

Antecedentes y consecuencias del comportamiento ciudadano organizacional y del compromiso docente, un modelo explicativo para la competitividad en instituciones educativas

Resumen

Los conocimientos, habilidades y actitudes que un docente valorados en su nivel de autoeficacia, así como el grado de satisfacción laboral intrínseca que posea se plantean como antecedentes del comportamiento ciudadano organizacional y del compromiso, ambas variables se evalúan si tienen como consecuencia la orientación a resultados. Dichos factores influyen en los resultados organizacionales de un colegio para beneficio de los clientes y alumnos de la misma, elevando la productividad y prosperidad de estas instituciones privadas. Aplicando encuestas a docentes de escuelas privadas se estableció el nivel de significancia entre las relaciones de las variables por el método Partial Least Square (PLS). El estudio concluye que la satisfacción laboral intrínseca es el antecedente con mayor peso sobre el comportamiento ciudadano organizacional y compromiso, donde precisamente la orientación a resultados es una consecuencia principalmente del compromiso.

Palabras Clave: Autoeficacia docente; satisfacción laboral; comportamiento ciudadano organizacional; compromiso.

Introducción

Incrementar la satisfacción de los alumnos y padres de familia se ha convertido en un reto mayúsculo para los colegios privados dada la amplia y variada competencia de hoy en día. Como comenta Manes (2005) la oferta educativa creciente, la caída de matrícula y el aumento de la morosidad son el común denominador en las escuelas privadas. Si bien el alinear los esfuerzos individuales orientándolos a resultados concretos podría elevar la competitividad de las mismas (Encinas Orozco y Cavazos Arroyo, 2016).

De acuerdo al sistema nacional de información de estadística educativa, el número de escuelas secundarias y preparatorias han aumentado un 44% y un 125%, respectivamente, en los últimos 10 años en el estado de Jalisco, incremento no relacionado con el crecimiento poblacional de dichas generaciones (El crecimiento poblacional para el estado de Jalisco en las décadas correspondientes equivale a, 13% de 1995 al 2005 y del 19% de 1990 al 2000

(INEGI, censos y conteos de población y vivienda). Ante dicho contexto surge la necesidad de competir, optimizando los recursos internos y presentándolos de la forma más atractiva al consumidor.

Un entorno agresivo y competitivo caracterizado por la incertidumbre, la complejidad y la turbulencia, hace que las instituciones educativas basen su estrategia en los recursos internos frente a los de tipo externo (Navas y Ortiz de Urbina, 2002), por lo que contar con un talento humano con las competencias requeridas para alcanzar la satisfacción del cliente, sería una de las formas de crear ventajas competitivas de diferenciación y enfoque sostenibles a través del tiempo y difícilmente imitables por los competidores, requisito para los colegios que pretendan lograr la supervivencia (Porter, 1980). De tal manera que aquellas escuelas privadas con profesores que posean determinadas variables psicológicas que influyan en la productividad de sus escuelas orientando sus esfuerzos hacia los resultados que la dirección requiere de ellos, conformaran un capital docente que estará en vías de edificarse como ventaja competitiva.

El mayor recurso de una escuela privada se encuentra en su personal docente, que como afirman Navas y Ortiz de Urbina (2002) los activos intangibles se han convertido en la clave del éxito competitivo de toda empresa. Este conjunto de activos intangibles se les ha denominado el capital intelectual de una organización.

Dentro del análisis del capital intelectual y conforme al modelo Intellect del Euroforum (Bueno *et al.*, 2011; Sanz del Vecchio y Crissien Borrero, 2012) el capital humano se refiere al conocimiento útil para la empresa que poseen las personas, así como su capacidad para regenerarlo; es decir, su capacidad para aprender. Dentro de este se puede incluir la satisfacción del personal, las aptitudes y actitudes de los individuos, las capacidades de liderazgo y de trabajo en equipo (Navas y Ortiz de Urbina, 2002).

Es precisamente el capital humano la dimensión más reiterada en los distintos modelos de capital intelectual, puesto que este es un factor fundamental para la empresa (Medina *et al.*, 2007). Así mismo, se pueden distinguir dos componentes dentro de esta dimensión: (a) *las competencias*, por ejemplo, la orientación al cliente y el comportamiento ciudadano organizacional; y (b) *las actitudes*, por ejemplo, la satisfacción laboral, el compromiso y la autoeficacia. En la medida en que el conocimiento latente en las personas logra ser integrado, sistematizado y apropiado por la organización, se puede hablar de capital estructural (Roos, Bainbridge y Jacobsen, 2001; Bueno *et al.*, 2011), puesto que este es el conjunto de conocimientos que es propiedad de la empresa y que queda en la organización cuando las personas la abandonan (Navas y Ortiz de Urbina, 2002). El capital relacional, finalmente, se

refiere al conjunto de conexiones que la empresa mantiene con el exterior (Sanz del Vecchio y Crissien Borrero, 2012), mediante los agentes internos. En esta dimensión se puede incluir la lealtad de los clientes, la satisfacción del cliente, la notoriedad de la marca y la reputación de la empresa.

De tal manera que esta investigación parte de los recursos internos de las instituciones educativas, y específicamente aquellos factores del capital humano analizando la influencia de la autoeficacia y la satisfacción laboral de un docente sobre su comportamiento ciudadano organizacional y el compromiso, y estos dos últimos a su vez sobre la orientación a resultados pretendiendo así influir en la productividad y competitividad organizacional para beneficio de los clientes y alumnos de la misma.

Revisión de la literatura

Autoeficacia

La autoeficacia (A) se refiere a la creencia de que uno mismo tiene la capacidad de lograr los resultados deseados (Corzo y Teresa, 2006; Bandura, Lindzey y Runyan, 2007). Se originó a partir de la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966) y de la teoría sociocognitiva de Bandura (1986), quienes explican que cuando los individuos se perciben a sí mismos como capaces de realizar una tarea, se preparan para los riesgos e incertidumbres relacionados (Somech y Drach-Zahavy, 2000; Srivastava, 2017). Cuando un individuo está seguro de sus propias habilidades, asume riesgos y enfrenta las situaciones adversas con confianza (Bandura, 1993), exhibe un comportamiento laboral positivo y ayuda a las organizaciones a tener éxito en el largo plazo.

Para los docentes, la eficacia se basa en su capacidad percibida para afectar el aprendizaje de los estudiantes (Tschannen-Moran y Hoy, 2001). Tschannen-Moran y Hoy (2001) proponen un modelo de autoeficacia docente definido por las habilidades para usar estrategias educativas, controlarlas de manera efectiva e involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, diversos estudios (Salanova y Schaufeli, 2000; Somech y Drach-Zahavy, 2000; Salanova *et al.*, 2011; Cifre y Salanova, 2012; Pouramini y Fayyazi, 2015) han confirmado que la autoeficacia influye en el nivel de comportamiento ciudadano organizacional (Tripiñana, 2015), así como en el nivel de compromiso que un empleado posee. En este estudio se pretende identificar (H_1) si el nivel de autoeficacia de un docente influye en sus intenciones de comportamiento ciudadano organizacional, (H_2) así como su nivel de influencia en el nivel de compromiso de un profesor.

Satisfacción laboral

La satisfacción laboral (SL) se refiere a la evaluación individual y afectiva de un empleado con respecto a su trabajo (Mottaz, 1988; Robbins y Coulter, 2012). Cuando Herzberg (1959) exploró la causa de la satisfacción laboral utilizando la teoría de los dos factores, descartó la suposición de que el pago o salario era la principal fuente de satisfacción laboral para los empleados y concluyó que dos constructos afectan la satisfacción laboral del trabajador: factores motivadores (o internos) que pueden causar satisfacción (como el nivel de logro) y factores de higiene (o externos), que pueden causar insatisfacción si no se encuentran en un nivel adecuado (como el pago). La idea de que la satisfacción laboral intrínseca es un determinante con mayor efecto que la satisfacción laboral extrínseca ha sido respaldada por otros autores (Milyavskaya, Philippe y Koestner, 2013; Lee, 2017).

Así mismo, otros investigadores han identificado a la satisfacción laboral como uno de los antecedentes afectivos y cognitivos más influyentes del comportamiento ciudadano organizacional (Organ, 1988; Somech y Drach-Zahavy, 2000). Investigaciones con respecto a la satisfacción laboral y el compromiso (Abraham, 2012; Maylett y Nielsen, 2012; Tiwari y Lenka, 2016), han concluido que la satisfacción laboral es un componente que influye en el nivel de compromiso del empleado. Por lo que en este estudio se pretende identificar es (H₃) si de manera significativa y positiva el nivel de satisfacción laboral intrínseca de un docente influye en su comportamiento ciudadano organizacional, (H₄) así como en su nivel de compromiso.

Compromiso

El compromiso (C) es un estado cognitivo-afectivo caracterizado por un alto nivel de vigor, dedicación y absorción en el trabajo (Salanova y Schaufeli, 2000; Torrente *et al.*, 2012). El vigor se refiere a los altos niveles de energía y resiliencia mental mientras se trabaja. Dedicación se refiere al intenso compromiso de trabajo e incluye sentimientos de inspiración, orgullo y entusiasmo. La absorción está caracterizada por un estado en el que el empleado está enfocado completamente en el trabajo, a tal grado que hace que el tiempo pase de forma imperceptible (Schaufeli y Salanova, 2007). Los trabajadores con un alto nivel de compromiso son más creativos, productivos, orientados a resultados y están más dispuestos a recorrer *la milla extra* (Salanova, Agut y Peiró, 2005; Hakanen, Bakker y Schaufeli, 2006; Bakker, Demerouti y Bakker, 2014). De acuerdo a Macey y Schneider (2008) el compromiso es un factor importante que influye en la capacidad de un trabajador para enfocarse en los objetivos que le corresponden, así como para elevar su rendimiento y productividad. Por lo

que en este estudio se pretende identificar (H₅) si de manera significativa y positiva el nivel de compromiso de un docente influye en su comportamiento ciudadano organizacional.

Comportamiento Ciudadano Organizacional

Comportamiento ciudadano organizacional (CCO) se refiere a las acciones que exceden lo que el empleado debe hacer y se convierten dichas acciones en un conjunto de comportamientos laborales deseables por una organización (Torrente *et al.*, 2012), ya que contribuyen a través de un ambiente positivo para desarrollar las actividades principales de cada puesto (Organ, 1988; Podsakoff *et al.*, 2009; Chan *et al.*, 2017). Algunas características del comportamiento ciudadano organizacional son que da soporte al clima organizacional (Mullins, 2010); son comunes en diversos puestos de trabajo (Kim *et al.*, 2013); no están prescritos (Organ, 1988; Van Dyne, Graham y Dienesch, 1994); y finalmente, los principales impulsos para llevar a cabo tales actividades son la buena voluntad y la disposición de los empleados (Goodman y Svyantek, 1999). La hipótesis a investigar sería (H₆) si de manera significativa y positiva el nivel de comportamiento ciudadano organizacional de un docente influye en su orientación a resultados.

Orientación hacia los resultados

La orientación hacia los resultados (OaR) es cuando un empleado es capaz de superar obstáculos y alcanzar los objetivos que se le asignan. Gorrochotegui (2007) menciona que la orientación hacia los resultados tiene una reputación especial entre los gerentes y los líderes de equipo ya que tal capacidad influye en el desempeño de la compañía para mejorar la satisfacción del cliente. Estudios han enfatizado que los individuos que se perciben a sí mismos como capaces de contribuir a la organización (Schaufeli y Salanova, 2007) hacen esfuerzos adicionales para ser altamente productivos, compartir una cultura positiva y tienden a enfocarse en el éxito organizacional (Corzo y Teresa, 2006; Nie *et al.*, 2008; Woolfolk Hoy, Hoy y Davis, 2009).

El modelo establecido en esta investigación (Figura 1) abarca a las actitudes de un docente como lo son la autoeficacia y la satisfacción laboral, las cuales serán evaluadas como antecedentes del compromiso y del comportamiento ciudadano organizacional, para posteriormente determinar si la orientación hacia los resultados por parte de un docente sería una consecuencia del compromiso y del CCO.

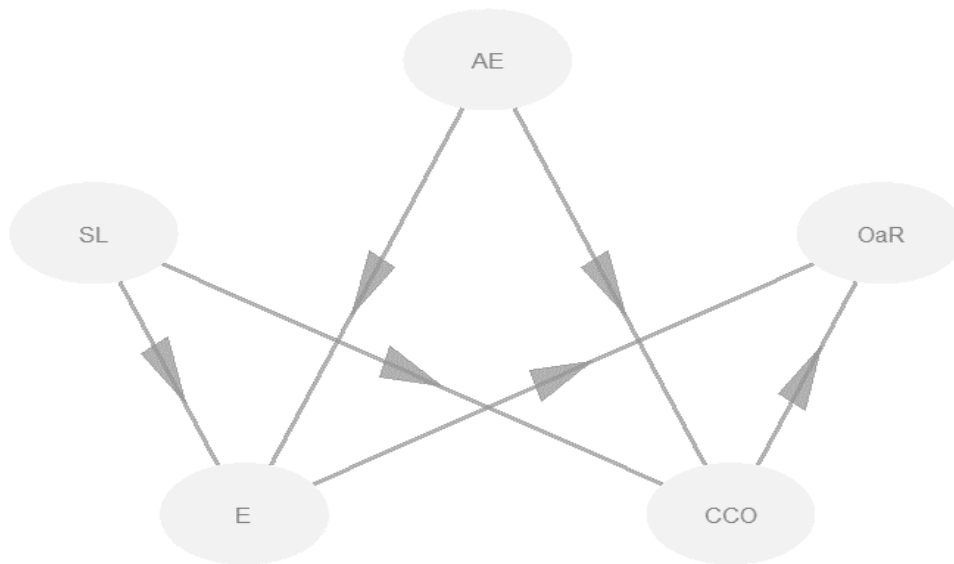


Figura 1. Modelo estructural y sus hipótesis correspondientes de las variables de satisfacción laboral, autoeficacia docente y satisfacción al cliente.

Objetivos

El objetivo principal de esta investigación es identificar las relaciones significativas que la satisfacción laboral intrínseca y la autoeficacia puedan establecer con el compromiso y el comportamiento ciudadano organizacional de un docente, para identificar si la consecuencia de estas relaciones previas puede ser la orientación a resultados que un docente pueda ejercer en su trabajo diario, lo cual se pueda traducir en un aumento de productividad y prosperidad para la institución educativa.

Metodología

Muestra de datos

Los participantes pertenecen a cuatro escuelas privadas de una ciudad en México. Todas estas escuelas tenían las mismas secciones: primaria, secundaria, preparatoria y deportes. De cada una de estas 16 secciones (cuatro escuelas con cuatro secciones cada una) se pretendió medir las opiniones de profesores de forma independiente. La sección de deportes se consideró como una sección independiente, ya que dentro de las escuelas dicha área tenía independencia

en cuanto a su plantilla de profesores, así como su propia dirección de área. La población de las escuelas constaba de 156 maestros de tiempo completo.

El instrumento aplicado constaba de 15 ítems para ser respondidos por los docentes. Las respuestas representan la percepción del docente, las cuales se recolectaron a través de encuestas personales aplicadas al comienzo de las reuniones académicas para cada sección (primaria, secundaria, preparatoria y deportes). Se obtuvieron 147 cuestionarios de docentes válidos (94% como tasa de respuesta), ya que se eliminaron los cuestionarios incompletos y algunos docentes estuvieron ausentes en la reunión que le correspondía. La muestra se distribuyó de la siguiente manera: el 73% de los profesores encuestados eran hombres y el 27% mujeres. En cuanto a la sección en la que estos maestros enseñaban: 12% era de deportes, 32% de primaria, 34% de secundaria y 21% de preparatoria. La experiencia promedio del maestro fue de 16 años ($DE = 9.35$) y edad promedio de 41 años ($DE = 11.21$).

Mediciones

La medición de las variables de este estudio se realizó conforme a la literatura. Cada ítem (para todas las variables) se evaluó en una escala de 5 puntos que va de 1 (completamente en desacuerdo) a 5 (completamente de acuerdo). La consistencia interna se midió usando el alfa de Cronbach.

Para medir la percepción de los maestros sobre la autoeficacia, se utilizó la *TSE scale* (Tschannen-Moran y Hoy, 2001), considerando un ítem relacionado con la gestión de la clase (por ejemplo, "Controlo la conducta disruptiva (desordenada) en el salón de clases"), otro ítem para estrategias educativas (por ejemplo, "Diseño buenas preguntas para mis estudiantes"), y finalmente, otro ítem para el involucramiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje (por ejemplo, "Logro que mis estudiantes crean que ellos pueden tener un buen rendimiento escolar"). Siguiendo el modelo de Tschannen-Moran y Hoy, (2001), estos 3 aspectos constituyen a la autoeficacia docente. El alfa de Cronbach resultó en 0.72.

Para medir la satisfacción laboral intrínseca se tomaron los ítems de la *Job Satisfaction Scale* (Porter y Lawler, 1968) con adaptaciones de Yang y Hwang (2014), considerando 3 ítems (por ejemplo, "Me siento satisfecho con mi trabajo"). El alfa de Cronbach era 0.73.

El compromiso se midió mediante las dimensiones de vigor y dedicación usando la *Utrecht Work Engagement Scale* (Schaufeli y Bakker, 2003), considerando 3 ítems (por ejemplo, "Me entusiasma mi trabajo"). El alfa de Cronbach era 0.72.

Para medir la conducta ciudadana organizacional, los ítems se tomaron de la *Role-Based Performance Scale* (Welbourne y Johnson, 1997) con adaptaciones de Yang y Hwang (2014),

considerando 3 ítems (por ejemplo, "Ayudo activamente a mis compañeros con su trabajo"). El alfa de Cronbach fue 0.83.

La orientación a resultados se evaluó con ítems adaptados del instrumento *Service Orientation* (Hogan y Busch, 1984), teniendo en cuenta 3 ítems (por ejemplo, "Mi labor docente es determinante para que mis alumnos recomienden su Colegio"). El alfa de Cronbach fue 0.74.

Análisis de datos

Para la estimación de las relaciones causales propuestas, se utilizó Partial Least Squares (PLS), una técnica de Modelación de Ecuaciones Estructurales (SEM por sus siglas en inglés), la cual se enfoca en maximizar la varianza de las variables dependientes explicadas por las independientes (Hair, Joseph; Anderson, 1999; Ruiz, Pardo y Martín, 2010). PLS tiene la capacidad de tratar con modelos muy complejos con un gran número de constructos, indicadores y relaciones (Hair, Ringle y Sarstedt, 2011), lo que lo hace ideal para el modelo aquí propuesto. PLS evalúa simultáneamente el modelo de medición y el modelo estructural. El modelo de medición está compuesto por las relaciones entre los ítems y sus correspondientes variables latentes, y a través de este se determinan las cargas factoriales. El modelo estructural, por su parte, está formado por las relaciones entre las variables dependientes o endógenas y las variables independientes o exógenas, (Barroso, Cepeda y Roldan, 2010).

En cuanto al análisis de resultados, la primera parte del análisis se enfoca en el modelo de medición. En este análisis se revisa la unidimensionalidad de los indicadores, donde se buscará que cada dimensión tenga un coeficiente alfa de cronbach superior a 0.7 para considerarse aceptable (o una rho D-G > 0.7). El siguiente paso es analizar las cargas factoriales, valores superiores a 0.7 son aceptables. Por último, dentro del análisis del modelo de medición se debe verificar que no existan indicadores que no correspondan a la variable latente que aproximan, mediante las cargas cruzadas, lo cual se realiza identificando las cargas de un indicador con respecto a todas las variables y debe ser claro que la mayor carga factorial del indicador debe estar en la variable a la cual pertenece conforme a la teoría (Sanchez, 2013).

La segunda parte del análisis se enfoca en el modelo estructural. Lo primero que debe analizarse de este modelo son los coeficientes de determinación R^2 , el cual indica la varianza en las variables dependientes explicada por sus variables independientes; se considera un nivel bajo una $R^2 < 0.2$, moderado $0.2 < R^2 < 0.5$, y alto si $R^2 > 0.5$. Después se analizará la redundancia (la cual indica la cantidad de varianza en una variable endógena que es explicada

por sus variables latentes independientes), alto nivel de redundancia significa alta capacidad de predicción por parte de las variables independientes. La bondad de ajuste se mide mediante el indicador GoF, que es una prueba no paramétrica (lo que indica que en realidad GoF es una pseudo medida de bondad de ajuste) que explica la calidad del modelo tanto de medición como estructural, evaluando el desempeño general de predicción del modelo. Entre más alto el valor GoF, será mejor. Finalmente, para la validación se utilizó el enfoque *bootstrap*, el cual junto con un intervalo de confianza asociado son usados para determinar qué tan estable o buena es la estadística de la muestra como un estimado del parámetro de la población (Sanchez, 2013). El análisis de los resultados se realizó mediante el paquete PLS-PM en “R” desarrollado por Gastón Sánchez, utilizando el esquema de *pesos de centroide*.

Análisis de Resultados

Análisis del modelo de medición

La evaluación del modelo de medición implica el análisis de confiabilidad de cada ítem, la cual es valorada examinando las cargas factoriales (λ), o correlaciones simples, de los indicadores con su respectivo constructo. Al igual que en una correlación canónica, los pesos dan información sobre la composición e importancia relativa de cada indicador para formar la variable latente (Barroso, Cepeda y Roldan, 2010). Al examinar qué tan bien los indicadores son explicados por su variable latente, se observa en la tabla 1 que en todos los casos para este modelo las cargas factoriales son superiores a 0.7, por lo que los indicadores alcanzan el valor mínimo para asegurar una comunalidad equivalente al 0.5, la cual mide la cantidad de varianza que cada ítem explica de la variable latente (Sanchez, 2013).

Tabla 1: Medias, desviaciones estándar, cargas factoriales y comunalidades para cada indicador.

#	Afirmación	Media	Desviación Estándar	Carga Factorial	Comunalidad
AE1:	Controlo la conducta disruptiva	4.50	0.61	0.78	0.60
AE2:	Diseño buenas preguntas para mis estudiantes	4.39	0.64	0.82	0.67
AE3:	Logro que mis estudiantes crean en su rendimiento escolar	4.54	0.67	0.80	0.64
SI1:	Mi trabajo me ofrece oportunidades de destacar	4.44	0.77	0.81	0.66
SI2:	Me siento satisfecho con mi trabajo	4.51	0.64	0.85	0.73
SI3:	Me siento bien con los objetivos y metas que debo alcanzar	4.45	0.66	0.74	0.55
E1:	Tengo ganas de ir a trabajar al despertar	4.65	0.58	0.80	0.64
E2:	Me entusiasma mi trabajo	4.69	0.55	0.85	0.72
E3:	Estoy orgulloso del trabajo que hago	4.81	0.51	0.76	0.58
CCO1:	Ayudo activamente a mis compañeros con su trabajo	4.44	0.73	0.87	0.76
CCO2:	Me enfoco en el desempeño de la sección donde trabajo	4.56	0.69	0.86	0.74
CCO3:	Busco soluciones para que mejore mi Colegio	4.56	0.69	0.86	0.75
OaR1:	El trabajo en tu sección se realiza en tiempo y conforme a normas	4.56	0.59	0.77	0.59
OaR2:	Mi trabajo diario contribuye a las metas de la organización	4.48	0.57	0.84	0.71

Fuente: elaboración propia.

La tabla 2 muestra que todos los indicadores de las variables, cumplen con la norma de unidimensionalidad, presentando índices de consistencia interna para todos los bloques en un nivel aceptable ya que tanto los valores de alfa de Cronbach, así como la rho de Dillon-Goldstein tienen valores mayores a 0.7.

Tabla 2: Unidimensionalidad de las Variables.

Dimensión	C.alpha	DG.rho
Autoeficacia	0.7167609	0.8415399
Satisfacción intrínseca	0.7291891	0.847186
Engagement	0.7244004	0.7244004
Comp. C. Organizacional	0.8337867	0.9002978
Orientación a resultados	0.7377839	0.8514087

Fuente: elaboración propia.

La tabla 3 muestra las cargas cruzadas de todos los indicadores, donde se muestra que la mayor carga existe sobre la variable a la cual mide conforme a la teoría; es decir que efectivamente cada ítem define a la propia variable y no define a otra.

Tabla 3: Cargas Cruzadas para cada uno de los ítems, se resalta el mayor valor de la carga.

Dimensión	Ítem	AE	SL	E	CO	PC
AE	AE1	0.776	0.321	0.479	0.413	0.388
	AE2	0.818	0.290	0.450	0.381	0.409
	AE3	0.801	0.388	0.492	0.268	0.488
SL	SI1	0.199	0.814	0.453	0.481	0.451
	SI2	0.340	0.853	0.591	0.587	0.556
	SI3	0.486	0.741	0.499	0.324	0.447
E	E1	0.455	0.586	0.798	0.432	0.543
	E2	0.436	0.531	0.849	0.394	0.546
	E3	0.547	0.423	0.761	0.264	0.407
CO	CCO1	0.415	0.434	0.404	0.874	0.468
	CCO2	0.424	0.522	0.342	0.860	0.484
	CCO3	0.331	0.575	0.441	0.865	0.568
PC	OaR1	0.380	0.446	0.390	0.442	0.768
	OaR2	0.491	0.496	0.500	0.489	0.841
	OaR3	0.420	0.527	0.601	0.490	0.816

Fuente: elaboración propia.

Análisis del modelo estructural

El modelo estructural contiene los coeficientes de rutas estandarizados de las variables exógenas hacia las variables endógenas, así como su valor de significancia con el fin de

soportar o no las hipótesis planteadas. En la tabla 4 se verifica que cada variable tenga un valor de intercepto igual a 1, lo cual se cumple en todas las variables. Pero también se verifica, que para soportar las hipótesis planteadas en la investigación el valor $Pr(>|t|)$ deberá ser menor a 0.01, en caso de no cumplirse esta regla se deberá rechazar la hipótesis planteada correspondiente.

Tabla 4: Modelo interno de medida y significancia de sus relaciones.

Engagement				
	<i>Estimado</i>	<i>Std. Error</i>	<i>Valor t</i>	<i>Pr(> t)</i>
<i>Intercepto</i>	-2.3E-16	5.3E-02	-4.5E-15	1.0E+00
<i>Autoeficacia</i>	3.9E-01	5.8E-02	6.8E+00	2.0E-10
<i>Satisfacción Intrínseca</i>	4.8E-01	5.8E-02	8.3E+00	4.2E-14
Comportamiento Ciudadano Organizacional				
	<i>Estimado</i>	<i>Std. Error</i>	<i>Valor t</i>	<i>Pr(> t)</i>
<i>Intercepto</i>	-7.5E-16	6.0E-02	-1.2E-14	1.0E+00
<i>Autoeficacia</i>	2.5E-01	6.6E-02	3.7E+00	3.0E-04
<i>Satisfacción Intrínseca</i>	4.9E-01	6.6E-02	7.4E+00	7.1E-12
Orientación a Resultados				
	<i>Estimado</i>	<i>Std. Error</i>	<i>Valor t</i>	<i>Pr(> t)</i>
<i>Intercepto</i>	3.3E-16	5.5E-02	6.0E-15	1.0E+00
<i>Engagement</i>	4.5E-01	6.2E-02	7.3E+00	1.2E-11
<i>Comportamiento Org.</i>	3.8E-01	6.2E-02	6.2E+00	5.2E-09

Fuente: elaboración propia

En cuanto a los coeficientes de determinación R^2 , los valores para las variables endógenas de compromiso y de orientación a resultados tienen valores mayores a 0.5 lo cual representa un nivel alto de varianza que es explicada por sus variables independientes o exógenas; para la variable comportamiento ciudadano organizacional se tiene una R^2 de 0.4 lo que se califica como moderada. Después se analizará la redundancia (la cual indica la cantidad de varianza en una variable endógena que es explicada por sus variables latentes independientes), alto nivel de redundancia significa alta En cuanto a la capacidad de predicción por parte de las variables independientes sobre las dependientes en todos los casos su valor es > 0.3 .

Tabla 5. Coeficientes de determinación R^2 , Redundancia y valores AVE.

Variable	R2	Redundancia Media	AVE
Autoeficacia	0.000	0.000	0.638
Satisfacción intrínseca	0.000	0.000	0.647
<i>Engagement</i>	0.543	0.350	0.645
Comp. C. Organizacional	0.401	0.301	0.750
Orientación a Resultados	0.505	0.331	0.655

Fuente: elaboración propia

El análisis *bootstrap* permite ejercer un análisis de validación para las relaciones evaluadas como significativas. Dicho análisis se muestra en la tabla 6, el cual junto con un intervalo de confianza asociado son usados para determinar qué tan estable o buena es la estadística de la muestra como un estimado del parámetro de la población (Sanchez, 2013). Si en los intervalos de confianza (de .025 a .975) el valor 0 no está dentro, se considera que todas las hipótesis significativas son válidas, lo cual se puede afirmar de las hipótesis de este estudio.

Tabla 6. Validación de relaciones mediante analisis Bootstrap

	<i>Original</i>	<i>Mean.Boot</i>	<i>Std.Error</i>	<i>perc.025</i>	<i>perc.975</i>
AE -> E	0.394	0.391	0.068	0.265	0.495
AE -> CO	0.245	0.275	0.092	0.143	0.562
SL -> E	0.480	0.481	0.054	0.382	0.579
SL -> CO	0.491	0.465	0.102	0.214	0.617
E -> PC	0.450	0.449	0.065	0.324	0.569
CO -> PC	0.381	0.380	0.063	0.278	0.521

Fuente: elaboración propia

En la figura 2 se muestra el modelo propuesto en la investigación, con el resultado de la carga entre las variables. El valor de Gof del modelo propuesto es de 0.5675 el cual se puede considerar aceptable dentro de la comunidad PLS-PM (Sanchez, 2013).

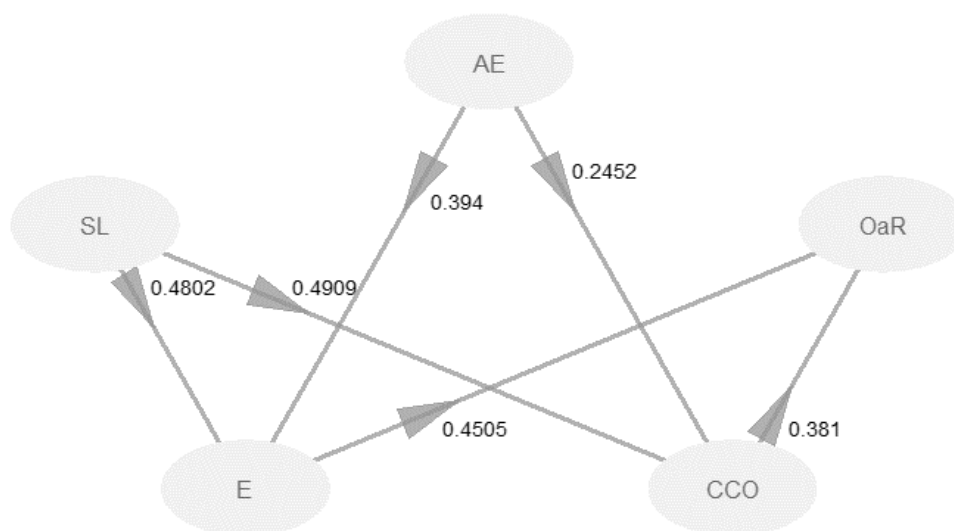


Figura 2: Resultados del modelo propuesto con sus relaciones entre variables

Discusión

Conforme al modelo de este estudio es posible afirmar que la autoeficacia influye en el comportamiento ciudadano organizacional (H_1) con un peso de 0.245 y $p < 0.001$, así como en

el compromiso de los docentes (H_2) con un peso de 0.394 y $p < 0.001$. Es decir, la capacidad de un docente de afirmarse como competente para desarrollar sus actividades y superar los retos que su profesión conlleva influye positivamente en el nivel de compromiso que un docente posee para con su trabajo, pero también influye positivamente en las intenciones de desarrollar comportamientos ciudadanos organizacionales, aportando a la escuela más allá de sus responsabilidades asignadas (Somech y Drach-Zahavy, 2000; Bogler y Somech, 2004; Schaufeli y Salanova, 2007; Cifre y Salanova, 2012; Pouramini y Fayyazi, 2015). La explicación podemos encontrarla en que el factor de autoeficacia docente se mide a través de la creencia que se tiene para implementar estrategias de control de grupo, involucrar al alumno y lograr la enseñanza-aprendizaje, dichas creencias facilitan el vigor, la dedicación y el dar el extra más allá de las responsabilidades por parte de los docentes para con su trabajo.

Del modelo también es posible afirmar que la variable satisfacción laboral intrínseca influye en el comportamiento ciudadano organizacional (H_3) con un peso de 0.491 y $p < 0.001$, así como en el compromiso de los docentes (H_4) con un peso de 0.480 y $p < 0.001$. En la comparación entre la autoeficacia y la satisfacción laboral como antecedentes, es posible evaluar que la satisfacción laboral tiene un mayor peso de influencia en ambas variables exógenas tanto en el compromiso como en el comportamiento ciudadano organizacional (Zeinabadi, 2010; C. Yang y Hwang, 2014; Rich y Crawford, 2017). Precisamente Somech (2000) había establecido previamente que la satisfacción laboral era el factor más robusto relacionada con el comportamiento ciudadano organizacional. Sin embargo, en este estudio dicha afirmación se extiende también para el compromiso, donde la satisfacción laboral intrínseca es su principal factor de influencia.

Finalmente, la variable endógena orientación a resultados se ve determinada de manera significativa por el nivel de compromiso (H_5) con un peso de 0.451 y $p < 0.001$, así como por el comportamiento ciudadano organizacional que un docente posee (H_6) con un peso de 0.381 y $p < 0.001$. Diversos estudios se han enfocado en generar evidencias para soportar que cuando los docentes se perciben a sí mismos como capaces en su trabajo y de contribuir a la organización (auto-eficaces) y poseen una motivación intrínseca (Zeinabadi, 2010) ellos tenderán a ser altamente productivos (Schaufeli y Salanova, 2007) y generadores de un ambiente positivo dentro de su escuela que permita el desarrollo de comportamientos *extra-role* (comportamientos ciudadanos organizacionales) tendiendo a esforzarse y orientarse para alcanzar los resultados que su director espera de ellos, lo cual permitiría alcanzar la prosperidad de la institución educativa (Woolfolk Hoy, Hoy y Davis, 2009).

Conclusiones

Dentro de las conclusiones de esta investigación se plantea que los docentes ayudan en un grado significativo a las instituciones educativas a lograr una ventaja competitiva para alcanzar así su supervivencia y consolidación en un escenario complejo cuando estos poseen una serie de *competencias* tales como la orientación al cliente y el comportamiento ciudadano organizacional, basadas en las actitudes de compromiso, autoeficacia y satisfacción laboral intrínseca.

Recordar que ante el incremento exponencial de escuelas particulares del estado de Jalisco se ha incrementado de la misma manera la competitividad de estas. Este estudio ofrece una alternativa para crear una ventaja competitiva sostenible en el tiempo del tipo de *diferenciación y enfoque* que pueda ser difícilmente imitable. Dicha alternativa consiste en enfocarse en aumentar la autoeficacia y la satisfacción laboral intrínseca de la planta docente influyendo de esta manera en las intenciones de comportamiento ciudadano organizacional y de compromiso, que finalmente influiría en la orientación a resultados.

Entre las recomendaciones para futuras investigaciones se puede mencionar incluir a este modelo variables como personalidad del docente, clima de servicio, liderazgo de servicio y conducta ciudadana del cliente con la intención de valorar otras relaciones que se puedan establecer entre el capital docente, para de esta forma tener un mayor entendimiento de como elevar la competitividad de las instituciones educativas partiendo de su planta docente.

Referencias

- Abraham, S. (2012) "Job Satisfaction as an Antecedent to Employee Engagement", *SIES Journal of Management*, 8(2), pp. 27–36.
- Bakker, A. B., Demerouti, E. y Bakker, A. B. (2014) *The Job Demands-Resources model: state of the art*. doi: 10.1108/02683940710733115.
- Bandura, A. (1986) *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory / Albert Bandura., Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall, 1986. xiii, 617 pp.*
- Bandura, A. (1993) "Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning", *Educational Psychologist*, 28(2), pp. 117–148. doi: 10.1207/s15326985ep2802_3.
- Bandura, A., Lindzey, G. y Runyan, W. M. (2007) *Albert Bandura, A history of psychology in autobiography, Vol. IX*. doi: 10.1037/h0020485.
- Barroso, C., Cepeda, G. y Roldan, J. (2010) "Applying maximum likelihood and PLS on different sample sizes: Studies on SERVQUAL model and employee behavior model", *Handbook of Partial Least Squares*, pp. 427–447. doi: 10.1007/978-3-540-32827-8.
- Bogler, R. y Somech, A. (2004) "Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools", *Teaching and Teacher Education*, 20(3), pp. 277–289. doi: 10.1016/j.tate.2004.02.003.
- Bueno, E. et al. (2011) "Propuesta de nuevo modelo Intellectus de medición, gestión e información del capital intelectual", *Documentos Intellectus*, p. 79. Disponible en: <https://www.academia.edu/Download>.
- Chan, K. W. et al. (2017) "Do Employee Citizenship Behaviors Lead to Customer Citizenship Behaviors? The Roles of Dual Identification and Service Climate", *Journal of Service Research*, (March), p. 109467051770615. doi: 10.1177/1094670517706159.
- Cifre, E. y Salanova, M. (2012) "El poder de la autoeficacia en la mejora de la salud psicosocial de la persona teletrabajadora **", pp. 71–98.

- Corzo, C. y Teresa, C. (2006) "Las creencias de autoeficacia : un aporte para la formación del docente de inglés *", pp. 44–54.
- Van Dyne, L., Graham, J. W. y Dienesch, R. M. (1994) "Organizational Citizenship Behavior: Construct Redefinition, Measurement, and Validation.", *Academy of Management Journal*, 37(4), pp. 765–802. doi: 10.2307/256600.
- Encinas Orozco, F. C. y Cavazos Arroyo, J. (2016) "Validación de la escala de comportamiento ciudadano de consumidores de servicios educativos", *Contaduría y Administración*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Contaduría y Administración, 61(4), pp. 649–665. doi: 10.1016/j.cya.2016.03.001.
- Goodman, S. A. y Svyantek, D. J. (1999) "Person–Organization Fit and Contextual Performance: Do Shared Values Matter", *Journal of Vocational Behavior*, 55(2), pp. 254–275. doi: 10.1006/jvbe.1998.1682.
- Gorrochotegui, A. (2007) "Un modelo para la enseñanza de las competencias de liderazgo", *Educación y Educadores*, 10(2), pp. 87–102.
- Hair, Joseph; Anderson, R. (1999) "Análisis Multivariante". Prentice Hall.
- Hair, J. F., Ringle, C. M. y Sarstedt, M. (2011) "PLS-SEM: Indeed a Silver Bullet", *The Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), pp. 139–152. doi: 10.2753/MTP1069-6679190202.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. y Schaufeli, W. B. (2006) "Burnout and work engagement among teachers", *Journal of School Psychology*, 43(6), pp. 495–513. doi: 10.1016/j.jsp.2005.11.001.
- Herzberg, Mausner y Snyderman (1959) *The motivation to work.*, New York: Wiley. doi: 10.2307/2092643.
- Hogan, J., Hogan, R. y Busch, C. M. (1984) "How to Measure Service Orientation", *Journal of Applied Psychology*, 69(1), pp. 167–173. doi: 10.1037/0021-9010.69.1.167.
- Kim, Y. J. et al. (2013) "Why and when do motives matter? An integrative model of motives, role cognitions, and social support as predictors of OCB", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 121(2), pp. 231–245. doi: 10.1016/j.obhdp.2013.03.004.
- Lee, T. J. (2017) "Abstract Relationship Between Intrinsic Job Satisfaction, Extrinsic Job Satisfaction, and Turnover Intentions Among Internal Auditors". doi: 10.1111/j.1467-8616.2008.00521.x Malik,.
- Macey, W. H. y Schneider, B. (2008) "The Meaning of Employee Engagement", *Industrial and Organizational Psychology*, 1(1), pp. 3–30. doi: 10.1111/j.1754-9434.2007.0002.x.
- Manes, J. M. (2005) *Marketing para instituciones educativas, Educativa, Institución*. Editado por Granica.
- Maylett, T. y Nielsen, J. (2012) "There is no cookie-cutter approach to engagement", *T&D*, (April), pp. 54–59.
- Medina, S. et al. (2007) "EL CONCEPTO DE CAPITAL INTELECTUAL Y SUS DIMENSIONES", 13, pp. 97–111.
- Milyavskaya, M., Philippe, F. L. y Koestner, R. (2013) "Psychological need satisfaction across levels of experience: Their organization and contribution to general well-being", *Journal of Research in Personality*, 47(1), pp. 41–51. doi: 10.1016/j.jrp.2012.10.013.
- Mottaz, C. J. (1988) "Determinants of Organizational Commitment", *Human Relations*, 41(6), pp. 467–482. doi: 10.1177/001872678804100604.
- Mullins, L. J. (2010) *Management & Organisational Behaviour*. Ninth Edit. Editado por P. Hall.
- Navas, J. E. y Ortiz de Urbina, M. (2002) "El capital intelectual en la empresa: análisis de criterios y clasificación multidimensional", en *Economía Industrial*, pp. 163–172. doi: ISSN: 0422-2784.
- Nie, Y. et al. (2008) "Title The teacher efficacy scale: A reliability and validity study The Teacher Efficacy Scale: A Reliability and Validity Study", *The Asia-Pacific Education Researcher*, 212(21), pp. 414–421. Disponible en: https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/14287/1/TAPER-21-2-414_a.pdf.
- Organ, D. W. (1988) "Organizational Citizenship Behavior (Book)", *Personnel Psychology*, 41(4), pp. 862–865. Disponible en: <http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=6265965&S=R&D=bth&EbscoContent=dGJyMNLe80SeqLQ4yNfsOLCmr0qepq5Ssay4SLWWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGuslGvqrdKuePfgyex4Ivn%5Cnhttp://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=6265965-97376-0>.
- Podsakoff, N. P. et al. (2009) "Individual- and Organizational-Level Consequences of Organizational Citizenship Behaviors : A Meta-Analysis", 94(1), pp. 122–141. doi: 10.1037/a0013079.
- Porter, L. W. y Lawler Edward E., I. I. I. (1968) "What job attitudes tell about motivation.", *Harvard Business Review*, 46(1), pp. 118–126. Disponible en: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=buh&AN=3866624&site=ehost-live>.
- Porter, M. E. (1980) "Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors", *Competitive Strategy*, 1(6), p. 396. doi: 10.1002/smj.4250020110.
- Pouramini, Z. y Fayyazi, M. (2015) "The Relationship between Positive Organizational Behavior with Job Satisfaction, Organizational Citizenship Behavior, and Employee Engagement", *International Business Research*, 8(9), pp. 57–66. doi: 10.5539/ibr.v8n9p57.
- Rich, B. L. y Crawford, E. R. (2017) "Job engagement : Antecedents and effects on job performance JOB

- ENGAGEMENT : ANTECEDENTS AND EFFECTS ON JOB PERFORMANCE”, (June 2010).
- Robbins, S. P. y Coulter, M. (2012) *Management 11th Edition*, Pearson Education. doi: 10.1002/1521-3773(20010316)40:6<9823::AID-ANIE9823>3.3.CO;2-C.
- Roos, G., Bainbridge, A. y Jacobsen, K. (2001) “Intellectual capital analysis as a strategic tool”, *Strategy & Leadership*, 29(4), pp. 21–26. doi: 10.1108/10878570110400116.
- Rotter, J. B. (1966) “Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement”, *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), pp. 1–28.
- Ruiz, M. A., Pardo, A. y Martín, S. (2010) “Modelo de ecuaciones estructurales”, *Papeles del Psicólogo*, 31(1), pp. 34–45. Disponible en: www.redalyc.org/articulo.oa?id=77812441004.
- Salanova, M. et al. (2011) “Linking transformational leadership to nurses’ extra-role performance: The mediating role of self-efficacy and work engagement”, *Journal of Advanced Nursing*, 67(10), pp. 2256–2266. doi: 10.1111/j.1365-2648.2011.05652.x.
- Salanova, M., Agut, S. y Peiró, J. M. (2005) “Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: the mediation of service climate”, *The Journal of Applied Psychology*, 90(6), pp. 1217–1227. doi: 10.1037/0021-9010.90.6.1217.
- Salanova, M. y Schaufeli, W. (2000) “Desde el ‘Burnout’ al ‘Engagement’: ¿una nueva perspectiva?”, *Revista de Psicología ...*, 16(2), pp. 117–134. doi: <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/152.pdf>.
- Sanchez, G. (2013) “PLS Path Modeling with R”, *Berkley: Trowchez Editions*. Disponible en: http://gastonsanchez.com/PLS_Path_Modeling_with_R.pdf.
- Sanz del Vecchio, D. A. y Crissien Borrero, T. J. (2012) “Intellectual capital management”, *Dimensión empresarial*, pp. 70–75. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4400418&info=resumen&idioma=ENG>.
- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2003) “Utrecht work engagement scale”, *Occupational Health Psychology Unit Utrecht ...*, (December), pp. 1–60. doi: 10.1037/t01350-000.
- Schaufeli, W. B. y Salanova, M. (2007) “Efficacy or inefficacy, that’s the question: Burnout and work engagement, and their relationships with efficacy beliefs”, 20(June), pp. 177–196. doi: 10.1080/10615800701217878.
- Somech, A. y Drach-Zahavy, A. (2000) “Understanding extra-role behavior in schools: the relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers’ extra-role behavior”, *Teaching and Teacher Education*, 16, pp. 649–659. doi: 10.1016/S0742-051X(00)00012-3.
- Srivastava, A. P. (2017) “Teachers’ extra role behaviour: relation with self-efficacy, procedural justice, organisational commitment and support for training”, *International Journal of Management in Education*, 11(2), p. 140. doi: 10.1504/IJMIE.2017.10002822.
- Tiwari, B. y Lenka, U. (2016) “Building psychological safety for employee engagement in post-recession”, *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 30(1), pp. 19–22. doi: 10.1108/DLO-05-2015-0044.
- Torrente, P. et al. (2012) “Teams make it work: how team work engagement mediates between social resources and performance in teams.”, *Psicothema*, 24(1), pp. 106–12. Disponible en: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22269372>.
- Tripiana, J. (2015) “Fomentando empleados engaged : el rol del líder y de la autoeficacia Introducción”, 31, pp. 636–644.
- Tschannen-Moran, M. y Hoy, A. W. (2001) “Teacher efficacy: Capturing an elusive construct”, *Teaching and Teacher Education*, 17(7), pp. 783–805. doi: 10.1016/S0742-051X(01)00036-1.
- Welbourne, T. M. y Johnson, D. E. (1997) “The Role-Based Performance Scale : Validity Analysis of a Theory-Based Measure The Role-Based Performance Scale : Validity Analysis of a Theory-Based”.
- Woolfolk Hoy, A., Hoy, W. K. y Davis, H. A. (2009) “Teacher’s Self-Efficacy Beliefs”, en *Handbook of Motivation at School*, pp. 627–653.
- Yang, C.-L. y Hwang, M. (2014) “Personality traits and simultaneous reciprocal influences between job performance and job satisfaction”, *Chinese Management Studies*, 8(1), pp. 6–26. doi: 10.1108/CMS-09-2011-0079.
- Yang, C. y Hwang, M. (2014) “Personality traits and simultaneous reciprocal influences between job performance and job satisfaction”, *Chinese Management Studies*, 8(1), pp. 6–26. doi: 10.1108/CMS-09-2011-0079.
- Zeinabadi, H. (2010) “Job satisfaction and organizational commitment as antecedents of Organizational Citizenship Behavior (OCB) of teachers”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, pp. 998–1003. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.07.225.