
EFFECTO DEL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LA AUTOEFICACIA DE LOS DOCENTES DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

DRA. CHIANG VEGA, MARÍA MARGARITA
Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad del Bio-Bio
Concepción, Chile
mchiang@rayen.face.ubiobio.cl

DR. NUÑEZ PARTIDO, ANTONIO
Facultad de CC.EE.EE., Universidad Pontificia de Madrid
28015 Madrid, España
anup@cee.upco.es

DRA. HUERTA RIVERA, PATRICIA CAROLINA
Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad del Bio-Bio
Concepción, Chile
phuerta@rayen.face.ubiobio.cl

RESUMEN

Este estudio trata del análisis de las relaciones entre el clima organizacional y la autoeficacia, en grupos de trabajo formados por profesores y/o investigadores que trabajan en un departamento de una universidad.

La muestra del presente estudio está compuesta por profesores e investigadores miembros de 59 grupos de trabajo (departamentos), 23 de universidades españolas y 36 de universidades chilenas, 30 de universidades privadas y 29 de universidades públicas.

Para lograr los objetivos descritos se procedió a la aplicación del instrumento elaborado (Chiang, 2003) para la recolección de los datos. El instrumento consta de 49 ítems repartidos en siete escalas para medir el clima organizacional y una escala para medir autoeficacia. Los resultados obtenidos muestran que el instrumento utilizado entregó, para las muestras del presente estudio, una fiabilidad adecuada en cada una de las escalas que componen este cuestionario.

Sobre la relación entre las dimensiones del clima organizacional y la autoeficacia concluimos que, los profesores que perciben una mayor *libertad para tomar sus propias decisiones (empowerment)*, un mayor *consenso con la misión* de su universidad y un mayor interés por el aprendizaje de sus alumnos se sienten más capaces para cumplir su tarea docente (autoeficacia). En la mayoría de los casos los docentes que perciben un clima de mayor libertad de cátedra, mayor interés *por la investigación y el estudio y mayor afiliación*, también se sienten

más capaces de realizar su tarea (*autoeficacia*). Además, solamente en las universidades privadas, la variable de clima organizacional *presión laboral*, esta relacionada negativamente con la autoeficacia.

Por lo que respecta a las diferencias entre departamentos, en los departamentos de las Universidades Privadas españolas existe mayor presión laboral. En los departamentos de las Universidades Privadas chilenas existe mayor interés por el aprendizaje de los estudiantes, mayor presión laboral y mayor autoeficacia.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo de investigación es busca conocer la relación existente entre el clima organizacional y la autoeficacia y aportar nuevos conocimientos de esta relación en Instituciones de Educación Superior.

Por lo tanto, este estudio se inicia con la evaluación del clima organizacional y la autoeficacia en grupos de trabajo de Instituciones de Educación Superior, departamentos donde trabajan docentes y/o investigadores. Con estos datos se analizan las relaciones del clima organizacional con la autoeficacia, luego se hacen comparaciones entre las distintas muestras participantes.

MARCO TEÓRICO: VARIABLES.

1. CLIMA ORGANIZACIONAL.

Clima es uno de los muchos conceptos que, en el uso cotidiano, toma dos connotaciones diferenciadas que se trastocan mutuamente. El término clima es un concepto metafórico derivado de la meteorología que, al referirse a las organizaciones traslada analógicamente una serie de rasgos atmosféricos que mantienen unas regularidades determinadas y que denominamos clima de un lugar o región, al clima organizacional, traducéndolos como un conjunto particular de prácticas y procedimientos organizacionales (Schneider, 1975).

Koys y DeCotiis (1991) señalan que estudiar los climas en las organizaciones ha sido difícil debido a que se trata de un fenómeno complejo y con múltiples niveles; sin embargo, se ha producido un avance considerable en cuanto al concepto de clima como constructo (Schneider y Reichers, 1983). Por ejemplo, actualmente la bibliografía existente debate sobre dos tipos de clima: el psicológico y el organizacional. El primero se estudia a nivel individual, mientras que el segundo se estudia a nivel organizacional. Ambos aspectos del clima son considerados fenómenos multidimensionales que describen la naturaleza de las percepciones que los empleados tienen de sus propias experiencias dentro de una organización.

Así también, puede que existan 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 trabajo¹. De hecho, las compañías pueden tener un clima para el servicio al cliente (Schneider, Parkington, y Buxton, 1980), y otro para la seguridad (Zohar, 1980), por poner un ejemplo.

Una cronología de las definiciones que los investigadores han ofrecido para el clima denota la elaboración del concepto desde las propiedades y características de la organización percibidas, discutidas por Forehand y Gilmer (1964) y Friedlander y Margulies (1969), y las representaciones e interpretaciones cognoscitivas de James y de Jones (1974), de James y Sells (1981) y de Schneider (1975) a las percepciones generales o sumarias de Schneider y Reichers (1983). El concepto recoge desde las características de la organización determinadas con percepciones (dónde los factores de organización o circunstanciales se presume dominan); los esquemas cognoscitivos (dónde los factores individuales son primarios determinantes); las percepciones sumarias (dónde persona y situación interactúan). Sin embargo, aparentemente, no hay ninguna investigación que trate si cualesquiera de estas conceptualizaciones tenga un apoyo empírico mayor.

¹ Johnson, 1976; Litwin y Stringer, 1968; Payne y Mansfield, 1973; Powell y Butterfield, 1978; Schneider y Hall, 1972.

El tratamiento del clima como percepción genérica de situaciones ha tenido la ventaja de permitir evaluaciones sumarias del contexto en investigaciones que de otra manera estarían focalizadas en gran parte en el nivel individual. Sin embargo, el clima como concepto tiene límites específicos que lo distinguen de otras características y de otras percepciones. Dos cualidades definidas y constantes del clima persisten en sus varias conceptualizaciones: es una percepción y es descriptiva. Las percepciones son sensaciones o realizaciones experimentadas por un individuo. Las descripciones son informes de una persona de estas sensaciones. Si las diferencias individuales o los factores circunstanciales explican grandes o pequeñas variaciones en estas descripciones, varían a partir de una noción del clima al siguiente, y es más un resultado empírico que conceptual.

En base a la acumulación de experiencia en una organización, las personas generan unas percepciones generales sobre ella (Schneider, 1975). Estas percepciones sirven como mapa cognitivo del individuo sobre cómo funciona la organización y, por tanto, ayudan a determinar cuál es el comportamiento adecuado ante una situación dada. De esta manera, el clima es útil para adaptar el comportamiento del individuo a las exigencias de la vida en la organización (Schneider y Reichers, 1983).

Para el presente estudio, la definición de clima organizacional seleccionada es la proporcionada por los autores Rousseau (1988), Schneider y Reichers (1990), quienes la definen como las descripciones individuales del marco social o contextual del cual forma parte la persona, son percepciones compartidas de políticas, prácticas y procedimientos organizacionales, tanto formales como informales.

El instrumento utilizado para medir el clima organizacional es una adaptación del cuestionario de Dorman (1999, 2000) que mide siete dimensiones distintas, realizada por Chiang (2003). Estas dimensiones según el análisis realizado en estudios previos, principalmente los meta análisis de Koys y Decottis (1991) y Schratz (1993), evalúan el clima organizacional en una organización de educación superior de forma adecuada.

2. AUTOEFICACIA

La consecución de determinadas metas constituye un ideal común a todas las personas, una motivación intrínseca que lleva al ser humano a emprender conductas específicas en función de los logros que éste pretende alcanzar. Más, no basta con conocer con claridad aquello que se desea lograr, ni tampoco el mejor medio para poder conseguirlo. Es decir, no sólo es necesario ser capaz de, sino que también es preciso *juzgarse capaz de* utilizar las capacidades y habilidades personales ante circunstancias muy diversas. La percepción de las personas acerca de su propia eficacia se alza como un requisito fundamental para desarrollar con éxito las acciones conducentes al logro de los objetivos personales. Dicha autopercepción, denominada *autoeficacia*, ejerce una profunda influencia en la elección de tareas y actividades, en el esfuerzo y perseverancia de las personas cuando se enfrentan a determinados retos e incluso en las reacciones emocionales que experimentan ante situaciones difíciles (Prieto, 2001).

La primera propuesta de la teoría de la autoeficacia tiene lugar cuando el psicólogo Albert Bandura (1977) plantea la idea de que las intervenciones que modifican el ambiente son eficaces para modificar la conducta, siendo imprescindible la intervención cognitiva del sujeto. En su origen, la definición de la autoeficacia está muy próxima a la *sensación de tener fe en uno mismo*, es como un estado psicológico en el que el sujeto se juzga capaz de ejecutar una conducta en unas determinadas circunstancias y a un determinado nivel de dificultad.

La autoeficacia es definida por Bandura (1982) como un juicio personal sobre las creencias en las capacidades de uno para organizar y ejecutar cursos de acción requeridos para gestionar probables situaciones futuras. De un modo más específico, Wood y Bandura (1989) proponen que la autoeficacia es una creencia en las propias capacidades para movilizar los recursos cognitivos, la motivación y los cursos de acción requeridos para afrontar las demandas de la tarea.

Bandura (1986, 1997) plantea, a su vez, que las expectativas de eficacia personal son las que determinan si hay o no una conducta de afrontamiento, la cantidad de esfuerzo que se tenderá a ejercer en relación con dicha tarea, así como el lapso de tiempo durante el que se mantendrá dicho esfuerzo, independiente de las evidencias desconfirmadoras. Las personas que se perciban a sí mismas como altamente eficaces, activarán suficiente esfuerzo, que si es bien desarrollado, logrará resultados exitosos. Sin embargo, las personas que se perciban como escasamente eficaces es probable que cesen prematuramente sus esfuerzos y fallen en la realización de la tarea (Bandura, 1986, 1997).

Luego Garrido (2000) define la autoeficacia como un juicio autorreferente por el que el sujeto se considera capaz de ejecutar una tarea determinada en unas circunstancias determinadas con el propósito de conseguir algún fin. Es decir, un sujeto es autoeficaz cuando, encarando una tarea, se dice a sí mismo: *me siento capaz de realizarla*.

AUTOEFICACIA EN EL CONTEXTO LABORAL

El análisis y la contrastación empírica del concepto de autoeficacia en las dos últimas décadas, por parte de Bandura y sus colaboradores, ha generado una amplia aplicación de sus propuestas al contexto organizacional (Parker, 1998; Wood y Bandura, 1989), entre otros. En este ámbito, el desarrollo de los estudios que venían mostrando una positiva y elevada relación entre autoeficacia y desempeño en la tarea ha coincidido con una incesante demanda, desde el ámbito de la gestión de organizaciones, de personas que sean capaces de desempeñar nuevos y cada vez más complejos roles para afrontar los cambios suscitados por los entornos dinámicos y turbulentos en que operan dichas organizaciones.

El desempeño eficaz de estos nuevos y complejos roles requiere a su vez que los miembros de dichas organizaciones tengan confianza en su habilidad para desenvolverse y responder con agilidad a los nuevos retos y las responsabilidades que deberán ir asumiendo en el desempeño de sus tareas. Requiere, en definitiva, personas que se sientan confiadas en sus capacidades para emprender un rol que abarque un abanico más amplio y proactivo de actividades y que las mismas vayan más allá de las tradicionales prescripciones técnicas del desempeño de un determinado rol laboral (Parker, 1998). Y es precisamente este requerimiento del contexto organizacional el que orienta la conexión con la conceptualización de autoeficacia. La autoeficacia, al referirse al juicio de las personas sobre su capacidad para afrontar situaciones específicas, permite centrarse no sólo en las capacidades de las personas, sino en sus creencias sobre lo que son capaces de hacer, independientemente de las habilidades que cada uno posea (Bandura, 1986; Gist y Mitchell, 1992).

La investigación empírica ha demostrado que las personas que se sienten capaces de desempeñar determinadas tareas las desempeñan mejor, persisten en ello, incluso en la adversidad, y son capaces de afrontar mejor las situaciones de cambio². La elevada correlación entre autoeficacia y diversos patrones de desempeño laboral ha sido mostrada por Stajkovic y Luthans (1998) mediante un meta-análisis con 114 estudios que relacionan estos dos constructos. Se explica desde esta perspectiva la amplia y creciente articulación entre la conceptualización de autoeficacia, la gestión de organizaciones y el desempeño, que se ha plasmado en varias revisiones que ponen de manifiesto el interés y las optimistas implicaciones de dicha articulación³.

Respecto de la Autoeficacia en una organización educativa, Bandura, (1999) indica que la tarea de crear ambientes conducentes al aprendizaje reside en gran medida en el talento y auto-eficacia de los profesores. Las pruebas demuestran que la atmósfera de la clase está determinada en parte por las creencias del profesorado en relación a su eficacia instructiva. Los profesores que confían en su eficacia instructiva crean experiencias de dominio para sus estudiantes. Aquellos con escasa confianza en su eficacia instructiva generan ambientes negativos en la clase que suelen ser tendientes a reducir el sentido de la eficacia y el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

² Wood, Bandura y Bailey, (1990); Lent, Brown y Larkin, (1987); Hill, Smith, y Mann, (1987).

³ Bandura 1988, (1991); Gist y Mitchell; (1992); Wood y Bandura, (1989*).

METODOLOGIA.

El ámbito de estudio elegido es el de las Instituciones de Educación Superior, las que fueron seleccionadas dada la necesidad de aportar una mayor información que a su vez pueda favorecer a una mejor gestión de este tipo de instituciones. La gestión de las Instituciones de Educación Superior es un parámetro importante para el análisis de la calidad del servicio a sus clientes (alumnos, empresas que requieren asesorías e instituciones gubernamentales); así, dentro de los criterios de calidad más importantes en esta gestión tenemos al clima organizacional de los grupos de trabajo y la autoeficacia de los docentes, estos afectan tanto la calidad del desempeño como la calidad de vida laboral.

Para lograr los objetivos descritos se procedió a la aplicación del instrumento para la recolección de los datos. El cuestionario fue entregado a los miembros académicos de los departamentos, la participación por parte de los profesores e investigadores fue voluntaria y anónima. La aplicación del cuestionario fue en forma personal, autoaplicado y sin control de tiempo.

Fueron distribuidas 680 encuestas en 59 departamentos de 6 universidades, fue alcanzada una tasa de respuesta de 57% en total, un 60% en Chile y un 52% en España. Este nivel de respuesta está en un nivel semejante a las investigaciones estudiadas.

Los participantes poseen una edad promedio de 45 años, 12 años de antigüedad en el cargo e imparten 3 asignaturas con 41 alumnos matriculados en cada una.

RESULTADOS

1. RESULTADOS DEL DESARROLLO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

1.1. Cuestionario: el siguiente cuadro presenta la información descriptiva del cuestionario desarrollado.

CUADRO 1			
INFORMACIÓN DESCRIPTIVA DEL CUESTIONARIO DESARROLLADO			
VARIABLES	INSTRUMENTO DE MEDICIÓN	DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN
CLIMA ORGANIZACIONAL	University-level environment questionnaire, ULEQ (Dorman, 1999) 7 escalas con 6 ítems cada una.	Clima 1: Libertad de cátedra.	Grado de libertad de cátedra para el personal y los estudiantes.
		Clima 2: Interés por el aprendizaje del estudiante.	Grado en el que los procedimientos universitarios y los enfoques de la enseñanza enfatizan un interés por que los universitarios aprendan.
		Clima 3: Interés por la investigación y el estudio.	Grado en el que la universidad subraya la importancia de la investigación y el estudio de los docentes.
		Clima 4: <i>Empowerment</i> .	Grado por el que se capacita y anima a los profesores a implicarse en la toma de decisiones.
		Clima 5: Afiliación.	Grado en el que los profesores obtienen ayuda, consejo y muestras de ánimo, y se les hace que sean aceptados por sus colegas.
		Clima 6: Consenso en la misión.	Grado de existencia de un consenso entre el personal en lo relativo a los objetivos generales de la universidad.
		Clima 7: Presión laboral.	Grado de presencia y de dominio de la presión laboral en el ambiente.
AUTOEFICACIA	7 ítems desarrollados especialmente para esta investigación	Escala de autoeficacia	Grado en que el académico se cree capaz de realizar su tarea.

1.2. Fiabilidad: el cuadro 2 presenta los resultados de la fiabilidad de las escalas del cuestionario para la muestra estudiada.

CUADRO 2				
FIABILIDAD DE LAS ESCALAS				
VARIABLES	DIMENSIONES	TOTAL N =59	ESPAÑA N =23	CHILE N =36
CLIMA ORGANIZACIONAL	Clima 1: Libertad de cátedra.	.4969	.5174	.4610
	Clima 2: Interés por el aprendizaje del estudiante.	.8202	.8151	.7990
	Clima 3: Interés por la investigación y el estudio.	.6191	.5514	.6707
	Clima 4: <i>Empowerment</i> .	.6851	.7534	.5491
	Clima 5: Afiliación.	.8239	.8682	.8054
	Clima 6: Consenso en la misión.	.8785	.8666	.8693
	Clima 7: Presión laboral.	.7960	.8028	.7522
AUTOEFICACIA	Escala de autoeficacia, 7 ítems	.7635	.8249	.7442

La fiabilidad de las escalas es variable y en casi todos los casos es adecuada. Las estimaciones de la consistencia interna de las escalas se calcularon utilizando el coeficiente alfa de Cronbach.

Respecto de las escalas de clima organizacional, el instrumento para medir el clima adaptado (Chiang, 2003) del original australiano (Dorman, 1999) funciona suficientemente bien en las universidades de España y Chile. Tal como lo demuestran los coeficientes fiabilidad de las escalas, estos son claramente altos, es decir las tres escalas diferencian adecuadamente unos grupos de trabajo (departamentos) de otros. Una excepción es la escala que mide el clima de libertad de cátedra. Ésta, como subescala, es más discutible en las muestras españolas y chilenas, porque los ítems indicadores de esta variable no tienen la homogeneidad que se percibe en la muestra australiana, probablemente debido a diferencias culturales en la tradición educacional.

La escala del cuestionario de autoeficacia desarrollado por Chiang (2003) presenta coeficientes con valores también claramente altos.

2. CORRELACIONES

El análisis correlacional se ha realizado utilizando el departamento como unidad de análisis, ya que nos ha interesado como unidad de estudio el departamento y no las personas en forma individual.

En el cuadro 3 se presenta el resumen de los resultados de la relación entre las variables de clima organizacional y autoeficacia.

CUADRO 3				
RESUMEN DE LOS RESULTADOS DE LA RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES DE CLIMA ORGANIZACIONAL Y AUTOEFICACIA				
	VARIABLES DE CLIMA ORGANIZACIONAL			
VARIABLE AUTOEFICACIA	MUESTRA UNIVERSIDADES PRIVADAS (N=30)	MUESTRA UNIVERSIDADES PÚBLICAS (N=29)	MUESTRA ESPAÑOLA (N=23)	MUESTRA CHILENA (N=36)
AUTOEFICACIA	Clima 1: Libertad de cátedra (0.5**)	Clima 1: Libertad de cátedra (0.5**)		Clima 1: Libertad de cátedra (0.5**)
	Clima 2: Interés por el aprendizaje del estudiante (0.45**)	Clima 2: Interés por el aprendizaje del estudiante (0.6**)	Clima 2: Interés por el aprendizaje del estudiante (0.6**)	Clima 2: Interés por el aprendizaje del estudiante (0.6**)
	Clima 3: Interés por la investigación y el estudio (0.4*)			Clima 3: Interés por la investigación y el estudio (0.4*)
	Clima 4: <i>Empowerment</i> (0.7**)	Clima 4: <i>Empowerment</i> (0.5**)	Clima 4: <i>Empowerment</i> (0.4*)	Clima 4: <i>Empowerment</i> (0.7**)
	Clima 5: Afiliación (0.5**)			Clima 5: Afiliación (0.5**)
	Clima 6: Consenso en la misión (0.6**)	Clima 6: Consenso en la misión (0.6**)	Clima 6: Consenso en la misión (0.5*)	Clima 6: Consenso en la misión (0.7**)
	Clima 7: Presión laboral (-0.4*)			

*Correlación es significativa al nivel 0.05 (2-tailed).

**Correlación es significativa al nivel 0.01 (2-tailed).

A. MUESTRA ESPAÑOLA.

La relación más clara y más alta es entre autoeficacia y la variable de clima interés por el aprendizaje del estudiante. Correlaciones algo menores pero estadísticamente significativas y no pequeñas se dan entre autoeficacia con empowerment y con consenso en la misión.

B. MUESTRA CHILENA

Se mantienen las relaciones observadas en la muestra española pero en el caso de Chile hay que extenderla a todas las variables de clima excepto la variable presión laboral. Destaca la alta correlación entre autoeficacia y consenso en la misión.

Una relación que destaca por ausencia y que se repite en ambas muestras es entre autoeficacia y la variable de clima organizacional presión laboral. La autoeficacia que los docentes informan no parece estar afectada por la presión laboral.

C. MUESTRA UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y PRIVADAS

1. Las universidades privadas tienen relaciones más claras entre las variables de clima organizacional y autoeficacia. Se observa que es positiva y significativa en casi todos los casos en las universidades privadas y sólo negativa en el caso de la variable de clima presión laboral. Los profesores de universidades privadas se sienten más capaces en realizar su trabajo en la medida en que disminuya la presión laboral.
2. En las universidades públicas se ven relaciones significativas entre autoeficacia y las variables de clima, libertad de cátedra, empowerment, interés por el aprendizaje de sus alumnos y consenso en la misión.
3. Las correlaciones mayores que se observan en las universidades privadas son entre autoeficacia y la variable de clima empowerment y en el caso de las universidades públicas la más alta correlación se da entre autoeficacia y la variable de clima consenso en la misión. En ambas universidades se mantiene una clara y alta relación significativa entre la variable de clima consenso en la misión con la autoeficacia. En ambos tipos de universidad los docentes que se sienten capaces de realizar sus tareas perciben un mayor consenso en la misión.
4. En ambos tipos de universidades las variables de clima libertad de cátedra, empowerment e interés por el aprendizaje de sus alumnos tienen una clara relación con la autoeficacia. Cuando las variables de clima que tienen que ver directamente con el trabajo con el alumno, aumentan, los docentes sienten una mayor capacidad para realizar sus tareas.

3. CAPACIDAD DE DISCRIMINAR ENTRE LOS GRUPOS DE TRABAJO (DEPARTAMENTOS): DIFERENCIAS ENTRE UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y PRIVADAS

Se trata de un análisis indicativo o exploratorio ya que no se dispone de un muestreo aleatorio de departamentos de ambos tipos de universidades. Los análisis realizados fueron contraste de medias y el tamaño del efecto⁴.

⁴El aportar el tamaño del efecto (y coeficientes como *eta cuadrado* en el análisis de varianza) es una recomendación constante de la American Psychological Association (APA, 2001; Wilkinson and Task Force on Statistical Inference APA Board of Scientific Affairs, 1999)

CUADRO 4
COMPARACIÓN DE MEDIAS

Variables	ESPAÑA				CHILE			
	Pública (N=5)	Privada (N=18)	t p	Tamaño del Efecto	Pública (N=245)	Privada (N=12)	t p	Tamaño del Efecto
Clima 1: Libertad de cátedra	M=21.80 $\sigma=3.033$	M=20.22 $\sigma=1.353$	t=1.736 p=.097	.853 (80.2%) Grande	M=21.33 $\sigma=1.167$	M=21.33 $\sigma=2.387$	t=.000 p=1.000	.0
Clima 2: Interés por el aprendizaje del estudiante	M=19.20 $\sigma=3.962$	M=21.17 $\sigma=2.479$	t=- 1.378 p=.183	.687 (75.4%) Moderado	M=17.83 $\sigma=1.903$	M=20.00 $\sigma=3.191$	t=-2.557 p=.015	.900 (81.6%) Grande
Clima 3: Interés por la investigación y el estudio	M=18.00 $\sigma=1.581$	M=16.61 $\sigma=2.725$	t=1.079 p=.293	.551 (70.5%) Moderado	M=15.83 $\sigma=1.736$	M=15.75 $\sigma=4.351$	t=.082 p=.935	.028 (51.2%)
Clima 4: <i>Empowerment</i>	M=21.60 $\sigma=.548$	M=19.72 $\sigma=2.803$	t=1.466 p=.157	.754 (77.3%) Moderado	M=21.21 $\sigma=1.351$	M=21.50 $\sigma=2.541$	t=-.453 p=.654	.158 (56%)
Clima 5: Afiliaación	M=21.80 $\sigma=2.950$	M=23.44 $\sigma=2.455$	t=- 1.272 p=.217	.638 (73.8%) Moderado	M=21.92 $\sigma=2.062$	M=23.33 $\sigma=2.425$	t=-1.833 p=.076	.649 (74.2%) Moderado
Clima 6: Consenso en la misión	M=17.80 $\sigma=2.280$	M=17.39 $\sigma=3.415$	t=.252 p=.804	.128 (55.1%)	M=18.71 $\sigma=2.349$	M=20.25 $\sigma=2.800$	t=-1.741 p=.091	.614 (73%) Moderado
Clima 7: Presión laboral	M=17.80 $\sigma=1.304$	M=22.00 $\sigma=1.879$	t=- 4.658 p=.000	2.373 (99.2%) Grande	M=18.25 $\sigma=2.308$	M=20.83 $\sigma=2.480$	t=-3.090 p=.004	1.09 (84.3%) Grande
Autoeficacia	M=29.00 $\sigma=3.000$	M=30.67 $\sigma=2.910$	t=- 1.126 p=.273	.126 (55%)	M=29.42 $\sigma=2.145$	M=31.67 $\sigma=2.964$	t=-2.608 p=.013	.919 (82 %) Grande

3.1. MUESTRA ESPAÑOLA

A. VARIABLES DE CLIMA ORGANIZACIONAL.

- Sólo se ha encontrado una diferencia estadísticamente significativa ($t = 4.658$, $p = .000$, $d = 2.373$) en presión laboral y que además es de una magnitud que se puede considerar muy grande: en los departamentos de la Universidad Privada la presión laboral es notablemente mayor que en la Universidad Pública. Aunque no se trate ya de diferencias estadísticamente significativas podemos fijarnos en algunas diferencias que llaman la atención por su magnitud (d superior a .60):

Los departamentos de la Universidad Pública superan a los de la Universidad Privada en libertad de cátedra (diferencia muy grande) y empowerment (diferencia moderada) y con una diferencia menor en interés por la investigación y el estudio. Los departamentos de la Universidad Privada superan a los de la Universidad Pública en Interés por el aprendizaje del estudiante y afiliación.

B. AUTOEFICACIA.

La media es mayor en las Universidades Privadas, pero dista de ser estadísticamente significativa y además es muy pequeña.

3.2. MUESTRA CHILENA

A. VARIABLES DE CLIMA ORGANIZACIONAL.

Se observan dos diferencias que no solamente son estadísticamente significativas, sino que además pueden valorarse como grandes: en las Universidades Privadas chilenas, comparadas con las Públicas, hay un mayor interés por el aprendizaje del alumno ($t = 2.557$, $p = .015$, $d = .9$) y también una mayor presión laboral ($t = 3.09$, $p = .004$, $d = 1.09$).

Diferencias no estadísticamente significativas (aun así con pocas probabilidades de ser casuales) y de magnitud apreciable se encuentran en dos variables de clima: en los departamentos de las Universidades Privadas se observan medias mayores en Afiliación y Consenso en la misión. Con muestras mayores se podría posiblemente encontrar diferencias estadísticamente significativas en estas dos variables que podrían parecer más propias de Universidades Privadas (al menos podrían proponerse como hipótesis plausibles).

B. AUTOEFICACIA.

En esta variable hay una diferencia estadísticamente significativa y además grande ($t = -2.6$, $p = .013$, $d = .919$). En las universidades privadas hay un mayor sentimiento de autoeficacia que en los departamentos de las universidades públicas.

3.3. COINCIDENCIAS EN LAS DIFERENCIAS EN LAS DOS MUESTRAS.

1. La coincidencia más clara que se ha visto en estas comparaciones es la mayor presión laboral en las universidades privadas tanto en Chile como en España. No se puede generalizar esta diferencia a otros países pero no deja de ser un dato que llama la atención.

CONCLUSIONES

Respecto a la relación entre las *variables de clima organizacional* con la *autoeficacia*, como conclusión que engloba a ambos países y a ambos tipos de universidad, destaca la relación positiva entre *autoeficacia* y las variables de clima *interés por el aprendizaje del estudiante*, *empowerment* y *consenso en la misión*, donde se sigue observando la importancia de la identificación con la universidad como variable relevante del docente. Los profesores que se sienten más capaces para cumplir su tarea docente son también los que muestran un mayor interés por el aprendizaje de sus alumnos, perciben una mayor libertad para tomar sus propias decisiones y perciben un mayor consenso con la misión de su universidad. Una política de dirección que reforzara las variables de clima *empowerment* y *consenso en la misión* mejoraría la satisfacción laboral y la eficacia docente de los profesores.

También se observa, en casi todos los casos, que los docentes que perciben un clima de mayor *libertad de cátedra*, también se sienten más capaces de realizar su tarea (*autoeficacia*). Por otro lado, la variable de clima organizacional *presión laboral* está relacionada negativamente con la *autoeficacia* solamente en las universidades públicas.

En relación con las diferencias entre universidades, comparando las universidades privadas y públicas en ambos países, podemos concluir en la muestra española que en los departamentos de las Universidades Privadas

das se percibe un clima de mayor presión laboral. En la muestra chilena se puede concluir que en los departamentos de las Universidades Privadas hay mayor interés por el aprendizaje de los estudiantes, mayor presión laboral y mayor autoeficacia.

Una conclusión general para ambas muestras, la coincidencia más clara que se ha visto en estas comparaciones es la mayor presión laboral en las universidades privadas tanto en Chile como en España.

REFERENCIAS

- ALDAG, R.J. y BRIEF, A.P. (1975). Age and reactions to task characteristics. *Industrial Gerontology*, 2, 223-229.
- BANDURA, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- BANDURA, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 2, 122-147.
- BANDURA, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall. (trad. Castellano: Pensamiento y acción: Fundamentos sociales. Barcelona: Martínez Roca, 1987).
- BANDURA, A. (1988). Organizational applications of social cognitive theory. *Australian Journal of Management*, 13, 137-164.
- BANDURA, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. Nueva Jersey: Freeman.
- BANDURA, A. (1999). *Auto-Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- BOADA, J. y TOUS, J (1993). Escalas de satisfacción laboral: una perspectiva dimensional. *Revista de Psicología, Universidad Tarraconensis*, 15, 2, 151-166.
- BRAVO, M.J., PEIRÓ, J.M. y RODRIGUEZ, I. (1996). Satisfacción laboral. En J. Peiró y F. Prieto (Eds.). *Tratado de psicología del trabajo*, 1. La actividad laboral en su contexto. España: Ed. Síntesis S.A. 343-394.
- CHIANG, M.M. (2003) 4º International Workshop: Human Resource Management in the New Economy, del 18 al 20 de Mayo, Cádiz – España.
- DORMAN, J.P. (1999). The development and validation of an instrument to assess institutional-level environment in universities. *Learning Environments Research*, 1, 333-352, Australia.
- DORMAN, J.P. (2000). Using academics' perceptions of university environment to distinguish between Australian universities. *Educational Studies*, 26, 2, Australia.
- DORMAN, J.P. (2000). Validation and use of an instrument to assess university -level psychosocial environment in Australian universities. *Journal of Further and Higher Education*, 24, 1, 25-38, Australia.
- FOREHAND, G.A. y GILMER, B. VON. (1964). Environmental variations in studies of organizational climate. *Psychological Bulletin*, 6, 361-382.
- FRIEDLANDER, F. y MARGULIES, N. (1969). Multiple impacts of Organizational climate and indivi-

-
- dual value systems upon Job satisfaction. *Personnel Psychology*, 22, 171-183.
- GARRIDO, M. E. (2000). Autoeficacia en el mundo laboral. *Apuntes de Psicología*, 18,1, 9-38.
 - GIST, M.E. y MITCHELL, T.R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17, 183-211.
 - JAMES, L.R. y JONES, A.P. (1974). Organizational climate; A review of theory and research. *Psychological Bulletin*, 81, 1096-1112.
 - JAMES.L.R.y SELLS, S.B. (1981). Psychological climate: Theoretical perspectives and empirical research. En D. Magnusson (Ed.). *Toward a psychology of situations: An interactional perspective*. LEA. 275-295.
 - JOHNSTON, H.R.Jr. (1976). A new conceptualization of source of organizational climate. *Administrative Science Quarterly*, 21, p, 95-103.
 - KOYS, D.J. y DECOSTTIS, T.A. (1991). Inductive Measures of Psychological Climate. *Human Relations*, 44, 3, 265-385.
 - LITWIN, G.H. y STRINGER, R.A. (1968). *Motivation and organizational climate*. Harvard University Graduate School of Business Administration, Boston: Press.
 - MORALES V., P.; UROSA S. B. y BLANCO B. A. (2003) *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert. Una guía práctica*. Madrid: La Muralla.
 - PARKER, S. K. (1998). Enhancing Role Breadth Self-Efficacy: The Role of Job Enrichment and other Organizational Interventions. *Journal of Applied Psychology*, 83, 6, 835-852.
 - PAYNE, R.L. y MANSFIELD. R. (1973), Relationships of perceptions of organizational climate to organizational structure context, and hierarchical position. *Administrative Science Quarterly*, 18, 515-526.
 - PEIRÓ, J.M. GONZÁLEZ-ROMÁ, V., ZURRIAGA, R., RAMOS, J. y BRAVO, M.J. (1989). El cuestionario de satisfacción laboral de los profesionales de la salud de Equipos de Atención Primaria (CSLPS-EAP). *Revista de Psicología de la salud*, 1, 2, 135-174.
 - POOLE, M.S. (1985). Communication and organizational climates. Review, critique and a new perspective. En R.D. McPHEE y P.K. TOMPKINS (Eds.). *Organizational communication*. Beverly Hills:Sage, 79-108.
 - POWELL, G.N. y BUTTERFIELD, D.A. (1978). The case for subsystem climates in organizations. *Academy of Management Review*, 3, 151-157.
 - PRIETO L. (2001). La autoeficacia en el contexto académico. *Miscelánea Comillas*, 59, 281-292
 - REICHERS, A.E. y SCHNEIDER, B. (1990). Climate and culture: An evolution of constructs. In B. Schneider (Ed.), *Organizational Climate and Culture*, 5-39. San Francisco: Jossey – Bass.
 - ROUSSEAU, D.M. (1988). The Construction of Climate in Organizational Research. En C.I. Cooper y I. Robertson, *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Wiley, 139-158.
 - SCHNEIDER, B. (1975). Organizational climates: An essay. *Personnel Psychology*, 28, 447-479.
 - SCHNEIDER, B. (1985). Organizational behavior. *Annual Review Psychology*, 36, 573-611.

- SCHNEIDER, B. y HALL, D.T. (1972). Toward specifying the concept of work climate: A study of Roman Catholic diocesan priests. *Journal of Applied Psychology*, 56, 447-455.
- SCHNEIDER, B. y REICHERS, A.E. (1983). On the etiology of climates. *Personnel Psychology*, 36, 19-39.
- SCHNEIDER, B., PARKINGTON, J.J. y BUXTON, V.M. (1980). Employee and customer perceptions of service in banks. *Administrative Science Quarterly*, 25, 257-267.
- SCHRATZ, M.K. (1993). *Recommendations for the measurement of organizational climate*. Documento presentado en el Reunión anual de la American Psychological Association, Toronto, Ontario, Canadá.
- STAJKOVIC, A.D. y LUTHANS, F. (1998). Self-efficacy and work-related task performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124, 240-261.
- WOOD, R. y BANDURA, A. (1989). Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of Management Review*, 14, 361-384.
- ZOHAR, D. (1980). Safety climate in industrial organizations: Theoretical and applied implications. *Journal of Applied Psychology*, 65, 96-102.