

La satisfacción en el trabajo

de académicos en una universidad pública estatal*

JESÚS FRANCISCO GALAZ FONTES**



A partir de una encuesta realizada a académicos en una universidad pública estatal, se midieron los niveles de satisfacción global y específica en el trabajo de los académicos de tiempo completo que la contestaron. La satisfacción global en el trabajo fue alta, lo mismo que la relativa a la docencia y autonomía individual. En contraste, los niveles de satisfacción fueron inferiores y bajos cuando se consideraron las actividades de investigación, desarrollo profesional, la participación de los académicos en la toma de decisiones académicas y aspectos contextuales al trabajo como evaluación, supervisión y salario. Al desagregar los datos por tipo de unidad académica (escuela, facultad e instituto), tipo de disciplina (con y sin mercado de trabajo externo) y máximo grado obtenido (licenciatura, maestría y doctorado), se observaron distintos patrones de resultados. Máximo grado académico fue la variable que generó una mayor diferenciación en los resultados, y se encontró que los doctores, al tiempo que están más satisfechos con sus actividades de investigación, mantienen una perspectiva más crítica de su realidad institucional y reportan un menor nivel de satisfacción en el trabajo que los no doctores. Se discuten estos resultados en el contexto de la literatura existente y en cuanto a sus implicaciones para la profesión académica en México.

Using the information generated by a survey of academics in a public state university, global and specific satisfaction levels were measured for the full-time faculty that answered the survey. Global job satisfaction was high, as well as that related to teaching and individual autonomy. In contrast, satisfaction levels were lower when research, professional development, academic participation in academic decisions, and contextual work factors as supervision, evaluation and salary, were taken into consideration. When results were disaggregated by type of academic unit (school, faculty, and institute), type of discipline (with and without an external job market), and highest degree (licentiature, masters, and doctorate), results followed different patterns. Highest degree generated the most results' differentiation, with doctors, while being more satisfied with their research activities, maintain a more critical view of their institutional reality and report a lower global level of job satisfaction. These results are discussed in the context of the existing literature, and their implications for the academic profession in Mexico are commented.

Académicos / Satisfacción en el trabajo / Educación superior /
Universidad pública / Encuesta organizacional
Faculty / Job satisfaction / Higher education / Public university / Organizational survey

¿Cuál es el nivel de satisfacción en el trabajo de los académicos?, ¿cómo perciben su entorno laboral?, ¿hace alguna diferencia trabajar en una escuela, en una facultad o en un instituto de investigación? ¿Tiene algún impacto en todo ello el nivel formativo de la persona? En este trabajo presentamos los resultados de un estudio sobre los niveles de satisfacción en el trabajo (ST) y, a través de ello, de la forma como perciben su entorno laboral los académicos de tiempo completo de una universidad pública estatal del Noroeste de México. Decidimos estudiar sólo al profesorado de tiempo completo porque el personal con este tipo de nombramiento es fundamental para el buen funcionamiento de las instituciones de educación superior (IES) (ANUIES, 2000; Bowen y Schuster, 1986). Asimismo, la relación laboral que guarda el personal de tiempo completo con sus instituciones le permite

conocerlas íntimamente y estar en condiciones de opinar, con conocimiento de causa, sobre una amplia variedad de sus aspectos organizacionales. Por otro lado, la consideración de una universidad pública estatal resulta relevante en función de la cada vez mayor presencia que está teniendo este tipo de IES en el contexto de la educación superior mexicana y los esfuerzos recientes por descentralizarla respecto de la zona metropolitana de la ciudad de México. Por último, los datos se refieren a una sola institución debido a que preferimos trabajar con un ambiente relativamente homogéneo, que facilitara la identificación y la interpretación de patrones en los resultados. Dado el estado actual del conocimiento sobre los académicos en nuestro país, se consideró que los resultados de un estudio con estas características, a pesar de sus limitaciones respecto a cuánto se pueden generalizar, contribuirían a mejorar nuestra comprensión de la profesión académica en México, y no sólo de los académicos de la IES específica en la que se realizó esta investigación.

* Este trabajo está basado en la tesis de doctorado "Job satisfaction of Mexican faculty in a public state university: Institutional reality through the lens of the professoriate", Claremont Graduate University, *School of Educational Studies*, 2002. Agradezco al doctor Jack H. Schuster la asesoría brindada a todo lo largo de su realización, así como al doctor Manuel Gil Antón sus comentarios a una versión preliminar de este trabajo. La investigación de campo del trabajo, por su parte, fue posible gracias a la propia Universidad Autónoma de Baja California a través de su 4ta Convocatoria Interna de Apoyo a Proyectos de Investigación (1999), al Programa de Mejoramiento del Profesorado (1999), y a la 1997 Richlin Family Dissertation Award. La redacción del trabajo se realizó durante una estancia sabática en Seton Hall University, Department of Education Leadership, Management and Policy.

** Profesor en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California.
jesusgalaz@uabc.mx

EL ESTUDIO DE LA SATISFACCIÓN EN EL TRABAJO

La justificación para estudiar la ST puede plantearse desde tres posiciones que, aunque distintas conceptualmente, asumen un papel central del trabajo en la vida de hombres y mujeres (Morse y Weiss, 1955/1970). Se puede estudiarla porque está asociada al desarrollo y dignidad de los trabajadores como personas, porque es un componente de la calidad de vida y, por último, porque un trabajador satisfecho tiende a presentar un comportamiento más pro-organizacional que uno menos satisfecho (Kalleberg, 1977). A pesar

de que la ST no guarda una relación estrecha con consecuencias puntuales como la productividad y la rotación de personal, su estudio es muy pragmático, ya que contribuye a identificar áreas organizacionales que ameritan atención, así como porque los trabajadores satisfechos, en comparación con los no satisfechos, tienden a ser más adaptables, cooperadores y a estar más dispuestos a aceptar cambios. En estos tiempos caracterizados por una dinámica económica y tecnológica intensa, las organizaciones deben adaptarse continuamente a sus ambientes y, por lo tanto, el cultivo de las anteriores características de los trabajadores satisfechos representa, a la larga, una ventaja económica para ellas (Smith, 1992).

En el caso de los académicos, el estudio de la ST, en tanto nos permite acceder a su punto de vista sobre sus instituciones, resulta relevante para comprender y mejorar las IES en sus funciones centrales de docencia, investigación y servicios de extensión-vinculación y difusión de la cultura. Más aún, al estudiar la ST de los profesores universitarios también es posible aumentar nuestro conocimiento de la profesión académica y generar, con la ayuda de tal conocimiento, programas más efectivos para reclutar, retener y promover el desarrollo de sus miembros. Dada la importancia central de los académicos para la educación superior y, a través de ella, para la sociedad en general (ANUIES, 2000; Bowen y Schuster, 1986; Perkin, 1987), estos esfuerzos no sólo deben verse como necesarios, sino como realmente importantes por sus implicaciones (Hagedorn, 2000). En México, donde los académicos se han constituido como un objeto de estudio durante las últimas dos décadas (Galaz Fontes, 1999), contamos con poca información

acerca de ellos. En particular, desconocemos en gran medida cómo es que los académicos perciben su trabajo (Gil Antón *et al.*, 1994; Gil Antón, 1996; Grediaga Kuri, 2001), y por ello la relevancia del estudio de la ST se acentúa. Ellos viven la realidad del funcionamiento cotidiano de las IES y, por lo tanto, tienen una posición muy ventajosa para proporcionarnos una perspectiva de las mismas que ningún otro actor de la educación superior puede ofrecer. Al tomar en cuenta su visión aumenta la posibilidad de detectar áreas organizacionales problemáticas y, al mismo tiempo, es más fácil desarrollar alternativas de solución pertinentes.

Los niveles de estudio de la satisfacción en el trabajo

Dependiendo del referente, la ST puede ser "global" o "específica". Al hablar de ST global el punto de referencia para la emisión del juicio respectivo lo constituye el trabajo como un todo, mientras que en la ST específica los referentes son aspectos particulares del mismo (sus condiciones, remuneraciones, relaciones con los compañeros, etc.). Si bien la ST específica se valora mediante preguntas sobre dimensiones laborales puntuales, la global, por su parte, puede medirse a través de preguntas generales o mediante alguna combinación de los niveles de satisfacción con un conjunto de aspectos particulares del trabajo. Aunque en el ámbito de los estudios laborales existe un buen número de instrumentos estandarizados para medirla (Cook *et al.*, 1981), en el área de estudio de los académicos lo usual ha sido utilizar preguntas específicas de cuestionarios más generales, o construir escalas expresamente para investigaciones particulares (Clery,

2002; Olsen, 1993). En cualquier caso, no puede hablarse de una escala que se haya usado de manera predominante para analizar la ST de los académicos.

Perspectivas y modelos en el estudio de la satisfacción en el trabajo

En el nivel conceptual la ST ha sido estudiada desde diversas perspectivas. En cuanto a sus determinantes, Locke (1976) habla de tres posturas: la físico-económica, la social-humana y, por último, la del trabajo mismo. En relación con los procesos subyacentes a la determinación de la ST, han predominado dos modelos: el del ajuste persona-ambiente, según el cual la ST es una función del grado en el que se da un acoplamiento entre lo que ofrece un ambiente de trabajo y lo que las personas necesitan, quieren o esperan (Brief, 1998; Dawis, 1992), y el del procesamiento social de la información, en el que las actitudes laborales devienen no tanto de condiciones de trabajo objetivas, sino de su interpretación, la cual está influida, a su vez, por señales sociales como la opinión de los compañeros (Stone, 1992). Por último, partiendo de que la ST puede verse como

un estado emocional placentero o positivo que resulta de la apreciación del trabajo o de la experiencia laboral (Locke, 1976, p. 1300),

la misma puede considerarse como el resultado de la satisfacción de necesidades, del cumplimiento de valores o de la elaboración de un juicio de equidad en el que el trabajador compara su situación con la de otros empleados. En particular, es importante destacar la enorme influencia que ha tenido en esta área de estudio la teoría bifactorial de la ST de Herzberg

(1962/1989), según la cual la ST es una función de cinco factores motivacionales, relacionados directamente con el trabajo mismo (logro, reconocimiento a la labor realizada, la naturaleza del trabajo, la responsabilidad y la oportunidad para desarrollarse), mientras que la insatisfacción en el trabajo depende de factores contextuales al mismo (políticas administrativas, condiciones laborales, salario, etcétera).¹

En cuanto a los académicos se refiere, la literatura existente, en su mayor parte estadounidense, muestra que, como la mayoría de los trabajadores, reportan niveles relativamente altos de ST global (Clark, 1987; Clery, 2002; Finkelstein, Seal y Schuster, 1998; Sax *et al.*, 1996; Willie y Stecklein, 1982). En un nivel más específico aparecen niveles altos de ST respecto a la docencia, la investigación, la autonomía (CFAT, 1986; Finkelstein, 1984; Hass, 1996; Tack y Patitu, 1992) y, dependiendo del tipo de institución en la que se trabaja, la participación en el gobierno institucional (Bowen y Schuster, 1986; CFAT, 1986; Schuster, 1989). Al mismo tiempo, los académicos normalmente señalan niveles inferiores de ST respecto a factores contextuales del trabajo como el salario, el liderazgo administrativo y la ambigüedad y el conflicto asociados a sus roles (Olsen, 1993; Olsen, Maple y Stage, 1995; Tack y Patitu, 1992). A pesar de la existencia de cierto consenso con relación a estos resultados, incluso en el ámbito internacional (Altbach y Lewis, 1996), no existe un modelo que sea aceptado de manera general, por lo que se ha comentado que el área necesita de un trabajo teórico más integrador (Hagedorn, 2000). No obstante esta ausencia, la literatura ha permitido identificar variables del trabajador, del contexto laboral y del trabajo

académico mismo, que suelen estar asociadas, de una manera relevante, a la ST. Como en el caso de otros aspectos relacionados con la profesión académica, algunas de estas asociaciones se presentan de una manera diferenciada en función de factores como la disciplina o el tipo de establecimiento en el que laboran los profesores considerados (Clark, 1987).

Los estudios en México
de la satisfacción en el trabajo

En el caso de los académicos mexicanos, la ST ha sido poco estudiada. Con base en el estudio de Gil Antón (1996), realizado en el contexto de la Encuesta Internacional Carnegie de la Profesión Académica (Altbach y Lewis, 1996), sabemos que, hacia 1992, se reportaba un bajo nivel de ST en relación con la situación laboral en general² (46.3% de los encuestados expresó estar satisfecho en este rubro),³ la forma como se administra la institución (43.5%) y las posibilidades de obtener promociones (40.5%). Esto a pesar de que la satisfacción con la seguridad en el trabajo fue regular (64.8%) (Galaz Fontes y Gil Antón, 1998; Gottlieb y Yakir, 1995; Lacy y Sheehan, 1997). Por otro lado, y en el ámbito propio del trabajo académico, en ese mismo estudio se presentan niveles de satisfacción relativamente altos en relación con los cursos impartidos (78.6%), mientras que las relaciones con los colegas fueron descritas como satisfactorias por un porcentaje ligeramente inferior (69.3%), lo mismo que la oportunidad de desarrollar las ideas propias (62.8%). Parecería que los académicos mexicanos indican estar satisfechos con algunos aspectos centrales de su trabajo, pero no así con las condiciones para desarrollarlo ni con su situación laboral.

En particular, no están satisfechos con la administración de sus instituciones, con sus posibilidades para avanzar dentro de su carrera académica y, mucho menos, con los salarios que perciben (Gil Antón, 1996).⁴

Con el propósito de profundizar y ampliar la descripción de la ST de los académicos mexicanos, y en especial de aquellos que laboran en universidades estatales públicas, realizamos el estudio que aquí describimos. De manera sintética, intentamos: 1) tener una medida global de la ST del académico, variable sobre la cual hasta estos momentos no se tenía información específica; 2) contrastar los hallazgos de Gil Antón (1996) sobre los niveles de satisfacción reportados por la muestra de académicos mexicanos estudiada por él en 1992; 3) elaborar un perfil inicial sobre los niveles de satisfacción con relación a un conjunto más amplio de aspectos de su trabajo y del ambiente en el que labora, y 4) explorar el impacto diferenciador sobre la ST reportada, del contexto laboral inmediato, el área disciplinaria y, en virtud de los considerables esfuerzos gubernamentales encaminados a incrementar los niveles de escolaridad del académico mexicano (Grediaga Kuri, 2001), del nivel formativo de los académicos.

MÉTODO

Para responder a las preguntas planteadas en este estudio realizamos un análisis centrado en los académicos de tiempo completo, de la información generada en un trabajo más amplio sobre ST (Galaz Fontes, 2002). En dicho trabajo aplicamos una encuesta a una muestra representativa de académicos de una universidad pública estatal del Noroeste de México

que, en el otoño de 1999 atendía, a través de cerca de 3 000 profesores, a un poco más de 23 000 estudiantes inscritos en más de 100 programas académicos, desde el nivel técnico hasta el de doctorado. El universo considerado en la investigación original estuvo constituido por todas las personas que: 1) tuvieran un nombramiento académico, 2) estuvieran adscritas a una unidad académica (escuela, facultad o instituto de investigación) y, finalmente, 3) no fungieran como director o subdirector de su unidad académica.⁵ De una población así identificada de 2 963 académicos (712 de tiempo completo), enviamos cuestionarios a 1 056 individuos, 252 de los cuales eran de tiempo completo. De este modo, para el análisis realizado en este trabajo el universo estuvo conformado por 712 académicos de tiempo completo, y la muestra efectiva fue de 252. Con la autorización de las autoridades universitarias con las que estuvimos en contacto desde un semestre antes con el fin de propiciar una atmósfera favorable para la realización del estudio, así como para tomar en cuenta sus observaciones (Edwards y Thomas, 1993), mandamos una carta de presentación a los académicos elegidos, haciendo de su conocimiento que habían sido seleccionados para un estudio sobre las actitudes laborales de los académicos y solicitando su cooperación. Asimismo, les notificamos que luego de una semana recibirían un cuestionario para que lo contestaran y lo devolvieran a la Secretaría de su unidad académica. La carta también aclaraba que las respuestas serían confidenciales.

Luego de la semana que anunciaba la carta de presentación, mandamos el cuestionario, y durante los siguientes tres meses y medio, una vez por semana, recogimos los cuestionarios que los académi-

cos hubiesen regresado. Durante todo este tiempo monitoreamos permanentemente el número de instrumentos devueltos. Con el propósito de incrementar la tasa de respuesta, contactamos por teléfono y por correo electrónico a los académicos que no hubieran respondido luego de la cuarta semana. También enviamos una carta-recordatorio y un sobre con estampilla. Todas las semanas mandamos cartas de agradecimiento a aquellos académicos que hubieran contestado la encuesta. Mediante este procedimiento logramos obtener una tasa de respuesta de 50.5% con relación a todas las encuestas enviadas, y de 68.3% (172) respecto a los 252 cuestionarios que distribuimos entre los académicos de tiempo completo. Como ya lo mencionamos, el análisis que presentamos aquí está basado exclusivamente en estos últimos.

Construimos el cuestionario con base en instrumentos utilizados anteriormente con académicos (Gil Antón, 1996; Gil Antón *et al.*, 1994; Selfa *et al.*, 1997) o para medir la ST, ya fuese en el nivel global o específico (Spector, 1997; Cook *et al.*, 1981; Scarpello y Campbell, 1983). Luego de realizar un estudio piloto, los reactivos que finalmente formaron parte del cuestionario se refirieron a aspectos intrínsecos del trabajo (docencia, investigación, participación en el gobierno institucional, desarrollo profesional, ambiente colegiado y autonomía), a factores contextuales (condiciones de trabajo, supervisión y evaluación, salario, relaciones laborales con la institución y liderazgo, y sentido de comunidad) y, por último, a características personales del académico encuestado (aspectos demográficos, trayectoria académica y profesional, y diversas actitudes relativas a la vida académica

en general). La versión final del cuestionario constó de 223 reactivos específicos y requirió, según el piloteo y comentarios de algunos académicos que lo contestaron, alrededor de una hora para ser contestado.

Los 31 reactivos cuyo comportamiento describimos en este reporte tienen que ver, de una manera directa y explícita, tanto en contenido como en formato, con la ST global y con la ST específica respecto a diversos aspectos del trabajo (véase Anexo A). En particular, los aspectos considerados estuvieron relacionados con las condiciones de trabajo (cuatro reactivos), los procesos de supervisión y evaluación (dos reactivos), salario y prestaciones (tres reactivos), liderazgo institucional (dos reactivos), relaciones interpersonales (dos reactivos), ambiente colegiado (cuatro reactivos), gobierno institucional y autonomía (cinco reactivos), docencia (dos reactivos), investigación (dos reactivos), desarrollo profesional (tres reactivos) y, por último, evaluación global del trabajo (dos reactivos) (véase el cuadro 2).

Como ya lo mencionamos, la tasa de respuesta de los académicos de tiempo completo encuestados fue de 68.3%, un índice bastante inferior a los reportados por Gil Antón *et al.* (1994) (94.1%) y por Gil Antón (1996) (85.6%). Esta diferencia seguramente está relacionada con el hecho de que en estas dos últimas encuestas los académicos fueron contactados en forma personal y entrevistados por personal expresamente capacitado para ello. El hecho de que esta diferencia no sea mayor sugiere que el procedimiento seguido en este estudio, usado generalmente en las encuestas realizadas en Estados Unidos, también es aplicable en México, sobre todo si vemos que la tasa de respuesta

obtenida es comparable a algunas encuestas estadounidenses (CFAT, 1989; Haas, 1996; Russell *et al.*, 1990).

RESULTADOS⁶

¿Quiénes son los académicos?

Antes de presentar los resultados relativos a la ST realizaremos una breve descripción demográfica y académica de los 172 académicos de tiempo completo que respondieron el cuestionario (véase el cuadro 1). Con una edad media global de 42.9 años, 33.7% de los académicos encuestados indicó ser mujer. Por otro lado, 73.7% afirmó estar casado o en una relación similar, y 58.7% manifestó que su compañero(a) trabaja. Por último, en cuanto a aspectos demográficos básicos, 39.0% de los académicos dijo ser oriundo del estado en el que está situada la institución donde trabaja. Una comparación con los datos proporcionados por Gil Antón *et al.* (1994) y Gil Antón (1996) muestra que esta caracterización es, en lo general, congruente con lo señalado por estas dos encuestas previas.

En cuanto a su trayectoria académica, sólo 14.2% de los académicos de tiempo completo manifestó haber obtenido el doctorado, 39.5% afirmó haber alcanzado una maestría, 8.0% expresó tener una especialidad y, finalmente, 38.2% dijo tener una licenciatura o su equivalente como grado máximo. A pesar de que la media de años trabajados en educación superior es considerable (14.3 años), 68.7% manifestó haber trabajado sólo en una institución, y más de la mitad (55.5%) señaló haberse titulado de la licenciatura en la misma institución donde ahora labora (véase cuadro 1). Todo ello habla de una trayectoria académica

CUADRO 1 • Características demográficas y académicas básicas del personal de tiempo completo que respondió la encuesta (n=172)			
Aspectos demográficos básicos		Trayectoria académica	
<i>Edad (años)</i>	(n=170)	<i>Escolaridad (máx.grado)</i>	(n=162)
Mediana	42.0	Licenciatura, equivalente	62 (38.2%)
Media	42.9	Especialización	13 (8.0%)
Desviación estándar	08.8	Maestría	64 (39.5%)
Rango (mín.-máx.)	40 (26-66)	Doctorado	23 (14.2%)
<i>Género</i>	(n=172)	<i>Institución de licenciatura</i>	(n=155)
Mujeres	058 (33.7%)	Misma donde trabaja	86 (55.5%)
Hombres	114 (66.3%)	Otra en el estado	05 (3.2%)
		UNAM	22 (14.2%)
<i>Estado marital</i>	(n=171)	Otra en el país	39 (25.2%)
Soltero, nunca casado	030 (17.5%)	Fuera del país	03 (1.9%)
Casado o similar	126 (73.3%)		
Divorciado, separado o similar	015 (8.8%)	<i>IES en las que ha laborado</i>	(n=166)
<i>¿Trabaja su esposo/compañero?</i>	(n=138)	1	114 (68.7%)
Sí	81 (58.7%)	2	034 (20.5%)
No	57 (41.3%)	? =3	018 (10.8%)
<i>Estado de origen</i>	(n=172)	<i>Años en educación superior</i>	(n=164)
Mismo donde trabaja	67 (39.0%)	Mediana	14.0
Distrito Federal	22 (12.8%)	Media	14.3
Otro estado en el país	78 (45.3%)	Desviación estándar	07.4
Fuera del país	05 (2.9%)	Rango (mín.-máx.)	38 (0-38)
Ubicación laboral dentro de la institución			
<i>Tipo de unidad académica</i>	(n=172)	<i>Área disciplinaria</i>	(n=172)
Escuela	38 (22.1%)	Ciencias Administrativas	12 (7.0%)
Facultad	83 (48.3%)	Ciencias Agropecuarias	12 (7.0%)
Instituto de investigación	51 (29.7%)	Ciencias Naturales y Exactas	31 (18.0%)
<i>Antigüedad (años)</i>	(n=172)	Ciencias de la Salud	23 (13.4%)
0-5	22 (12.8%)	Ciencias Sociales	36 (20.9%)
6-10	44 (25.6%)	Educación y Humanidades	23 (13.4%)
11-15	50 (29.1%)	Ingeniería y Tecnología	35 (20.3%)
16-20	30 (17.4%)		
?-21	26 (15.1%)		

mica “frágil” del grupo de académicos sujetos de este estudio.

En cuanto a la situación laboral de aquellos que contestaron la encuesta, 22.1% estuvo ubicado en escuelas profesionales que ofrecen hasta el grado de licenciatura, 48.3% trabajaba en facultades donde se ofertan hasta programas de posgrado y, finalmente, 29.7% laboraba en institutos, donde la investigación constituye la tarea central y se ofrecen programas de posgrado asociados a ella. Reflejando la estructura de la demanda estudiantil por programas de licenciatura, la presencia de diferentes líneas de investigación concretadas en los institutos correspondientes y la existencia de mercados laborales externos a la educación superior, la distribución de los académicos que contestaron la encuesta por área disciplinaria se concentró en Ciencias Sociales (20.9%), Ingeniería y Tecnología (20.3%), y Ciencias Naturales y Exactas (18%). Le siguieron Ciencias de la Salud, Educación, y Humanidades (13.4% cada una de ellas), y Ciencias Agropecuarias y Ciencias Administrativas (7.0% cada una). Por último, 12.8% de los académicos manifestó tener una antigüedad en la institución entre cero y cinco años, mientras que 25.6% dijo tener trabajado entre seis y diez años (véase cuadro 1). Se puede observar para esta muestra, entonces, un personal académico de tiempo completo relativamente joven, en su mayoría masculino, en una mayor proporción casado, caracterizado por una trayectoria académica débil y ubicado en una gran parte en facultades dentro de las Ciencias Sociales, Ingeniería y Tecnología, y Ciencias Naturales y Exactas.

La satisfacción en el trabajo:

una visión de conjunto

El cuestionario utilizado en esta investigación incluyó 31 reactivos que preguntaron explícitamente sobre la ST de los académicos en relación con sus condiciones de trabajo, aspectos institucionales, actividades académicas, autonomía y participación en el gobierno institucional y, por último, sobre la ST global (véase Anexo A). El cuadro 2 muestra todos estos reactivos y los porcentajes de los académicos que, habiéndolos contestado, manifestaron estar satisfechos o muy satisfechos con el aspecto correspondiente.

A partir del cuadro 1 se pueden hacer los siguientes ocho planteamientos generales.

- 1) Los académicos encuestados expresaron un nivel alto de ST global (83.9% afirmó estar satisfecho o muy satisfecho con su trabajo en general y con todas las actividades que se requieren de ellos).
- 2) Los niveles altos de ST global parecen estar asociados con las actividades de enseñanza y la autonomía que los académicos perciben tener en relación con éstas, más que a las condiciones de trabajo pertinentes a la docencia. Así, 95.1% manifestó estar satisfecho con los cursos que imparte;⁷ 91.4% dijo lo mismo con la libertad para determinar el contenido y el método de sus cursos y, por último, 78.1% afirmó estar satisfecho con la libertad para organizar su actividades. En cambio, las condiciones de trabajo para la docencia fueron evaluadas de una manera menos entusiasta (72.1%), lo mismo que la autonomía para decidir aspectos no instruccionales de su trabajo (56.2%), la autoridad para decidir los cursos que imparten (61.1%) y, en último lugar,

- la calidad de los estudiantes (38.4%).
- 3) Las actividades de investigación fueron percibidas menos satisfactoriamente que las de docencia y, como en el caso de ésta, las condiciones de trabajo asociadas generaron niveles de satisfacción inferiores. Así, los académicos expresaron un nivel moderado de satisfacción con la oportunidad para trabajar sus ideas (66.7%), pero el nivel de satisfacción bajó a 59.5% con relación a sus actividades de investigación. Por último, sólo 40.3% manifestó estar satisfecho con las condiciones de trabajo para realizar investigación.
 - 4) La satisfacción con los aspectos relativos al desarrollo profesional fue, por lo general, baja. Mientras 54.7% manifestó estar satisfecho con las condiciones para su desarrollo profesional en el nivel global, preguntas más específicas generaron niveles de satisfacción inferiores (52% en cuanto al tiempo para mantenerse actualizado y sólo 40.5% y 31.6% con las posibilidades para avanzar de categoría o para ocupar una posición administrativa, respectivamente).
 - 5) Los niveles de satisfacción con la participación en el gobierno institucional y la autonomía del académico variaron en función del aspecto considerado y del nivel de especificidad del mismo. Así, al considerar aspectos de autonomía en su trabajo individual, se encontraron niveles de satisfacción altos y moderados: 91.4% con la libertad para determinar el contenido y método de sus cursos; 78.1% en cuanto a la libertad para organizar sus actividades, pero 61.1% y 56.2% manifestó estar satisfecho con la autoridad para decidir qué cursos imparten y, por otro lado, decidir sobre cuestiones no instruccionales de su trabajo, respectivamente. Por último, sólo 32.3% manifestó estar satisfecho con su participación en decisiones académicas. Tal parece, entonces, que el académico percibe tener un grado de control alto sobre su trabajo particular, en especial el relativo a la docencia, una vez que se le asignan los cursos a impartir y en el nivel de lo que acontece en ella dentro del salón de clases, pero no percibe tener una participación significativa en la toma de decisiones académicas en los niveles institucionales más globales.
 - 6) Con relación al ambiente colegiado de la institución, los académicos encuestados señalaron tener una buena imagen académica de la institución como un todo, pero una idea ligeramente menos positiva respecto a su unidad académica: 76.5% dijo estar satisfecho con la imagen general de la institución, mientras que 69.0% afirmó lo mismo en cuanto a la reputación académica de su unidad académica. Por otro lado, 62.4% manifestó estar satisfecho con la colaboración académica con sus colegas, pero sólo 54.2% señaló estar satisfecho con el nivel de desempeño de sus colegas. Esto último a pesar de que 80.7% mencionó estar satisfecho con las relaciones con sus colegas.
 - 7) Con relación a las condiciones generales de trabajo, un porcentaje moderadamente alto de los académicos encuestados manifestó estar satisfecho con ellas en el nivel global (71.9%), lo mismo que en cuanto a las condiciones para la realización de sus actividades docentes (72.1%). Sin embargo, los niveles de satisfacción decrecieron de manera considerable en relación

CUADRO 2 • Porcentajes de académicos de tiempo completo que manifiestan estar satisfechos o muy satisfechos con los aspectos señalados de su trabajo (n=172)		
<i>Aspecto laboral</i>	<i>n</i>	<i>%*</i>
<i>Condiciones de trabajo</i>		
Condiciones para mis actividades de docencia	165	72.1
Condiciones para realizar investigación	159	40.3
Condiciones para mi desarrollo profesional	172	54.7
Condiciones para desarrollar mi trabajo en general	171	71.9
<i>Supervisión y evaluación</i>		
La forma como mi trabajo es evaluado	167	37.7
El sistema de incentivos de la institución	164	15.9
<i>Salario y prestaciones</i>		
Mi salario de académico	172	14.5
La seguridad en mi trabajo	168	52.4
Mi situación laboral	168	51.8
<i>Aspectos institucionales: Liderazgo</i>		
La forma como la institución es administrada	170	32.4
La forma como mi unidad académica es administrada	169	48.5
<i>Aspectos institucionales: Relaciones</i>		
Relaciones entre los académicos y la administración	171	56.1
Relaciones con mis colegas	172	80.7
<i>Aspectos institucionales: Ambiente colegiado</i>		
La reputación académica de la institución	170	76.5
La reputación académica de mi unidad académica	171	69.0
La colaboración académica con mis colegas	170	62.4
El nivel de desempeño de mis colegas	168	54.2
<i>Gobierno institucional y autonomía</i>		
Participación de académicos en decisiones académicas	167	32.3
La autoridad para decidir qué cursos imparto	162	61.1
La libertad para determinar el contenido y método de mis cursos	163	91.4
La autoridad para decidir sobre aspectos no instruccionales	169	56.2
La libertad para organizar mis actividades	169	78.1
<i>Docencia</i>		
Los cursos que imparto	163	95.1
La calidad de los estudiantes	164	38.4

<i>Aspecto laboral</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
<i>Investigación</i>		
Mis actividades de investigación	148	59.5
La oportunidad de trabajar mis ideas	171	66.7
<i>Desarrollo profesional</i>		
Tiempo disponible para actualizarme en mi campo	171	52.0
Mis perspectivas para avanzar de categoría	163	40.5
Mis perspectivas para asumir un puesto administrativo	152	31.6
<i>Evaluación general del trabajo</i>		
Todas las actividades que se me requieren	168	83.9
Mi trabajo aquí en general	168	83.9

* Los porcentajes se basan en las respuestas dentro de la escala de satisfacción "muy satisfecho", "satisfecho", "neutral", "insatisfecho" y "muy insatisfecho". La respuesta "no aplica" no se consideró dentro de la "n" especificada para cada reactivo.

con las condiciones para el desarrollo profesional (54.7%) y todavía más cuando se trató de las condiciones para realizar investigación (40.3%). Más aún, los niveles de satisfacción con la evaluación del trabajo, con el sistema de incentivos de la institución y con el salario académico fueron definitivamente bajos (37.7%, 15.9% y 14.5%, respectivamente). Por último, la satisfacción con la seguridad en el trabajo y con su situación laboral fue señalada como regular (52.4% y 51.8%).

- 8) A pesar de que un porcentaje moderado de los académicos encuestados indicó estar satisfechos con las relaciones entre ellos y los administrativos (56.1%), un porcentaje inferior manifestó lo mismo con la forma como se administra su unidad académica (48.5%). Por último, un porcentaje bajo de académicos expresó estar satisfecho con la forma como se administra la institución en general (32.4%).

El impacto de la diversidad

Dada la existencia de variables que han estado asociadas, sistemáticamente, a diferencias en el interior de la profesión académica, como es el caso del tipo de institución en la que se labora, el área disciplinaria de la que se forma parte, y el nivel de preparación y socialización académica por el que se ha pasado (Clark, 1987; Gil Antón *et al.*, 1994), procedimos al análisis de la anterior información con base en el tipo de unidad académica donde labora el académico, el área disciplinaria de la que forma parte y, por último, del máximo grado alcanzado por el mismo. Específicamente, para cada uno de los reactivos considerados se realizaron cruces entre dos niveles de satisfacción asociados a ellos (satisfechos versus no satisfechos) y el tipo de unidad académica (instituto de investigación, facultad y escuela), el área disciplinaria (aquellas con mercado de trabajo externo y las que no lo tienen) y el nivel formativo (licenciatura o equi-

valente, incluyendo especialidad, maestría y doctorado). Con el propósito de identificar, aunque sólo fuera en un sentido exploratorio, relaciones potencialmente significativas, computamos una prueba chi cuadrada de independencia para cada uno de los cruces resultantes, utilizando $p < .05$ como el criterio de significancia.⁸

El tipo de unidad
académica

Al comparar los niveles de satisfacción (satisfechos *versus* no satisfechos) de los diferentes reactivos a lo largo del tipo de unidad académica en la que laboraban los académicos que contestaron la encuesta, resultaron relevantes tres aspectos (véase cuadro 3).

- 1) En cuanto a las condiciones para realizar investigación, un mayor porcentaje de académicos localizados en los institutos manifestó estar satisfecho con ellas, en comparación con los ubicados en facultades o escuelas (66.7% *versus* 30.5% y 24.5%, respectivamente).
- 2) Un porcentaje mayor de académicos que trabajaban en escuelas expresaron estar satisfechos con la calidad de los estudiantes, en comparación con los ubicados en facultades o institutos de investigación (51.7% *versus* 36.7% y 23.9%).
- 3) Una gran mayoría de académicos en los institutos de investigación dijo estar satisfecho con sus actividades de investigación, en comparación con los de las facultades y escuelas (86.0% *versus* 53.8% y 37%).

El tipo de disciplina

Al considerar la variable del área disciplinaria para desagregar la información sobre los niveles de satisfacción manifestados por los académicos, agrupamos las disciplinas en dos grandes categorías, con el propósito de evitar tener celdas con números de casos pequeños. La agrupación que seguimos fue la propuesta por Gil Antón (1996) en términos de si las disciplinas en cuestión cuentan o no con un mercado de trabajo externo a las IES. De este modo, las áreas de Ciencias Administrativas, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales e Ingeniería y Tecnología, fueron consideradas con un mercado externo, mientras que las de Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Agropecuarias y Educación y humanidades, fueron consideradas sin un mercado de trabajo externo. Esta clasificación está lejos de ser perfecta, pero resulta útil para agrupar áreas disciplinarias de manera significativa y poder entonces explorar la relación entre estas dos grandes categorías disciplinarias y los niveles de satisfacción con los diferentes aspectos laborales que tomamos en cuenta en este estudio.

Una vez hecha la agrupación disciplinaria anterior, encontramos diferencias importantes en tres aspectos. Específicamente, los académicos en áreas disciplinarias sin un mercado de trabajo externo fuerte, manifestaron estar más satisfechos que sus colegas en disciplinas que sí cuentan con un mercado de trabajo externo, en cuanto a las condiciones para realizar investigación (50.8% *versus* 33.0%), a la oportunidad para desarrollar sus ideas (77.3% *versus* 60.0%) y, por último, con relación a sus actividades de investigación (70.3% *versus* 51.2 por ciento).

Ámbito formativo

CUADRO 3 • Porcentaje de académicos de tiempo completo que manifestaron estar satisfechos o muy satisfechos con diversos aspectos laborales por unidad académica, disciplina y grado máximo (n=172). Sólo se muestran las comparaciones significativas en una prueba chi cuadrada con $p < .05$.

<i>Aspecto laboral</i>	<i>Unidad académica</i>			<i>Disciplina</i>		<i>Grado máximo</i>		
	<i>Escuela</i>	<i>Facultad</i>	<i>Instituto</i>	<i>Sin mercado externo</i>	<i>Con mercado externo</i>	<i>Licenciatura</i>	<i>Maestría</i>	<i>Doctorado</i>
<i>Condiciones de trabajo</i>								
Condiciones para realizar investigación	24.5*	30.5	66.7	50.8	33.0	-	-	-
Condiciones para desarrollar mi trabajo en general	-	-	-	-	-	77.0	78.1	43.5
<i>Aspectos institucionales: Liderazgo</i>								
La forma como la institución es administrada	-	-	-	-	-	42.5	25.0	21.7
La forma como mi unidad académica es administrada	-	-	-	-	-	61.1	43.8	26.1
<i>Aspectos institucionales: Relaciones</i>								
Relaciones entre los académicos y la administración	-	-	-	-	-	62.7	58.7	26.1
<i>Aspectos institucionales: Ambiente colegiado</i>								
La reputación académica de la institución	-	-	-	-	-	85.1	76.2	43.5
La reputación académica de mi unidad académica	-	-	-	-	-	78.4	65.5	43.5
La colaboración académica con mis colegas	-	-	-	-	-	64.9	66.7	39.1
El nivel de desempeño de mis colegas	-	-	-	-	-	58.3	58.7	26.1
<i>Docencia</i>								
La calidad de los estudiantes	51.7	36.7	23.9	-	-	-	-	-
<i>Investigación</i>								
Mis actividades de investigación	37.0	53.8	86.0	70.3	51.2	50.0	67.7	73.9
La oportunidad de trabajar en mis ideas	-	-	-	77.3	60.0	-	-	-
<i>Evaluación del trabajo</i>								
Mi trabajo en general	-	-	-	-	-	82.4	91.9	69.6

* Los porcentajes se basan en las respuestas dentro de la escala de satisfacción "muy satisfecho", "satisfecho", "neutral", "insatisfecho" y "muy insatisfecho". La respuesta "no aplica" no se consideró dentro de la "n" especificada para cada reactivo.

Al desagregar los niveles de satisfacción con base en el máximo grado de estudios alcanzado, encontramos diez diferencias significativas.⁹ En primer lugar, los académicos con doctorado manifestaron estar menos satisfechos que sus colegas con maestría, y éstos a su vez menos que los académicos con licenciatura, en cuanto a la forma como se administra la unidad académica donde laboran (26.1% *versus* 43.8% y 61.1%), la reputación académica de la institución (43.5% *versus* 76.2% y 85.1%), y la reputación académica de su unidad (43.5% *versus* 65.6% y 78.4%). En segundo lugar, los académicos con doctorado expresaron una menor satisfacción que quienes cuentan con maestría o con licenciatura respecto a las relaciones entre los académicos y la administración (26.1% *versus* 58.7% y 62.7%), las condiciones para desarrollar su trabajo en general (43.5% *versus* 78.1% y 77.0%), la colaboración con sus colegas (39.1% *versus* 66.7% y 64.9%), el nivel de desempeño de sus colegas (26.1% *versus* 58.7% y 58.3%), y al trabajo en general (69.6% *versus* 91.9% y 82.4%). En tercer lugar, los académicos con doctorado o maestría dijeron tener una menor satisfacción que los académicos con licenciatura respecto a la forma como se administra la universidad en su conjunto (21.7% y 25.0% *versus* 42.5%). Por último, los académicos con doctorado afirmaron tener una mayor satisfacción que sus colegas con maestría, los cuales señalaron, a su vez, una mayor satisfacción que los académicos con licenciatura, en relación con sus actividades de investigación (73.9% *versus* 67.7% y 50%).

Como puede verse, de las tres variables control usadas para desagregar los niveles de satisfacción: tipo de unidad

académica, área disciplinaria y nivel formativo, éste último factor fue el que mayor impacto tuvo en cuanto a diferenciar los resultados, lo cual habla de su relevancia, independientemente de los otros dos. Es importante reconocer, sin embargo, que el personal académico con mayor nivel formativo tendió a concentrarse en los institutos de investigación y en las áreas disciplinarias sin mercado laboral externo a las IES.

DISCUSIÓN

Gil Antón *et al.* (1994) y Gil Antón (1996) han descrito con anterioridad algunos de los principales rasgos del académico mexicano (entre otros, los aspectos demográficos, los antecedentes socioeconómicos y el nivel formativo). En términos generales, el personal académico de tiempo completo encuestado en esta universidad pública estatal guarda muchas similitudes con los referentes nacionales documentados, aunque también se presentan algunas diferencias importantes. En primer lugar, el académico de esta universidad puede seguir considerándose, lo mismo que en aquel entonces, relativamente joven (42.9 años en promedio y una desviación estándar de $s = 8.8$ años) y en su mayoría masculino (66.3%). Del mismo modo que en las anteriores encuestas, en este estudio encontramos que una gran parte de los académicos dijeron estar casados (73.7%), mientras 58.7% afirmó que su esposo(a)/compañero(a) trabajaba. Por otro lado, reflejando el perfil demográfico de la población general en el estado donde se ubica la universidad estudiada, 39.0% de los encuestados manifestó haber nacido en dicho estado, pero 45.3% dijo ser oriundo de otro estado de la república

(véase cuadro 1).

Gil Antón *et al.* (1994) han descrito como frágil el aspecto formativo del académico mexicano. Los resultados de esta muestran concuerdan con dicha imagen en cuanto que, a pesar de que el promedio reportado de años laborados en educación superior fue de 14.3, 68.7% indicó que sólo ha trabajado en una IES y, por otro lado, más de la mitad (55.5%) manifestó ser egresado de los programas de licenciatura de esta misma universidad. No obstante, los esfuerzos gubernamentales e institucionales orientados a apoyar la formación de los académicos parecen estar teniendo un éxito particular en esta universidad, ya que mientras que en el nivel nacional el porcentaje de académicos de tiempo completo con doctorado oscila actualmente en alrededor de 10% (ANUIES, 2002 o 2000), en la muestra de este estudio fue de 14.2%.

La satisfacción con el trabajo académico en general

Luego de haber presentado los niveles de satisfacción que señalaron los académicos en relación con una serie de factores asociados con su trabajo en una universidad pública estatal, la cuestión es: ¿cómo interpretar dichos resultados y a qué conclusiones podemos llegar a partir de ellos? Lo primero que es importante resaltar es que 83.9% de todos los académicos de tiempo completo que respondieron el cuestionario manifestó estar satisfecho o muy satisfecho con su trabajo en general, porcentaje exactamente igual al que afirmó estar satisfecho con todas las actividades que se requieren de ellos. Mientras que no tenemos conocimiento de un parámetro comparativo para el caso de los académicos mexicanos, esta cifra es

casi igual a 84.6% de académicos de tiempo completo en los Estados Unidos que en 1999 dijo estar satisfecho o muy satisfecho con su trabajo en general (Clery, 2001). Ello implica que, lo mismo que en Estados Unidos, en esta universidad pública estatal los académicos muestran un alto nivel de satisfacción global en relación con su trabajo, a pesar de los evidentes contrastes entre estos dos sistemas de educación superior.

No obstante el alto nivel reportado de ST global, sólo 51.8% de los académicos de este estudio manifestó estar satisfecho con su situación laboral, un porcentaje prácticamente igual a 52.4% señalado por académicos mexicanos de tiempo completo en 1992 (Gil Antón, 1996), pero inferior a 75% de los académicos estadounidenses, tanto de tiempo completo como de tiempo parcial que, en ese mismo año, afirmó estar satisfecho con su situación laboral (Hass, 1996). Como lo han comentado Gottlieb y Yakir (1995), el término "situación laboral" parece evocar condiciones de trabajo específicas (salario, seguridad en el empleo, procesos evaluativos, etc.), muchas de las cuales no son percibidas de manera positiva, y esto es lo que hace que los niveles de satisfacción expresados ante esta pregunta sean considerablemente inferiores a los señalados cuando se evalúa el trabajo "en general". Evidencia en apoyo de esta interpretación del término "situación laboral" se deriva del hecho de que, con base en la aplicación mexicana de la Encuesta Internacional Carnegie de la Profesión Académica, cuando a las respuestas a este reactivo les aplicamos un análisis de regresión múltiple para identificar variables predictoras, las que fueron identificadas como predictores fuertes estuvieron relacionadas con factores contextuales al trabajo

(aspectos administrativos, seguridad en el trabajo, el salario académico, etc.), mientras que las asociadas con el clima académico (colaboración académica, atmósfera intelectual, etc.) y otros aspectos intrínsecos del trabajo (docencia y gobierno institucional, por ejemplo) jugaron un rol secundario y pequeño en cuanto a un rol predictivo (Galaz Fontes y Gil Antón, 1998).

Aspectos laborales
con alta satisfacción

Como puede observarse en el cuadro 2, los niveles de satisfacción señalados por los académicos de tiempo completo fueron altos (aproximadamente 80% o mayores) en relación con los cursos que se imparten (95.1%), la libertad para determinar el contenido y el método de sus cursos (91.4%), las relaciones con los colegas (80.7%), la libertad para organizar sus actividades (78.1%) y, por último, la imagen general de la institución (76.5%). Dado el alto nivel de ST global expresada, es lógico deducir que estos aspectos son los que los académicos de tiempo completo toman más en consideración en el momento de emitir su opinión respecto a su satisfacción global, ya que de no ser así, entonces su ST global tendría que ser, necesariamente, inferior. Este patrón de respuestas muestra lo importante que son para la ST global, en orden descendente, su actividad docente, su autonomía en dicha actividad y en sus actividades personales, las relaciones sociales con sus colegas y el formar parte de una institución que ellos consideran que tiene una buena reputación académica. De nueva cuenta, resulta interesante observar que este patrón de respuesta es muy parecido al indicado por Gil Antón (1996)

para académicos mexicanos en 1992, así como al manifestado por académicos estadounidenses en cuanto a la importancia que tienen para ellos las áreas de docencia y autonomía (Clery, 2002; Hass, 1996).

Aspectos laborales con satisfacción
intermedia

Por otra parte, los niveles de satisfacción señalados por los académicos en este estudio fueron intermedios (entre 55% y 75% aproximadamente) con relación a las condiciones para realizar sus actividades de docencia (72.1%), las condiciones generales para realizar su trabajo (71.9%), la reputación de su unidad académica (69%), la oportunidad para trabajar sus ideas (66.7%), la colaboración académica con sus colegas (62.4%), la autoridad para decidir los cursos que imparte (61.1%), la autoridad para decidir sobre aspectos no instruccionales de su trabajo (56.2%), las relaciones entre los académicos y la administración (56.1%), sus actividades de investigación (59.5%), las condiciones generales para su desarrollo profesional (54.7%) y, por último, el nivel de desempeño de los colegas (54.2%). Como puede observarse, las opiniones globales de las condiciones de trabajo fueron mejor evaluadas que las condiciones particulares, lo cual hace ver cómo los aspectos objetivos de una situación de trabajo no guardan una correlación perfecta con la forma en que éstos son percibidos en su conjunto.

Parece ser, entonces, que la ST global de los académicos de tiempo completo de esta universidad depende mucho, como en el caso de los académicos mexicanos y de Estados Unidos (Austin y Gamson, 1983; Hagedorn, 2000; Gil Antón, 1996;

Tack y Patitu, 1992), de las actividades de docencia (los cursos que se enseñan), la autonomía con la que realizan las actividades más importantes para ellos (libertad para determinar el contenido y método de los cursos que se enseñan y, en general, la libertad para organizar sus actividades), ser parte de una institución de buena reputación en el medio (reputación académica de la institución), las relaciones sociales con los colegas y, por último, sus condiciones de trabajo en general, y en particular en cuanto a sus actividades docentes, y las oportunidades de un cierto desarrollo profesional.

Aspectos laborales
con satisfacción baja

No obstante, algunas condiciones de trabajo son evaluadas de una manera menos optimista o, francamente, poco satisfactorias. Tal es el caso de la seguridad en el trabajo (52.4%), el tiempo para mantenerse actualizado (52.0%), las oportunidades para avanzar de categoría u ocupar un puesto administrativo (40.5% y 31.6%), las condiciones para realizar investigación (40.3%), la situación laboral (51.8%), la forma en que se administran su unidad académica y la universidad (48.5% y 32.4%), la calidad de los estudiantes (38.4%), la manera como se evalúa su trabajo (37.7%), la participación de los académicos en la toma de decisiones académicas (32.3%) y, en el "fondo del barril," el salario como académico (15.9%) y el sistema de incentivos de la institución (14.5%). A pesar de que estas condiciones y aspectos no parecen ser atractivos, ello no impide que los académicos de tiempo completo de esta universidad se involucren y disfruten, en un nivel bastante aceptable, de sus activi-

dades de docencia. De una manera paralela, el que los académicos encuestados no reporten altos niveles de satisfacción con relación a la colaboración académica con sus colegas, ni en cuanto a su competencia, no imposibilita que manifiesten una satisfacción alta respecto a las relaciones con los mismos.

En lo general, podemos afirmar que el panorama que se deriva de los datos de esta encuesta es congruente con la descripción que hace Gil Antón (1996) de los niveles de ST, en el sentido de que muestran a un académico satisfecho con su trabajo en general pero, al mismo tiempo, crítico de algunas de sus condiciones de trabajo, sobre todo con aquellas que van más allá de sus actividades docentes. Asimismo, es interesante observar, en cuanto a las actividades de docencia y a la autonomía de sus actividades individuales, que los niveles de ST manifestados por los académicos en este estudio son comparables con algunos datos reportados para los académicos estadounidenses, a pesar de que existen diferencias importantes con relación a la percepción de algunas condiciones de trabajo. Así, mientras que en esta encuesta sólo 14.5% y 52.4% de los académicos expresaron estar satisfechos con su salario y con la seguridad en el trabajo, 58.5% y 82.8% de los profesores de tiempo completo en Estados Unidos manifestaron estar satisfechos con estos mismos aspectos laborales (Clery, 2001). Por otro lado, también es interesante observar que el nivel de ST en cuanto al tiempo disponible para estar al corriente en el campo sea prácticamente igual tanto para los académicos de este estudio como para sus colegas estadounidenses (52.0% versus 52.2 por ciento).

La diversidad de nueva cuenta

Al mostrar cómo diversos aspectos de la profesión académica están asociados al tipo de institución y al área disciplinaria en la que laboran los profesores universitarios, una de las propuestas centrales del trabajo de Gil Antón *et al.* (1994) es que el perfil del académico mexicano está caracterizado por la diversidad. En sintonía con esta perspectiva, y a pesar de haber trabajado en el contexto de una sola institución, el cuestionario usado en esta encuesta nos permitió considerar tres variables de diferenciación: el tipo de unidad académica donde trabajaba el académico, su área disciplinaria y, por último, su nivel formativo.

Los tipos de unidad académica existentes en esta universidad (escuelas profesionales, facultades e institutos) se diferencian, básicamente, en cuanto al nivel de los programas de enseñanza que trabajan (licenciatura *versus* posgrado) y a la centralidad de las actividades de investigación (de nula a poca, de alguna a regular, y mucha). Ello también está asociado con otros factores como la presencia de más o menos académicos de tiempo completo y las condiciones de trabajo para la realización de las actividades de docencia e investigación y, por lo tanto, sería natural esperar diferencias en cuanto a los niveles de ST señalados. Del mismo modo, también es razonable esperar que, incluso, una diferenciación disciplinaria gruesa entre aquellas áreas que tienen un campo laboral externo a la universidad y las que no lo tienen, pueda estar asociada a diferencias en la ST, sobre todo porque se ha visto que el perfil de los académicos varía en función de ello (nivel formativo y orientación académica, por ejemplo; Gil Antón *et al.*, 1994; Grediaga Kuri, 2001). Por último, si consideramos que los estudios de posgrado, y en particular los

de nivel de doctorado, no solo representan un espacio de capacitación técnica y profesional, sino una etapa de socialización para la profesión académica (Tierney y Rhodes, 1994/1997), entonces también es factible esperar diferencias en cuanto a los niveles de ST manifestados por académicos con distinto nivel formativo. ¿Cómo se pueden interpretar las diferencias encontradas con relación a estas tres variables de agregación?

En cuanto al tipo de unidad académica donde laboraban los académicos encuestados no se encontraron diferencias en el nivel de la ST global pero, como era natural esperar, los académicos en los institutos de investigación indicaron estar más satisfechos en cuanto a sus actividades de investigación y las condiciones para realizarla, en comparación con los académicos de las escuelas y facultades. Como es sabido, la estructura de las universidades mexicanas ha tendido a generar condiciones para la realización de investigación en los institutos, mientras que se ha delegado la función de enseñanza a las escuelas y facultades. Si consideramos la labor docente tan intensa que desarrollan los académicos de las escuelas cuando se les compara con los académicos de las facultades e institutos de investigación (los cuales, por otro lado, tienden a tener un mayor nivel de formación y a estar involucrados en actividades de investigación), tal vez entonces sea natural observar que los mismos están más satisfechos con la calidad de sus estudiantes que los académicos que trabajan en facultades e institutos de investigación.

Como ya mencionamos, las áreas disciplinarias del personal encuestado se agruparon en dos grandes categorías, dependiendo si las mismas tienen o no

un campo laboral externo a la universidad. Resulta congruente con esta organización que los académicos ubicados en áreas disciplinarias sin un mercado laboral externo fuerte (Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Agropecuarias, y Educación y Humanidades en este caso) dijeron tener mayores niveles de satisfacción que los académicos de disciplinas con mercado laboral externo, precisamente en factores vinculados a la investigación (condiciones para realizar investigación, sus actividades de investigación mismas y la oportunidad para desarrollar sus ideas). No es ninguna coincidencia que en los institutos de investigación se encuentren las áreas disciplinarias sin un mercado laboral fuerte, aunque es importante aclarar que no todos los institutos de investigación de esta universidad se ubican en estas tres áreas disciplinarias.

Por último, cuando comparamos los niveles de satisfacción señalados en función del máximo grado de estudios manifestado por los encuestados, identificamos un mayor número de diferencias en comparación con los contrastes hechos con base en el tipo de unidad académica y el tipo de área disciplinaria. En general, mientras que un mayor porcentaje de académicos con doctorado manifiesta estar satisfecho con sus actividades de investigación, un menor porcentaje de los mismos, en comparación con los académicos con licenciatura y maestría como grado máximo, expresa estar satisfecho respecto a la forma como se administran la universidad y su unidad académica, las relaciones entre los académicos y la administración, las condiciones para desarrollar su trabajo en general, la reputación académica de la universidad como un todo y de su unidad académica en lo particular, la colaboración con y el nivel de

desempeño de sus colegas y, de manera alarmante, con su trabajo en general.

Por el proceso formativo por el que han pasado, seguramente es natural que los académicos con doctorado expresen un mayor nivel de satisfacción con sus actividades de investigación que sus colegas que no han pasado por dicho proceso. No obstante, parece que este proceso formativo no sólo capacita en la realización de investigación, sino que fomenta la interiorización de una serie de expectativas con relación a la vida académica en lo general, desde las condiciones que se consideran necesarias para la realización del trabajo académico, hasta la visión de cómo debe o puede ser administrada una IES. También es lógico esperar que luego de haber cursado un doctorado, tengan expectativas académicas más exigentes tanto para sus colegas, como para su unidad y para la universidad en general. Tal parece, entonces, que los académicos de tiempo completo con doctorado se encuentran en una situación en la que algunos aspectos de su realidad laboral no coinciden con los resultados de la socialización doctoral que experimentaron y, ante ello, un porcentaje menor manifiesta estar satisfecho con su trabajo en general y con algunas de sus características en lo particular, en concordancia con lo que plantearía una postura de ajuste persona-ambiente de la ST (Dawis, 1992). Una explicación parecida en cuanto a una interacción académico-institución en términos de valores y condiciones de trabajo, ha sido considerada por Olsen, Maple y Stage (1995) en su estudio de la ST en académicas mujeres y de grupos minoritarios en una universidad de investigación estadounidense. Por otro lado, el hecho de que las fuentes de satisfacción sean las docentes y la autonomía, habla de que los aspectos intrínsecos al tra-

bajo académico, en contraposición con los extrínsecos, son tan importantes para los académicos mexicanos como para los de otros países (Tack y Patitu, 1992).

CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo hemos presentado los resultados de una encuesta realizada a académicos de tiempo completo de una universidad pública estatal. ¿A qué conclusiones y recomendaciones generales podemos llegar con base en ellos, aun aceptando que estos resultados probablemente no sean aplicables a todo el sistema mexicano de educación superior? Tenemos tres reflexiones metodológicas y tres comentarios sustantivos que los resultados parecen apoyar.

Aspectos metodológicos

En primer lugar, esta encuesta muestra que es factible utilizar los estudios de ST para identificar áreas organizacionales que ameritan ser atendidas. En segundo lugar, las comparaciones hechas entre los resultados de este estudio y los reportados por otros indica cómo, a pesar de haberse trabajado con una sola IES, los académicos considerados comparten características generales con miembros de la profesión académica, tanto en el ámbito nacional como internacional. Estudios de este tipo pueden ampliar nuestra comprensión de las similitudes y diferencias que existen en el interior de la profesión académica. Ello, a su vez, puede ser importante en el momento de tomar en cuenta la pertinencia de políticas educativas (las de diferenciación salarial, por ejemplo) dirigidas a este actor de la educación superior. Por último, el presente estudio muestra que es factible realizar encuestas de académicos de tiempo com-

pleto y obtener niveles aceptables de respuesta en ausencia de un procedimiento que requiera la localización y la entrevista individual de cada uno de los miembros de la muestra. En términos de un uso más eficiente de los recursos, esta posibilidad demanda continuar estudiándose.

Consideraciones sobre la vida académica

En un nivel más sustantivo, las conclusiones que podemos extraer de la información presentada es que los académicos de tiempo completo de esta universidad pública estatal señalan niveles de satisfacción comparables con los expresados por colegas en otras latitudes. Más aún, como en el caso de académicos mexicanos previamente estudiados y de otros países, las actividades de docencia y el nivel de autonomía que tienen en ellas parecen ser dos de las principales fuentes de satisfacción, mientras que los factores contextuales al trabajo académico son vistos en una forma bastante menos optimista. Además, para el caso de los académicos ubicados en institutos de investigación, las actividades de investigación son una fuente importante adicional de ST.

Si bien es cierto que resulta un lugar común hacer referencia a la insuficiencia de recursos financieros en el contexto de la educación superior mexicana, ello no obsta para volver a resaltar el hecho de que los académicos de tiempo completo perciben de una manera muy pobre su salario y los programas institucionales de incentivos. Más allá de ello, los resultados de esta encuesta también documentan una opinión crítica respecto al liderazgo administrativo de la institución. Por último, hemos encontrado que la participación de los académicos en la toma de deci-

siones sobre asuntos académicos también es un aspecto sobre el cual ellos, como grupo, no están satisfechos. Es obvio que las áreas mencionadas deben ser atendidas con el propósito de esclarecer las condiciones asociadas a la percepción manifestada por los académicos encuestados y, si ello resulta pertinente, para la implantación de acciones destinadas a mejorar las situaciones encontradas.

Más allá de este panorama general, sin embargo, llama la atención la perspectiva que tiene el personal de tiempo completo con grado de doctor. A excepción de mostrar una mayor satisfacción que los colegas con maestría o licenciatura en relación con actividades de investigación, y de expresar niveles de satisfacción comparables respecto a las actividades de docencia, los académicos de tiempo completo con doctorado expresaron tener no sólo una menor ST global, sino también una menor ST vinculada a un buen número de factores contextuales al trabajo mismo. En un tiempo en que en el nivel nacional se hacen esfuerzos por incrementar la escolaridad de los académicos, resulta paradójico que los menores niveles de satisfacción estén asociados al personal con el mayor nivel formativo. Tal vez las expectativas de este personal han cambiado de tal modo, como resultado de sus estudios de doctorado, que ahora el entorno institucional no es el adecuado para la realización de su trabajo y desarrollo profesional. En este sentido, podríamos decir que no se está dando un buen acoplamiento entre la estructura y el funcionamiento de esta IES y su personal más calificado. Si esta situación no es exclusiva de esta universidad, ello tiene fuertes implicaciones para la estrategia general que se ha seguido para la promoción del cambio en la educación superior

mexicana. Muchos programas de formación de recursos humanos han trabajado bajo la premisa implícita de que un mayor nivel formativo de los académicos es todo lo que se necesita para incrementar la calidad de la educación superior mexicana. Los datos aquí presentados muestran que al elevar la capacitación del personal académico se puede estar sentando las bases para que más adelante haya un desencuentro entre el académico altamente capacitado y la propia IES que lo contrata o a la que vuelve. En particular éste es el caso para los académicos que, laborando en facultades, están involucrados en incrementar la calidad de los posgrados para posibilitar que los mismos alcancen los niveles de excelencia que les permita ser reconocidos como tales. El fenómeno no es nuevo y, como se ha identificado correctamente en algunas iniciativas federales, implica que no sólo deben cambiar los profesores, sino también las organizaciones donde ellos trabajan.

Los datos presentados muestran que las IES mexicanas tienen el doble reto de promover el desarrollo profesional de su personal y, al mismo tiempo, adaptarse a los nuevos perfiles que están emergiendo de las acciones encaminadas a apoyar la formación de los académicos. Los resultados también sugieren algunas áreas donde las instituciones pueden iniciar sus esfuerzos en este sentido (fortalecer las condiciones para hacer investigación, abrir la toma de decisiones a una mayor participación colegiada, mejorar los programas de estímulo, etc.). Si bien el cambio organizacional no es una tarea fácil, no involucrarse en él puede representar, como mostramos en este estudio, que el personal con mayor calificación formal de una IES pudiera no estar trabajando con el mayor de los entusiasmos, lo cual, a su vez, pudiera repercu-

tir en la calidad de los servicios que las mismas brindan. Una actitud más congruente sería la de estudiar con mayor profundidad la perspectiva de los académicos sobre el comportamiento organizacional y hacerlos partícipes de los procesos de toma de decisiones. Puesto que en general todas

las iniciativas que llevan adelante las IES suponen un apoyo decidido de los académicos de tiempo completo, ellas harían bien en conocerlos mejor e incorporarlos en la búsqueda de alternativas a los retos que en la actualidad se presentan a la educación superior mexicana.

NOTAS

1. La literatura sobre la ST es extensa. Una revisión más detallada de la misma se puede encontrar en Galaz Fontes, 2002.
2. Es importante no equiparar la ST global con la ST respecto a la situación laboral, aunque ésta sea planteada en el nivel general. Más adelante presentamos datos que apoyan esta diferenciación.
3. Esto es, en una escala de cinco puntos con los adjetivos muy satisfecho y muy insatisfecho en los extremos 1 y 5 respectivamente, 46.3% respondió en las opciones 1 o 2.
4. Agradezco al doctor Manuel Gil Antón el habernos facilitado la base de datos de esta encuesta para obtener puntualmente algunos de los datos arriba señalados.
5. Como no es raro que dentro de una universidad una persona cuente con más de un puesto de trabajo, cuando esta situación se presentó se retuvo el nombramiento más alto asociado a una misma persona, de modo que el universo en cuestión no contuviera a un mismo individuo en más de una ocasión.
6. Luego de ser capturada en el formato pertinente, la información de este estudio fue procesada mediante el programa de cómputo estadístico *Statistical Package for the Social Sciences*, versión 9.0 (SPSS, 1999).
7. En ésta y las subsiguientes descripciones, los porcentajes de satisfacción deberán entenderse incluyendo las alternativas de "satisfecho" y "muy satisfecho" en relación con el aspecto en cuestión. Asimismo, cuando se indique que los académicos expresan un determinado nivel de satisfacción, deberá verse como una forma abreviada de asentar que el porcentaje indicado de académicos afirmó estar "satisfecho" o "muy satisfecho" en cuanto al aspecto tratado.
8. Estrictamente hablando, el nivel de significancia debió ser establecido en un nivel inferior para tomar en cuenta el hecho de que se están realizando un número considerable de pruebas estadísticas al mismo tiempo (Smithson, 2000). No obstante, debido al número de casos implicados, hacer esto hubiera prácticamente eliminado toda posibilidad de identificar asociaciones significativas para elaborar sobre ellas. Dado el carácter exploratorio de esta parte del análisis, preferimos, entonces, mantener un nivel de significancia del 0.05 para efectos de identificar posibles relaciones significativas para ser consideradas posteriormente.
9. Para este análisis los académicos con nivel de especialidad se agregaron al grupo de los que cuentan con licenciatura o equivalente. Hicimos esto para aumentar el número de casos en las categorías resultantes.

REFERENCIAS

- ALTBACH, P. G. y L. S. Lewis (1996), "The academic profession in international perspective", en P. G. Altbach (ed.), *The international academic profession: Portraits of fourteen countries*, Princeton, NJ, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, pp. 3-48.
- ASOCIACIÓN Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000), *La educación superior en el siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, México, ANUIES.
- AUSTIN, A. E., y Z. F. Gamson (1983), *Academic workplace: New demands, heightened tensions*, ASHE-ERIC Higher Education Research Report núm. 10, Washington, DC, Association for the Study of Higher Education.
- BOWEN, H. R., y J. H. Schuster (1986), *American professors: A national resource imperiled*, Nueva York, Oxford University Press.
- BRIEF, A. P. (1998), *Attitudes in and around organizations*, Thousand Oaks, CA, Sage.
- CARNEGIE Foundation for the Advancement of Teaching (1986), "Change trendlines: The satisfied faculty", en *Change*, vol. 18, núm. 2, marzo/abril, pp. 31-34.
- (1989), *The condition of the professoriate: Attitudes and trends*, Princeton, NJ, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- CLARK, B. R. (1987), *The academic life: Small worlds, different worlds*, Princeton, NJ, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- CLERY, S. B. (2001), "Part-time faculty", en *NEA Higher Education Research Center Update*, vol. 7, núm. 4, septiembre, pp. 1-8.
- , (2002), "Faculty satisfaction", en *NEA Higher Education Research Center Update*, vol. 8, núm. 2, mayo, pp. 1-6.
- COOK, J. D. et al. (1981), *The experience of work: A compendium and review of 249 measures and their use*, Londres, Academic Press.
- DAWIS, R. V. (1992), "Person-environment fit and job satisfaction", en C. J. Cranny, P. C. Smith, y E.F. Stone (eds.), *Job satisfaction: How people feel about their jobs and how it affects their performance*, Nueva York, Lexington Books, pp. 69-88.
- EDWARDS, J. E., y M. D. Thomas (1993), "The organizational survey process: General steps and practical considerations", en P. Rosenfeld, J. E. Edwards y M. D. Thomas (eds.), *Improving organizational surveys: New directions, methods, and applications*, Newbury, CA, Sage, pp. 3-28.
- FINKELSTEIN, M.J. (1984), *The American academic profession: A synthesis of social scientific inquiry since World War II*, Columbus, OH, Ohio State University Press.

- FINKELSTEIN, M. J., R. K. Seal y J. H. Schuster (1998), *The new academic generation: A profession in transformation*, Baltimore, MD, The John Hopkins University Press.
- GALAZ Fontes, J. F. (1999), "Notas para una agenda de investigación sobre el académico en la educación superior Mexicana", en *Sociológica*, año 14, núm. 41, pp. 13-39.
- (2002), "Job satisfaction of Mexican faculty in a public state university: Institutional reality through the lens of the professoriate", tesis doctoral no publicada, Claremont, CA, Claremont Graduate University.
- GALAZ Fontes, J. F., y M. Gil Antón (1998), "Job satisfaction in Mexican faculty: An analysis of its predictor variables", ponencia presentada en el *7th Annual International Conference of the Association for the Study of Higher Education*, Miami, Florida, noviembre 4-5.
- GIL Antón, M. (1996), "The Mexican academic profession", en P. G. Altbach (ed.), *The international academic profession: Portraits of fourteen countries*, Princeton, NJ, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, pp. 305-337.
- GIL Antón, M. et al. (1994), *Los rasgos de la diversidad: Un estudio sobre los académicos Mexicanos*, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Azcapotzalco.
- GOTTLIEB, E. E., y R. Yakir (1995), "Perceptions of the research-teaching nexus and job satisfaction: An analysis from The Carnegie International Survey of the Academic Profession", ponencia presentada en el *American Education Research Association Annual Meeting*, San Francisco, CA, abril 18-22.
- GREDIAGA Kuri, R. (2001), "Retos y condiciones de desarrollo: La profesión académica en México en la última década", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm.11, enero/abril, pp. 95-117.
- HAGEDORN, L. S. (2000), "Conceptualizing faculty job satisfaction: Components, theories, and outcomes", en L. S. Hagedorn (ed.), *What contributes to job satisfaction among faculty and staff*, New Directions for Institutional Research, núm. 105, San Francisco, Jossey-Bass, pp. 5-20.
- HASS, J. E. (1996), "The American academic profession", en P. G. Altbach (ed.), *op cit.*, pp. 343-388.
- HERZBERG, F. (1989), "New approaches in management organization and job design", en M. T. Matteson, y J. M. Ivancevich (eds.), *Management and organizational behavior classics* Homewood, IL, BPI-Irwin, 4a. ed., pp. 229-237.
- KALLEBERG, A. L. (1977), "Work values and job rewards: A theory of job satisfaction", en *American Sociological Review*, núm. 42, pp. 124-143.
- LACY, F. J., y B. A. Sheehan (1997), "Job satisfaction among academic staff: An international perspective", en *Higher Education*, núm. 34, pp. 305-322.
- LOCKE, E. A. (1976), "The nature and causes of job satisfaction", en M. D. Dunnette (ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, Chicago, Rand McNally, pp. 1297-1349.
- MORSE, N.C., y R. S. Weiss (1970), "The function and meaning of work and the job", en V. H. Vroom y E. L. Deci (eds.), *Management and motivation*, Nueva York, Penguin Books, pp. 42-57.
- OLSEN, D. (1993), "Work satisfaction and stress in the first and third year of academic appointment", en *Journal of Higher Education*, vol. 64, núm. 4, pp. 453-471.
- OLSEN, D., S. A., Maple y F. K. Stage (1995), "Women and minority faculty: Professional role interests, professional satisfactions, and institution fit", en *Journal of Higher Education*, vol. 66, núm. 3, pp. 267-293.
- PERKIN, H. J. (1987), "The academic profession in the United Kingdom", en B. R. Clark (ed.), *The academic profession: National, disciplinary and institutional settings*, Berkeley, CA, University of California Press, pp. 13-59.
- RUSSELL, S. H. et al. (1990), *Faculty in higher education institutions, 1998*, Washington, DC, National Center for Education Statistics.
- SAX, L. J., A. W. Astin, M. Arredondo y W. S. Korn (1996), *The American college teacher: National norms for the 1995-96 HERI Faculty Survey*, Los Ángeles, CA, University of California, Higher Education Research Institute.
- SCARPELLO, V. y J. P. Campbell (1983), "Job satisfaction: Are all the parts there?", en *Personnel Psychology*, vol. 36, núm. 3, pp. 577-600.
- SCHUSTER, J. H. (1989), "Governance and the changing faculty condition", en J. H. Schuster, L. H. Miller et al., *Governing tomorrow's campus: Perspectives and agenda*, Nueva York, American Council on Education, MacMillan, pp. 87-101.
- SELFA, L. A. et al. (1997), *1993 National Study of Postsecondary Faculty, NSOPF-93: Methodology report*, Washington, DC, National Center for Education Statistics.
- SMITH, P. C. (1992), "In pursuit of happiness: Why study general job satisfaction?", en C. J. Cranny, P. C. Smith y E. F. Stone (eds.), *Job satisfaction: How people feel about their jobs and how it affects their performance*, Nueva York, Lexington Books, pp. 5-19.
- SMITHSON, M. (2000), *Statistics with confidence*, Thousand Oaks, CA, Sage.
- SPECTOR, P. E. (1997), *Job satisfaction: Application, assessment, cause, and consequences*, Thousand Oaks, CA, Sage.
- SPSS (1999), *SPSS Base 9.0 Application Guide*, Chicago SPSS Inc.
- STONE, E. F. (1992), "A critical analysis of social information processing models of job perception and job attitudes", en C. J. Cranny, P. C. Smith, y E. F. Stone (eds.), *Job satisfaction: How people feel about their jobs and how it affects their performance*, Nueva York, Lexington Books, pp. 21-44.
- TACK, M. W., y C. L. Patitu (1992), "Job satisfaction: Women and minority in peril", *ASHE-ERIC Higher Education Report* núm. 4, Washington, DC, The George Washington University, School of Education and Human Development.
- TIERNEY, W. G., & Rhoads, R.A. (1997), "Conceptualizing faculty socialization", en P. G. Altbach, y M. J. Finkelstein (eds.), *The academic profession: The professoriate in crisis*, Nueva York, Garland, pp. 117-127.
- WILLIE, R. y J. E. Stecklein (1982), "A three-decade comparison of college faculty characteristics, satisfactions, activities, and attitudes", en *Research in Higher Education*, vol. 16, núm. 1, pp. 81-93.

ANEXO A

Preguntas sobre satisfacción en el trabajo usadas en la investigación

8. ¿En qué medida está usted satisfecho con los siguientes aspectos de su trabajo? (Las alternativas de respuesta fueron muy satisfecho, satisfecho, neutral, insatisfecho, muy insatisfecho y no se aplica.)

- 8.1. Las condiciones para desarrollar mis funciones docentes.
- 8.2. Las condiciones para desarrollar investigación.
- 8.3. Las condiciones para mi desarrollo profesional.
- 8.4. La forma como la Universidad en su conjunto es administrada.
- 8.5. La forma como mi unidad académica es administrada.
- 8.6. Las relaciones entre los académicos y la administración.
- 8.7. La libertad para decidir sobre aspectos no docentes de mi trabajo.
- 8.8. La libertad para organizar mis actividades.
- 8.9. Las condiciones para desarrollar mi trabajo en general.

15. ¿En qué grado está usted satisfecho con los siguientes aspectos de su trabajo? (Las alternativas de respuesta fueron muy satisfecho, satisfecho, neutral, insatisfecho, muy insatisfecho y no se aplica.)

- 15.1. Todas las actividades que se requieren de mi.
- 15.2. La forma como se evalúa mi trabajo.
- 15.3. Mi salario como académico.
- 15.4. La seguridad en mi trabajo.
- 15.5. Mi situación laboral.
- 15.6. La relación con mis colegas.
- 15.7. La oportunidad para desarrollar mis ideas.
- 15.8. La reputación académica de la institución.
- 15.9. La reputación académica de mi unidad.
- 15.10. La colaboración académica con mis colegas.
- 15.11. El nivel de desempeño de mis colegas.

26. ¿En qué grado está usted satisfecho con los siguientes aspectos de su trabajo? (Las alternativas de respuesta fueron muy satisfecho, satisfecho, neutral, insatisfecho, muy insatisfecho y no se aplica.)

- 26.1. Los cursos que imparto.
- 26.2. La calidad de los estudiantes.
- 26.3. La libertad para determinar el contenido y métodos de los cursos que enseño.
- 26.4. La autoridad para decidir qué cursos imparto.
- 26.5. Mis actividades de investigación.
- 26.6. La participación que tienen los académicos en la toma de decisiones académicas.
- 26.7. Mis perspectivas para avanzar de categoría.
- 26.8. Mis perspectivas para asumir un puesto administrativo.
- 26.9. El tiempo disponible para actualizarme en el campo.
- 26.10. El Programa de Estímulo al Personal Académico.
- 26.11. Mi trabajo aquí en general.