

El clima organizacional para la innovación: estudio de caso de una Universidad Latinoamericana

Roger Manuel Patrón Cortés y Edith J. Cisneros-Cohernour

Resumen

En América Latina, las investigaciones de clima organizacional son incipientes y se han limitado a medir y a analizar los resultados estadísticos, sin validar el constructo en su contexto. Este estudio de clima organizacional se realizó en una universidad latinoamericana y fue de tipo descriptivo. Para su realización se dividió en dos etapas: a) medición cuantitativa, y b) evaluación cualitativa. Las dos mediciones del clima señalan que en la organización estudiada, las decisiones directivas, a pesar de no ser autoritarias, están enfocadas en tratos preferenciales hacia algunos docentes al otorgarles apoyo y distribuir su trabajo. Asimismo, se encontró falta de una adecuada comunicación entre los administradores escolares y el personal docente. Estas conductas son típicas de un clima cerrado, ya que como afirma Hoy, Tarter y Kottkamp (1991), el clima cerrado se caracteriza por conductas de una dirección que muestra arbitrariedad en las normas, lo cual influye negativamente en el espíritu del personal. El uso de un enfoque cuantitativo-cualitativo permitió validar el constructo de clima organizacional de acuerdo con la teoría de Hoy, Tarter y Kottkamp. Se necesita de más investigación para determinar la disposición a la innovación de estas instituciones educativas para la mejora de la calidad como lo demanda la sociedad de los tiempos actuales. Para favorecer el cambio en las organizaciones es necesario que el clima de éstas tenga un grado de apertura abierto, ya que cuando es cerrado existe rigidez funcional y falta de creatividad.

*Palabras clave: Clima Organizacional, Universidades Latinoamericanas e innovación.
Clasificación JEL: M19, M59 y L89.*

Abstract

In Latin America, research on organizational climate is still incipient and has been limited to measuring and analyzing statistical results, without previous validation of the construct in a different cultural context. This descriptive and exploratory study was conducted in a Latin American university. The research was developed in two stages: a) measurement, and b) qualitative assessment. Results from both stages of data collection showed that management decisions, though not authoritarian focus on preferential treatment to some faculty members. This is also reflected in the level of support given to some people in the organization and regarding workload distribution. Lack of proper communication between the staff and the administration was also found. These behaviors are typical of a closed climate. As Hoy, Tarter and Kottkamp (1991) indicate, this type of organizational climate is characterized by an administration prone to be arbitrary in applying regulations, which negatively influences personnel morale. The use of a quantitative-qualitative approach allowed validation of the Hoy, Tarter y Kottkamp organizational climate construct in the Mexican context. Further research is needed to determine the willingness of higher education institutions to be innovative in order to improve their quality as demanded by our current society. In order to introduce change in our organizations it is necessary for the climate to be open, because when the organizational climate is closed results in functional stiffness and lack of creativity.

*Keywords: Organizational Climate, Latin American Universities, Innovation.
JEL classification: M19, M59 y L89.*

Introducción

Desde principios de los años 80's, las universidades han venido manifestando cada vez mayor interés por la calidad (Álvarez y Topete, 1997). Evidencia de este interés se advierte particularmente en el énfasis por la acreditación, la certificación y el rendimiento de cuentas.

Como resultado de los procesos de calidad, la etapa de autoevaluación ha provisto a diversas instituciones de educación superior con información acerca de la necesidad de mejorar ciertos elementos de la organización como es el caso del clima organizacional por su posible influencia en la innovación, y en la productividad institucional, entre otros (Ekvall, 2003).

Importancia y problemática de los estudios

El clima organizacional en una institución educativa, es un constructo que puede definirse como “un término amplio que se refiere a las percepciones de los maestros respecto del ambiente general de trabajo de una escuela y que es influido por la organización formal e informal, las personalidades de los participantes y el liderazgo en la organización” (Hoy & Miskel, 2000, p. 141). Por este motivo, las mediciones del clima se centran en examinar las relaciones de los maestros entre ellos y entre los docentes con la dirección.

Los elementos constitutivos del clima, se integran en dimensiones significativas, dando lugar a diferentes tipos de clima. Para Hoy y Miskel (2000), esta tipología fluctúa en un continuo de “abierto” a “cerrado”. Para favorecer el cambio e innovación en las organizaciones es necesario que el clima de éstas tenga las características de un clima abierto. Por el contrario, cuando el clima es cerrado, existe rigidez funcional y falta de creatividad.

De acuerdo con la literatura, a mayor apertura del clima de la organización, mayor es la confianza de la dirección en los profesores, el proceso de toma de decisiones involucra a diferentes actores en toda la organización, la comunicación es fundamentalmente horizontal, los profesores están motivados a través de la participación en los procesos de definición de objetivos, la mejora de métodos de trabajo y la evaluación del rendimiento en general. Asimismo, en un clima abierto la función de control es ejercida por todos los niveles de la estructura y los esfuerzos de todos están unidos en la consecución de los objetivos institucionales (Zabalza, 1996).

Los estudios de clima organizacional son especialmente importantes en las universidades porque existe muy poca información sobre el tema ya que la mayoría de las investigaciones sobre estos constructos se han realizado en instituciones de educación básica. Asimismo, debido a que las universidades representan el nivel más alto del sistema educacional, y a la consecuente complejidad en sus funciones de desarrollo científico y de enseñanza en sus variados campos profesionales, se

hace necesario contar con un mayor número de investigaciones relativas al ambiente laboral de estas instituciones para contribuir en sus procesos de mejora en la calidad. Como afirma Segredo (2011), el ser humano tiene aptitudes para la productividad, pero éstas pueden permanecer inactivas si el ambiente o clima de la organización en el que trabaja le es restringido, hostil y le impide tanto el crecimiento como el desarrollo de sus potencialidades.

Del análisis de la revisión de la literatura se advierte que la mayoría de los estudios de clima organizacional en las universidades se han realizado a través de cuestionarios y se han limitado a medir y analizar los resultados obtenidos mediante datos estadísticos, sin validar el constructo y sus dimensiones en nuestro contexto y cultura. Estos estudios realizados a través de cuestionarios, han tenido como fortaleza el bajo costo, el corto tiempo, y la facilidad para obtener información. De igual manera, se considera que la mayoría de estos cuestionarios fueron diseñados por profesionales con la finalidad de lograr mejoras en las organizaciones. No obstante, como consecuencia del uso de cuestionarios en estos trabajos, se han encontrado algunas barreras metodológicas que han influido en la precisión de los resultados obtenidos, al presentar dificultades en cuanto a su medida, en cuanto a la selección de variables y en cuanto a los análisis estadísticos. Una alternativa para enriquecer los estudios de clima organizacional, podría ser utilizar todas las ventajas de la evaluación cuantitativa y buscar un análisis cualitativo complementario. En este orden de ideas, por ejemplo; el empleo de grupos de enfoque puede ser una opción que permita determinar las dimensiones que no fueron consideradas en los instrumentos contruidos y/o confirmar su validez.

Por otra parte, la mayoría de los estudios de clima organizacional en las universidades, se han realizado en otros países tales como Estados Unidos y Europa. En América Latina los estudios son incipientes. Por citar algunos ejemplos, se tiene que en una investigación realizada por Valenzuela y Onetto en 1983, titulada “Estudio ecológico de la actividad educativa a partir del desempeño del director y del clima organizacional”, se intentó validar el cuestionario en una comunidad escolar del ámbito chileno (Cisneros, 1993). Otro estudio de tipo exploratorio, relativo a la cultura y clima organizacional, fue realizado en la División de Estudios para Graduados de la Universidad de Zulia, en Maracaibo (Aguilar, 2003). En otra investigación denominada: “Clima organizacional e innovación: un estudio comparativo”, Cisneros (1993) utilizó una adaptación del Cuestionario Descriptivo de Clima organizacional (OCDQ). La población estuvo integrada por 16 Escuelas y Facultades de la Universidad Autónoma de Yucatán, en la ciudad de Mérida, México; de las cuales, con base en un estudio diagnóstico, tomó una muestra integrada con las tres escuelas más innovadoras y las tres escuelas menos innovadoras. Encontró que las escuelas más innovadoras tuvieron una calificación significativamente menor en la dimensión desunión, que las menos innovadoras; también encontró diferencias significativas en la dimensión énfasis en rendimiento. Al comparar las dimensiones

entre ambos tipos de escuelas, encontró diferencia significativa en la dimensión desunión y que las escuelas más innovadoras parecen diferir, entre sí, en relación con la dimensión distanciamiento. En su estudio “Innovación curricular, disposición al cambio y clima organizacional: las preparatorias pertenecientes al sistema UADY”, Aguado (2003), utilizó el Cuestionario Descriptivo de Clima organizacional versión revisada (OCDQ-RS). El estudio incluyó 27 escuelas de la ciudad de Mérida, Yucatán, México; con un total de 301 profesores. Concluyó que, el autoritarismo no afecta el compromiso de los profesores, cuando existe apoyo. La relación entre las dimensiones apoyo y compromiso es directa, es decir a mayor apoyo percibido mayor compromiso, a menor apoyo percibido, menor compromiso.

Aunque es evidente la escasez de las investigaciones acerca del tipo de universidad y tipo de clima, puede plantearse la hipótesis de que ciertos tipos de universidades como la universidad europea tradicional, en la que se basan las universidades latinoamericanas, poseen un clima cerrado, en donde existe limitada innovación. Por el contrario se esperaría que las instituciones de educación superior que siguen el modelo sajón o estadounidense, tengan un clima más abierto y que promuevan mayor creatividad del personal.

La Universidad Autónoma de Campeche

La Universidad Autónoma de Campeche (UAC), es una institución educativa que tiene sus antecedentes más remotos en el antiguo Colegio de San José de Campeche, fundado por cédula real el 30 de diciembre de 1714 (Universidad Autónoma de Campeche, 1999, p. 13). La UAC ha avanzado en la mejora de la calidad de los programas de estudio, e involucrado a su personal en procesos de evaluación y acreditación. Los procesos de autoevaluación propuestos por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) han provisto a la institución con información acerca de la necesidad de mejorar ciertos elementos de la organización como es el caso del clima organizacional por su posible influencia en la productividad en la institución.

En las últimas evaluaciones realizadas por la UAC, se detectó que algunas Facultades presentan problemas vinculados con la calidad institucional. De acuerdo con los administradores de la organización, la Facultad A presentó problemas más serios en relación con otras áreas, por tanto se decidió realizar el estudio en esta Facultad.

Desarrollo metodológico

Con el propósito de hacer frente a las barreras que han presentado los estudios actuales de clima organizacional a través de cuestionarios y lograr una mejor determinación de los resultados, se realizó este estudio exploratorio de tipo descriptivo, dividido en dos etapas: a) medición cuantitativa, y b) evaluación cualitativa.

La población de la Facultad A se imparten cuatro licenciaturas y se encuentra compuesta por un total de 35 profesores, de los cuales: 30 son de tiempo completo, 2 son de medio tiempo y 3 son de asignatura con 20 horas, o más a la semana.. Se incluyó al total de los profesores de tiempo completo, de medio tiempo y de asignatura con 20 horas, o más a la semana. No se incluyeron a los profesores de asignatura que trabajan menos de 20 horas a la semana en la institución, en virtud de sus limitaciones para apreciar el problema en cuestión. Por lo tanto, se aplicaron los cuestionarios a un total de 32 profesores, con base en Krejcie y Morgan (1970).

Medición cuantitativa

Se administró el Cuestionario Descriptivo de Clima organizacional versión revisada (OCDQ-RS). Para calificar el instrumento se siguieron los siguientes pasos:

a).- Se clasificaron los ítems en una escala de cinco puntos:

- NO = No ocurre,
- RO = Raramente ocurre,
- AVO = Algunas veces ocurre,
- OF = Ocurre frecuentemente,
- OMF = Ocurre muy frecuentemente.

b).- Se calculó una puntuación promedio por cada ítem.

c).- Se sumó el promedio de cada ítem:

Conducta del director.

Apoyo (A): $5+6+23+24+25+29+30$.

Autocrático (At): $7+12+13+18+19+31+32$.

Conducta de los profesores.

Compromiso (C): $3+4+10+11+16+17+20+28+33+34$.

Frustración (F): $1+2+8+9+15+22$.

Intimidación (I): $14+21+26+27$.

d).- Se utilizó para cada dimensión, los valores que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Puntajes promedio y desviaciones estándar para cada dimensión del OCDQ-RS.

Dimensión	Media	Desviación Estándar
Apoyo (A)	18.19	2.66
Autoritarismo (At)	13.96	2.49
Compromiso (C)	26.45	1.32
Frustración (F)	12.33	1.98
Intimidad (I)	8.80	.92

Nota. De Hoy, Tarter & Kottkamp (1991, p. 152).

e).- Se estandarizaron los puntajes de cada dimensión, denominándolos SdS. Para tal efecto se utilizó una media de 500 y una desviación estándar de 100, de acuerdo a las siguientes fórmulas:

Conducta del director.

$$\text{SdS de Apoyo (A)} = 100 \times (A - 18.19) / 2.66 + 500.$$

$$\text{SdS de Autocrático (At)} = 100 \times (D - 13.96) / 2.49 + 500.$$

Conducta de los profesores.

$$\text{SdS de Compromiso (C)} = 100 \times (C - 26.45) / 1.32 + 500.$$

$$\text{SdS de Frustración (F)} = 100 \times (F - 12.33) / 1.98 + 500.$$

$$\text{SdS de Intimidad (I)} = 100 \times (I - 8.80) / .92 + 500.$$

f).- Se establecieron los perfiles del clima abierto y cerrado, los cuales se especifican en la tabla 2.

Tabla 2. Perfiles del clima abierto y cerrado del OCDQ-RS.

Dimensión	Clima Abierto	Punto Medio	Clima Cerrado
Apoyo	629 (Alto)	513	398 (Bajo)
Autoritarismo	414 (Bajo)	528	642 (Alto)
Compromiso	627 (Alto)	505	383 (Bajo)
Frustración	346 (Bajo)	493	641 (Alto)
Intimidad	465 (Bajo)	464	463 (Bajo)
Índice de apertura del clima organizacional	599 (Alto)	487	375 (Bajo)

Nota. De Aguado (2003, p. 55).

g).- Se calculó el índice de apertura del clima organizacional, utilizando también una media de 500 y una desviación estándar de 100. Según Hoy, Tarter y Kottkamp (1991) la Intimidad es una faceta secundaria y no es un elemento del índice de apertura.

Índice de apertura de clima organizacional = $(SdS \text{ de } A) + (1000 - SdS \text{ de } At) + (SdS \text{ de } C) + (1000 - SdS \text{ de } F) / 4$.

La interpretación del grado de apertura del clima organizacional se especifica en la tabla 3.

Tabla 3. Grado de apertura del clima organizacional e interpretación del OCDQ RS.

Puntaje	Grado de Apertura	Interpretación
Arriba de 600	Muy alto	Abierto
551-600	Alto	Abierto
525-550	Arriba del promedio	Semiabierto
511-524	Ligeramente arriba del promedio	Semiabierto
490-510	Promedio	Promedio
476-489	Ligeramente debajo del promedio	Semicerrado
450-475	Por debajo del promedio	Semicerrado
400-449	Bajo	Cerrado
Debajo de 400	Muy bajo	Cerrado

Nota. De Aguado (2003, p. 56), con base en la interpretación de Hoy, Tarter & Kottkamp (1991).

Debido a que el estadístico de comparación es una media de 500, los resultados obtenidos por debajo o por encima de ésta, tendrán un grado de apertura de clima organizacional cerrado o abierto.

Evaluación cualitativa

En esta segunda etapa, se buscaron explicaciones a los resultados obtenidos en la descripción y medición del clima organizacional, permitiendo validar el instrumento de medición.

El estudio cualitativo se realizó con base en la técnica de entrevista grupal denominada grupos de enfoque. De acuerdo con Massol, Dorio y Sabariego, (2004), esta es una “técnica cualitativa que recurre a la entrevista realizada a todo un grupo de personas para recopilar información relevante sobre el tema de investigación” (p. 343). El principal propósito de la técnica es extraer de los respondientes: actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones de forma tal, que no sería posible usando otros métodos, por ejemplo, la observación, entrevistas individuales o encuestas por cuestionarios (Gibbs, 1997).

Los grupos de enfoque del personal docente fueron interdisciplinarios y se integraron dos grupos de 11 y un grupo de 10 profesores. Posteriormente, se integró un grupo focal con el personal directivo, con la finalidad de conocer su disposición al cambio y sus propuestas de mejora, quedando integrado por siete personas que ocupan los puestos siguientes: un director, un secretario académico, un secretario de posgrado, un coordinador administrativo y tres coordinadores de carrera.

Resultados

A continuación se presentan los resultados del estudio. Primero se presentan los de la medición cuantitativa y posteriormente los de la evaluación cualitativa.

Medición cuantitativa

La traducción al español del instrumento OCDQ-RS, fue sometida a la prueba Alpha de Cronbach (Aguado, 2003). Los coeficientes de confiabilidad obtenidos en esta prueba para cada una de las dimensiones se presentan en la tabla 4, junto con la percepción que los docentes tienen del clima organizacional.

Tabla 4. Dimensiones del clima organizacional de la Facultad A, de la UAC

Dimensión	Coficiente Alpha	Media	Desviación Estándar	Puntajes Estandarizados
Apoyo	.84	10.87	6.32	225.00
Autoritarismo	.68	13.21	4.54	470.23
Compromiso	.76	22.50	5.89	200.75
Frustración	.72	13.31	4.43	549.62
Intimidad	.62	6.28	3.29	226.22

Nota. Resultados con el paquete estadístico SPSS, versión 11.0 para Windows.

En la tabla 4, se observa que las puntuaciones otorgadas por los docentes, en relación con la conducta del director, arrojaron un bajo apoyo (225.00), y un bajo autoritarismo (470.23). Esto significa que, los profesores reciben poco apoyo, pero no son supervisados de manera rígida y dominante. Con relación a las dimensiones de la conducta de los docentes, éstas indican que los docentes poseen un bajo compromiso (200.75), una frustración arriba del promedio, sin llegar a ser alta (549.62), y existe una relación de baja intimidación (226.22) entre ellos. Con base en lo anterior, podemos inferir que, existe poca cooperación entre los docentes, no se encuentran orgullosos de su escuela, no disfrutaron el trabajo con los demás; se encuentran saturados de tareas administrativas rutinarias y asignadas, que no están relacionadas con la actividad básica de la enseñanza, se irritan, se molestan y se interrumpen; además de que las relaciones sociales entre ellos, se dan muy poco.

Se determinó el índice de apertura del clima organizacional = $(225.00) + (1000 - 470.23) + (200.75) + (1000 - 549.62) / 4 = 351.47$. De acuerdo con Hoy, Tarter y Kottkamp (1991), este resultado corresponde a un clima de tipo cerrado, porque tiene un puntaje por debajo de 400 puntos, del índice de apertura.

Evaluación cualitativa

Las entrevistas de enfoque corroboraron que el instrumento OCDQ-RS mide el clima organizacional. Esta técnica cualitativa permitió dar validez en nuestro contexto, al instrumento administrado. Con base en los resultados de las entrevistas de enfoque se generaron tres categorías básicas:

Apoyo

Los docentes requieren contar con la motivación que produce el sentirse apoyados con los recursos necesarios para realizar su trabajo con eficiencia y eficacia, tales como cubículos, equipos, materiales, viáticos y pasajes para congresos, entre otros; ya que de lo contrario percibirán una falta de apoyo. Como ejemplo, se tienen los siguientes testimonios:

“Se nos asignan comisiones, pero no se nos da apoyo”.

“Hay favoritismos, por ejemplo; mientras algunos profesores son apoyados para asistir a congresos, para realizar investigaciones, para cumplir con comisiones, por citar algunos; otros no reciben estos apoyos” (véase Apéndice A, Tabla D1).

Con base en la literatura y en las afirmaciones anteriores, se visualiza que las necesidades del servicio se han incrementado, la matrícula ha aumentado, las funciones del profesor se han diversificado y por lo tanto, las exigencias son mayores; ante esta situación, el sistema debería de proveerlos de los recursos necesarios para el desarrollo de sus diversas actividades académicas, pero el apoyo no llega como

debiera porque el presupuesto no ha crecido en la misma proporción y la disponibilidad de los recursos se ha venido agudizando gradualmente, repercutiendo en diversas dificultades para el cumplimiento de su trabajo. Asimismo, se están dando tratos preferenciales en la asignación de los recursos, mientras que a unos profesores les facilitan las cosas cuando lo solicitan, a otros les dicen que no hay. Esta falta de apoyo ha ocasionado que algunos docentes lo busquen en otros lugares, o tengan que poner de su propio dinero, para cumplir con el trabajo. Los directivos confirmaron lo expresado por los profesores y agregaron que los docentes hacían esto “porque quieren hacerlo” (véase Apéndice A, Tabla D4). Sin embargo, los profesores indicaron que la principal razón por la cual, en ocasiones ponen de su dinero para realizar su trabajo, es porque son evaluados y existen tiempos de cumplimiento, así que si no lo hiciesen esto pudiese interferir con la evaluación de la calidad de su desempeño. Los docentes agregaron que en ocasiones era necesario utilizar sus propios recursos porque la institución no les proporciona los recursos en el momento en que los solicitan, o bien, porque quieren evitar la demora que ocasiona realizar los trámites administrativos. Aquí se distingue el poder de influencia que tiene la evaluación para el profesor, sobre todo porque conlleva un estímulo por rendimiento, lo que mueve la actitud de los docentes a cumplir.

El grupo directivo entrevistado confirmó el poco apoyo que existe, e indicó que se ha restringido, como se demuestra en las siguientes declaraciones:

“Hay trabajos personales o de alumnos que ellos deben solventar”.

“Existe desperdicio y mal uso de materiales”.

“Muchos profesores quieren apoyo para presentar trabajos que están realizando en otra institución donde también trabajan; otros solicitan apoyo para presentar trabajos hechos por alumnos y los quieren llevar a Congresos” (véase Apéndice A, Tabla D4).

Ante estas reflexiones, se deduce que cada grupo defiende su posición y tiene sus razones muy válidas para actuar en consecuencia. El concepto de apoyo resultaría más interesante, si se enfocara desde otra perspectiva, no de manera unilateral como actualmente se presenta, sino desde el punto de vista de correspondencia mutua, en donde los dos grupos involucrados pongan de su parte y no lleven el asunto a los extremos y en contraposición, estableciendo pretextos o cometiendo abusos de apoyo.

Compromiso

El compromiso es un indicador muy importante en la labor docente y puede visualizarse en términos generales, a través de la identificación y del orgullo de los profesores por pertenecer a la institución. Cuando el maestro está comprometido contribuye de manera optimista y responsable a alcanzar los objetivos institucionales. Sin embargo, este compromiso parece estar condicionado, como lo demuestran las siguientes manifestaciones:

“Los estímulos están influyendo en el compromiso, principalmente: Carrera Docente, Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI)” (véase Apéndice A, Tabla D2).

“No se han dado cuenta que el compromiso con la universidad puede darles más que dos trabajos” (véase Apéndice A, Tabla D5).

Por consiguiente, el profesorado se compromete con mayor facilidad cuando existe un incentivo de por medio. Esta situación se confirma con la actitud de algunos profesores de asignatura que anteriormente no estaban en el programa de estímulos ya que al incorporarse al programa, modificaron su comportamiento siendo más responsables que antes. Otras posturas que se advierten desde diversas declaraciones es que, algunos profesores no aceptan más obligaciones, porque afirmaron que no se les compensa por el trabajo realizado, además señalaron:

“Cuando sale algo mal, somos llamados para responder” (véase Apéndice A, Tabla D2). Aquí es importante observar que como seres humanos todos tenemos errores y el nivel de compromiso va a depender de la confianza que los administradores tengan hacia el personal docente, de tal suerte que, si son amonestados, las posibilidades de querer seguir participando serán menores.

El personal directivo indicó que el 80 % de los problemas son producto de malos entendidos, causas ocultas, o el afán protagónico. Además, indicó que la falta de compromiso del docente, se debe principalmente a la falta de una adecuada selección de personal y que por cuestiones políticas, sindicales y económicas no se ha podido solucionar el problema. Como expresó una de las autoridades entrevistadas:

“Algunos de los profesores están aquí por comodidad y facilidad. Es un trabajo seguro y sin riesgos aparentes, tienen prestaciones, tienen vacaciones escolares, además, el sindicato los defiende a capa y espada” (véase Apéndice A, Tabla D5).

Aunque las decisiones de contratación del personal escapan del ámbito de competencia de los administradores entrevistados, lo importante es generar estrategias para incrementar el compromiso del personal con que se cuenta. Ahora bien, estas prácticas que se están presentando dentro de la Facultad A, podrían reducirse mediante una adecuada comunicación y negociación entre directivos y personal docente, que incluya la disposición de ambas partes para otorgar apoyos y colaborar. Además de lo anterior, mediante la comunicación y el diálogo se podría obtener mayor afinidad e integración en los equipos de trabajo, logrando incrementar el compromiso.

Frustración

La frustración se da cuando una barrera se interpone entre el individuo y su objetivo, en el caso de los docentes lo que les causa molestias son las interferencias de la administración y de los colegas con su actividad básica de enseñar (Arias, 1996). Ahora bien, dentro de la información recabada en los grupos de enfoque, se encontraron los siguientes testimonios relacionados con la frustración:

“A los profesores de tiempo completo les están asignado demasiadas comisiones”.

“No existe una equitativa distribución de labores, no todos cumplen con sus obligaciones y otros hacen el trabajo” (véase Apéndice A, Tabla D3).

De los testimonios anteriores se deriva que existen tratos preferenciales para distribuir el trabajo, lo que está ocasionando sobrecargas del mismo en algunos docentes. Esta situación está generando cierto malestar y disgusto entre ellos, porque el grupo directivo acepta que algunos profesores no quieran asumir sus responsabilidades y se las asigna a otros. Las autoridades entrevistadas confirmaron que efectivamente hay gente que no cumple, que no acepta responsabilidades, que está relajada, que se la pasa bien y que otros hacen el trabajo. Como expresó una persona del grupo directivo:

“Son profesores que están inconformes con el sistema en general y ante la negativa de algunos docentes, se buscan otras opciones” (véase Apéndice A, Tabla D6).

Esta posición de los administradores quizá no es la más adecuada, pero si la más cómoda y fácil. Los administradores apoyados en los programas de estímulos asignan comisiones desequilibrando las cargas de trabajo. Otro problema que enfatizó el grupo docente es la falta de reconocimiento por su labor. Como expresó un maestro:

“Se tiene la idea generalizada de que el trabajo del profesor es sencillo, repetitivo y cómodo” (véase Apéndice A, Tabla D3).

Como consecuencia de estas aseveraciones, los resultados esperados serán de un limitado crecimiento al no considerar la experiencia, la inteligencia y la motivación del personal (Hernández, 2002). Aunque esta situación no se aplica al 100 % en el caso específico de la Facultad A, el concepto que se tiene del docente está influyendo en la frustración.

Otro problema que enfatizó el grupo docente es que los investigadores llegaron a la Facultad A, de la UAC; para impartir cátedra, pero sintiéndose superiores a los profesores por su grado de estudios; e indicaron que “los hacen de menos”, y que, “es lamentable cómo se comportan algunos de ellos”, ante sus colegas que no son investigadores (véase Apéndice A, Tabla D3).

Las autoridades entrevistadas sugirieron que por medio de cursos de relaciones humanas y de motivación puede solucionarse el problema de la frustración, pero en ningún momento indicaron que ellos pudiesen tener alguna influencia en que ésta tuviese lugar.

Conclusiones

En términos generales, las decisiones directivas, a pesar de no ser autoritarias, están enfocadas en tratos preferenciales para dar apoyo y para distribuir el trabajo. En otras palabras, esta actitud de favoritismo del grupo directivo está ocasionando un clima de conflictos, de divisionismo y de descontento entre el personal docente. En contraposición con este tipo de actitudes, la imparcialidad debe imperar en las decisiones directivas, para lograr un equilibrio y una sensación de justicia entre los profesores.

Otra deducción importante que se obtuvo de las declaraciones de las entrevistas de los grupos de enfoque, es que el grupo docente coincidió con el grupo directivo en que falta más comunicación entre ambos grupos. En efecto, se podrían organizar reuniones grupales para exponer los motivos de la falta de apoyo, explicar cuáles fueron las razones, y así clarificar porqué se está favoreciendo a uno y no a otro.

Puede concluirse que, las dos mediciones de recolección de datos fueron consistentes en que el clima de la organización es cerrado. Es importante recalcar que tanto los docentes como los administradores que participaron en las entrevistas de enfoque encontraron que el instrumento OCDQ-RS es apropiado para medir este constructo y refleja las dimensiones que posee, aunque, existen otros factores como el favoritismo y la pobre comunicación que no son parte de este instrumento pero que deben ser tomados en cuenta en todo esfuerzo para mejorar la calidad del clima en la institución.

La investigación permitió detectar limitaciones de los estudios previos realizados en nuestro contexto, contribuyó también a validar el constructo que mide el instrumento utilizado y encontró factores no considerados previamente. Sin embargo, debido a que los cuestionarios son de origen norteamericano, se requiere de una mayor investigación cualitativa, para profundizar en la comprensión de cómo estos factores se comportan dentro del contexto de la institución. En este marco de conceptos, se sugiere realizar estudios etnográficos y de caso.

Finalmente, se hace necesario realizar un mayor número de estudios de clima organizacional para conocer con mayor profundidad las características de las universidades latinoamericanas, así como también para determinar con mayor claridad la disposición al cambio y a la innovación de estas organizaciones escolares, en beneficio de la calidad educativa.

Autores

Roger Manuel Patrón Cortés, Profesor Investigador Titular de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Campeche, es doctor en Ciencias Administrativas por la Universidad Anáhuac Mayab. Su tesis doctoral sobre clima organizacional y satisfacción laboral recibió el primer lugar en el XXIII Premio Nacional de Tesis y Trabajos de Investigación para la Obtención de Grado Académico 2008 de la ANFECA (Nivel: Posgrado, Zona: VI, Área: Administración). Su interés de investigación se centra en la conducta organizacional y calidad educativa. Ha presentado los resultados de sus estudios en congresos nacionales e internacionales.

roger_patron_cortes@hotmail.com

Edith J. Cisneros-Cohernour, Profesora Investigadora Titular y Coordinadora de Investigación de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, es doctora en Ciencias (Ph.D.) en las especialidades de Evaluación, Administración y Educación Superior por la Universidad de Illinois en Urbana-Champaign. Por su desempeño académico ha recibido reconocimientos de instituciones como la Fundación Fulbright (1993-1996), la Universidad de Illinois (Bagley Scholar, 1996, 1997), el University Council of Educational Administrators (UCEA, 2001), la Secretaría de Educación Pública (PROMEP, 2002-2011) y la Asociación Americana de Investigación Educativa (AERA, 2001; 2006). Es investigadora nacional (SNI I). cchacon@uady.mx

Referencias

- Aguado, G. (2003). *Innovación curricular, disposición al cambio y clima organizacional: las preparatorias pertenecientes al sistema UADY*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México.
- Aguilar, Z. (2003). *Determinación del clima organizacional de las escuelas del Colegio de Bachilleres y del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, de la ciudad de Mérida*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México.
- Álvarez, I. y Topete, C. (1997). Modelo para una evaluación integral de las políticas sobre gestión de calidad en la educación superior. *Gestión y Estrategia. Edición Internet*. UAM-A. No. 11-12, pp. 1-15. Recuperado el 24 de junio de 2003, de <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num11y12/doc11.htm>
- Arias, F. (1996). *Administración de recursos humanos* (4a. ed.). México: Trillas.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Santa Fe de Bogotá, D. C.: Grupo Editorial Norma.
- Cisneros, E. (1993). *Clima organizacional e innovación: Un estudio comparativo*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México.
- Ekvall, G. (2003). *El clima organizacional. Una puesta a punto de la teoría e investigaciones*. España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- Gibbs, Anita, (1997). Focus Group. Department of Social Medicine, Bristo, University. Recuperado el: 5 de febrero de 2006. Disponible en: <http://www.soc.surrey.ac.uk/sru/SRU19.html>
- Hernández, S. (2002). *Administración. Pensamiento, proceso, estrategia y vanguardia*. México: McGraw Hill.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2000). *Educational administration. Theory, research and Practice* [Administración Educativa. Teoría, investigación y práctica] (5th ed.). Estados Unidos: McGraw Hill.
- Hoy, W., Tarter, C., & Kottkamp, R. (1991). *Open schools/healthy schools. Measuring organizational climate* [Escuelas abiertas/escuelas saludables. Midiendo el clima organizacional]. Beverly Hills, C.A.: Sage.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Massol Lafon, Inés, Dorio Alcaraz, Inma, Sabariego Puig, Marta, (2004). Metodología de la Investigación Educativa. De la Colección: Manuales de Metodología de Investigación Educativa, bajo la dirección de Juan Etxeberria y Javier Tejedor. Con la coordinación de Rafael Bisquerra. Madrid: Editorial La Muralla-
- Segredo, A. (2011). La gestión universitaria y el clima organizacional. *Scielo. Cuba. Educación Media Superior. Vol. 25, n. 2*. Recuperado el 18 de noviembre de 2011 de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000200013&lng=es&nrm=iso. ISSN 0864-2141.
- Universidad Autónoma de Campeche. (1999). *Catálogo de Planes de Estudio 1998-1999*. México: Dirección General de Planeación de la UAC.
- Zabalza, M. (1996). El "clima". Conceptos, tipos, influencia del clima e intervención sobre el mismo. En G. Domínguez F. y J. Mesanza L. (Eds.). *Manual de Organización de Instituciones Educativas* (pp. 263-301). Madrid, España: Escuela Española.

APÉNDICE A

Categorización de entrevistas de enfoque con grupos de docentes y directivos

Docentes

Tabla D1. *Categoría Apoyo*

Categoría Deductiva	Proposición agrupada por tema	Categoría Inductiva	G I	G II	G III
Falta de recursos presupuestales	-Se nos asignan comisiones, pero no se nos da apoyo. -El presupuesto no crece en forma proporcional.	Falta de correspondencia.	1,1.	1,1.	1,1,1.
Trato inequitativo	-Mientras algunos profesores son apoyados, otros no reciben apoyos.	Favoritismos	1,1,1,1.	1,1,1.	1,1,1.
Soluciones inadecuadas por falta de recursos	-Tienen que poner de su dinero para materiales y servicios. -Debido a que somos evaluados, tenemos que buscar o poner recursos.	Descontento	1,1,1,1. 1,1,1.	1,1,1,1.	1,1,1,1. 1.

Nota. Con base en Bonilla y Rodríguez (1997).

Tabla D2. *Categoría Compromiso*

Categoría Deductiva	Proposición agrupada por tema	Categoría Inductiva	G I	G II	G III
Falta de compromiso	-Los estímulos están influyendo.	Motivos de falta de compromiso	1,1. 1,1,	1,1. 1,1	1,1,1. 1.
Trato inequitativo	-Algunos docentes tienen mucha carga de trabajo en comparación con otros y no les pagan lo justo y cuando sale algo mal, los llaman para responder	Favoritismos. Falta de negociación	1,1,1,1.	1,1,1.	1,1,1. 1.

Nota. Con base en Bonilla y Rodríguez (1997).

Tabla D3. Categoría Frustración

Categoría Deductiva	Proposición agrupada por tema	Categoría Inductiva	G I	G II	G III
Tipo de nombramiento	-A los profesores de tiempo completo les están asignando demasiadas comisiones.	Descontento	1,1,1.	1,1.	1,1,1,1.
Trato preferencial	-No existe equitativa distribución de labores, no todos cumplen con sus obligaciones y otros hacen el trabajo.		1,1.	1,1,1.	1.
Respeto	-Concepto de que el trabajo del profesor es sencillo, repetitivo y cómodo.	Falta de reconocimiento	1.	1,1.1.	1.1.
Competencias	-Algunos investigadores “los hacen de menos”, es lamentable “cómo se comportan”.	Sentido de superioridad	1,1.	1,1,1.	1.

Nota. Con base en Bonilla y Rodríguez (1997).

Directivos

Tabla D4. Categoría Apoyo

Categoría Deductiva	Proposiciones agrupada por tema	Categoría Inductiva	GI
Motivos de falta de apoyo	-Hay trabajos personales o de alumnos. -Existen desperdicio y mal uso de materiales: guantes, borradores, etc. - Muchos profesores quieren apoyo para presentar trabajos de otras instituciones donde también trabajan, otros solicitan apoyo para presentar trabajos hechos por alumnos y los quieren llevar a Congresos.	Justificación	1,1,1,1,1,1.
Soluciones inadecuadas por falta de apoyo	-Sí, hay profesores que ponen de su bolsa, pero es porque quieren hacerlo.	Confirmación	1,1,1,

Nota. Con base en Bonilla y Rodríguez (1997).

Tabla D5. Categoría Compromiso

Categoría Deductiva	Proposición agrupada por tema	Categoría Inductiva	GI
Compromiso	-El compromiso puede darles más que dos trabajos.	Motivos de compromiso	1,1, 1,1.
Falta de compromiso	-No hubo adecuada selección de personal. -Algunos de los profesores están aquí por comodidad y facilidad.	Motivos de falta de compromiso	1,1, 1,1,
Criterios	-El 80 % de los problemas son malos entendidos.	Justificación	1,1,

Nota. Con base en Bonilla y Rodríguez (1997).

Tabla D6. Categoría Frustración

Categoría Deductiva	Proposición agrupada por tema	Categoría Inductiva	GI
Favoritismo.	- Son profesores que están inconformes con el sistema en general y ante la negativa de algunos docentes, se buscan otras opciones	Confirmación	1,1, 1,1, 1,1.

Nota. Con base en Bonilla y Rodríguez (1997).