

La motivación en el desempeño de las funciones inspectoras: el Servicio de Inspección en la Universidad

/

The motivation in the performance of the inspection functions: Inspection Service at the University

Andrés Falcón Armas

Inspector de la Universidad de La Laguna

Resumen

Se presenta un resumen de la Teoría de las Características del Puesto de Hackman y Oldham (1976, 1980). Se definen las cinco dimensiones centrales del puesto y su relación con los estados psicológicos críticos y con los resultados personales y organizacionales. Igualmente se observa el papel modulador de las variables autoeficacia, intensidad de la necesidad de autodesarrollo y satisfacción con el contexto. La relación predictiva del modelo teórico se relacionan con el puesto de inspector de educación en el ámbito de organizaciones educativas, incluida la universidad.

Palabras clave

Motivación interna, ajuste persona-puesto, inspección universitaria.

Abstract

A summary of Hackman and Oldham job characteristics model (1976, 1980) is presented as follows. The five cores job dimensions and their relationships with the critical psychological states and with the personal and organisational outcomes are also defined. Likewise, observed is the modulatory role of self-

efficiency variables, intensity of the personal development and self-satisfaction needs with the context. The predictive theoretical relationship model is related to the post of inspector of education in the field of educational organisations, including universities.

Key words

Internal motivation, fitting person-job and Inspection College.

--

Es probable que sorprenda el título de esta comunicación por, al menos, dos razones: una, porque no es habitual hablar de motivación laboral entre las personas que trabajan en los servicios de inspección; y dos, porque nos referimos a este trabajo en el ámbito de la Educación Universitaria.

Es cierto que las funciones inspectoras tienen que ver con el asesoramiento, la supervisión, liderar equipos, innovar, gestionar conflictos, etc., lo que pone en juego variedad de habilidades y conocimientos en la persona que ocupa el puesto de inspector. La variedad moderada de tareas hace que el trabajo no sea monótono ni rutinario, por lo que se espera que el desempeño sea motivante para aquel individuo que ejecuta tareas inspectoras. Pero no es menos cierto que pocos inspectores se preguntan qué circunstancias originan satisfacción laboral y motivación interna, es decir, qué produce calidad de vida laboral en su trabajo. Este inusual comportamiento laboral puede estar sostenido por la propia organización, instalada en la cultura de los problemas y las dificultades para alcanzar los objetivos propuestos, lo que ocasiona no reconocer los logros y las estrategias organizativas que desarrollan el bienestar psicológico de sus miembros.

No resulta extraño, pues, observar cómo se instala la queja permanente entre algunos miembros del servicio de inspección, justificado, en gran parte, por el volumen de trabajo que les envuelve en un frenesí constante en el cumplimiento de sus cometidos. La deficiente planificación del trabajo, los conflictos propios del desempeño y la permanente burocratización de la gestión educativa hacen que aparezca, en quien ejerce las tareas inspectoras, el

desgaste laboral, cuyo resultado más impactante es la baja realización personal, el agotamiento emocional y la despersonalización, y, por supuesto, el conflicto en la organización.

Es probable que exista similitud entre el desempeño de las tareas inspectoras y el desempeño de las tareas docentes al evocar las observaciones realizadas por Gil-Monte, Carlotto, y Gonçalves (2011, pág. 206) «...los profesores están excluidos de las decisiones institucionales...» (baja profundidad de la tarea); «... actúan como ejecutores de propuestas e ideas elaboradas por otros...» (baja autonomía); y «...no permiten a los docentes enfrentar y transformar los aspectos estructurales de su trabajo» (baja involucración en el rediseño). Lo que probablemente compartan inspectores y docentes es la pertenencia a un sistema jerárquico reglado que proporciona escasa autonomía para el logro de los objetivos marcados. Además de compartir la responsabilidad del lugar en que nos deja la pesada losa de las evaluaciones internacionales y el alto nivel de abandono escolar que padece el sistema. En estas circunstancias, cabe preguntarse: ¿la Inspección podrá aportar valor añadido a la comunidad educativa?

Igualmente puede resultar ajeno oír hablar del servicio de inspección en la Universidad, como si la Academia fuera un refugio endogámico extraña a la supervisión para el cumplimiento de horarios, programas, evaluaciones objetivas y productividad científica. Si cabe, más raro resulta cuando esas funciones están desempeñadas por colegas.

Pues bien, pudiendo ser extraño el título de esta disertación, no es tan raro como parece. Lo explico. El Servicio de Inspección en nuestra Universidad tiene su origen en el Real Decreto 898/1985, de 30 de abril, sobre régimen del profesorado universitario. El art. 16 establece: «Se constituirá en cada Universidad un servicio de inspección para inspeccionar el funcionamiento de los servicios y colaborar en las tareas de instrucción de todos los expedientes disciplinarios y el seguimiento y control general de la disciplina académica». Como se ve, el servicio de inspección en la Universidad lleva casi tres décadas en funcionamiento. Esto es así porque en 1987 se pone marcha, por primera vez, la inspección universitaria con la Inspección de Servicios de la Universidad

de Granada, creada en el mes de enero. Meses después, noviembre del mismo año, por Resolución rectoral, se crea la Inspección de Servicios en la Universidad Complutense de Madrid. No obstante, habrá que esperar casi un lustro para que en el año 1991 otras universidades tomen la iniciativa para la supervisión y el control reglado, como por ejemplo la Universidad de Castilla La Mancha, la Universidad Nacional de Educación a Distancia, la Universidad del País Vasco, etc. Hasta el presente año que lo hace la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Así que a finales de la década de los ochenta comienza la andadura de la inspección universitaria sostenida por el mandato Constitucional de 1978. Camino recorrido, entre otras, por la Universidad de Huelva (2009); Universidad de Burgos (2010); Universidad de Sevilla (2004); Universidad de Murcia y Universidad de La Laguna (2009); etc. Y cuyos puestos han sido ocupados, tradicionalmente, por profesores de la Institución académica, y raramente «dos casos» por miembros del Cuerpo de Inspectores de Educación.

No entraré en la discusión acerca de la necesidad o no de la supervisión de las universidades públicas. Ahora bien, suscribo la reflexión de Álvaro Buj, inspector de la UCM: «El control que de sus miembros hacen las instituciones sociales no exceptúa a la Universidad, ya que ésta es una organización social que a pesar de su singularidad y alta especificidad, no deja de tener los problemas y connotaciones derivados de la necesidad de integrar colectivos humanos cuantitativamente importantes» (2000, pág. 41-42). La Universidad por ser pública y autónoma está llamada, más si cabe, a que ella misma establezca los mecanismos que aseguren y garanticen el 'rendir cuentas' sobre la relación contractual de sus miembros (profesorado, alumnado y personal de administración y servicios) con la Institución universitaria. Esta acción se realiza en todas las universidades a través de sistemas reglados de evaluación del profesorado y del alumnado. Pero, algunas de ellas carecen de sistemas de inspección que ayude a determinar hasta dónde se lesionan los derechos entre los colectivos que la integran. Según lo dicho ¿tiene sentido el servicio de inspección en la Universidad?

Características de las tareas inspectoras y motivación interna

En la literatura científica examinada no se han encontrado referencias de análisis de tareas del puesto de inspector de educación, por lo que no se conocen resultados sobre el valor del potencial motivacional del puesto y las características centrales que posee. Sin embargo, desde el punto de vista motivacional, podemos examinar las características de las tareas propuestas por Hackman y Oldham (1976, 1980), recogidas en la **Figura 1**. Estos autores consideran que las personas trabajan a cambio de conseguir ciertas recompensas que necesitan o les satisfacen, por lo que postulan, que el individuo tendrá mayor calidad de vida laboral al experimentar mayor ajuste entre sus necesidades laborales y el puesto que ocupan. Es decir, entre las características del puesto y las características personales de su ocupante. Por ello esta relación es una experiencia íntima del ajuste persona-puesto. Antes de analizar las características de las tareas o dimensiones básicas del trabajo y las características de los sujetos, conviene decir que el individuo necesita experimentar, lo que los autores citados denominan ‘estados psicológicos críticos’.

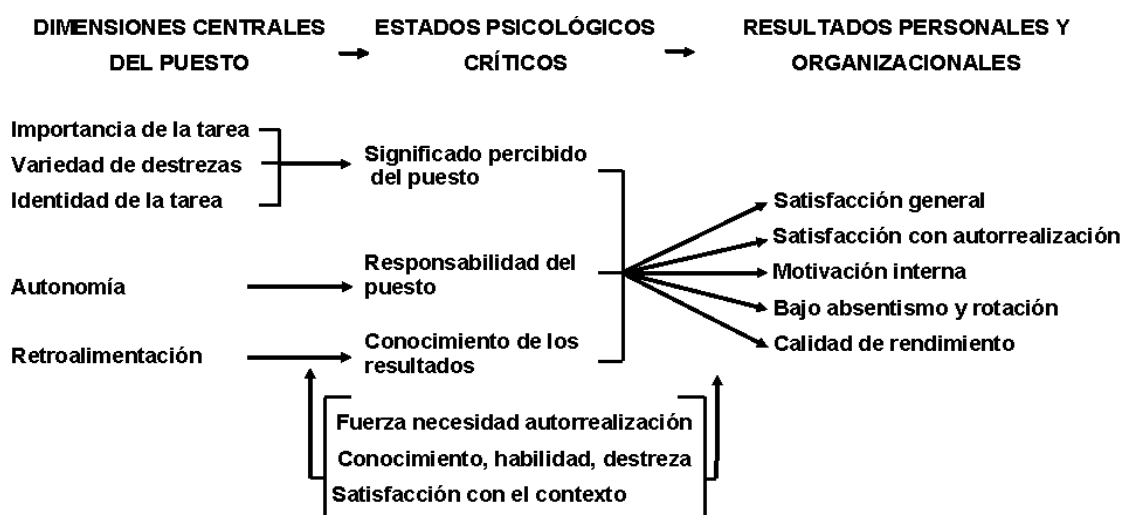


Figura 1: Relaciones entre las dimensiones centrales del puesto, los estados psicológicos críticos y los resultados laborales (Hackman y Oldham, 1976, 1980).

Los estados psicológicos críticos

Se refieren, por una parte, a los sentimientos clave que el individuo debe experimentar en el trabajo: significación y responsabilidad. El significado del trabajo y la responsabilidad laboral se pueden considerar como las percepciones más relevantes en el impacto del bienestar psicológico del empleado, dado que son los indicadores directos de la satisfacción y motivación del individuo. Y por otra, la cognición (procesamiento de la información) acerca del conocimiento de los resultados laborales. Cuando están presentes la significación, responsabilidad y conocimientos de los resultados aumentan las posibilidades de resultados favorables en las actitudes y comportamiento de la persona que ejecuta tareas inspectoras. Hackman y Oldham (1980) los describen de la siguiente manera:

- *Significado percibido*: grado en que el ocupante del puesto experimenta su trabajo como intrínsecamente significativo, como algo que «vale la pena» en su propio sistema de valores.
- *Responsabilidad percibida*: grado en que el ocupante se siente personalmente responsable y garante de los resultados de la labor que realiza.
- *Conocimiento de los resultados*: grado en que el empleado está seguro de saber lo bien o mal que está realizando su trabajo.

Según estos autores, es necesaria la presencia de los estados psicológicos críticos para que se desarrolle y persista una conducta motivadora en el empleado. O lo que es lo mismo, la experiencia percibida de estos tres factores influye sobre la probabilidad de que un buen desempeño genere recompensas intrínsecas. Además, juegan un papel mediador entre los resultados personales (satisfacción y motivación) y las características centrales del puesto. Por ello son internos al empleado, es decir, no son directamente manipulables, al contrario que las características del trabajo.

Las características del trabajo

Según Hackman y Oldham (1976, 1980) la experiencia percibida de los estados psicológicos críticos está determinada por cinco dimensiones centrales del puesto o características de las tareas:

- *Variedad de destrezas*: grado en que el trabajo requiere un abanico de actividades diversas para realizar la tarea. Implica el uso de un número de diferentes habilidades y talentos de la persona.
- *Identidad de la tarea*: grado en el que el trabajo requiere la terminación completa de la tarea. Es decir, realizar un trabajo de principio a fin con un resultado visible.
- *Importancia de la tarea*: grado en que el trabajo tiene un impacto sustancial en la vida de otras personas, ya sea en la organización inmediata o en el entorno externo.

Estas tres características centrales afectan directamente a la experiencia percibida del significado del trabajo. En relación a ellas, Cooper (1973) considera que un puesto que demande variedad de destrezas por la naturaleza compleja de la tarea, como en el caso del puesto que nos ocupa, requerirá al titular complejidad en su respuesta. Esta complejidad aumentaría si el inspector planificara, ejecutara lo planificado y evaluara su desempeño. En este caso, sin duda, quien realizara las tareas inspectoras pondría a prueba su percepción de eficacia (autoeficacia) al resolver los problemas laborales complejos (Bandura, 1989). Todo esto no sería posible si la tarea careciera de identidad.

La tercera característica de la tarea se refiere al impacto positivo del desempeño de la persona que realiza tareas inspectoras sobre el resto de los colegas de trabajo, cuya consecuencia inmediata es unir los esfuerzos de los compañeros inspectores para ayudar y lograr el bienestar de otras personas (p. ej., profesorado, alumnado y familia). Por lo que es probable que el titular del puesto aumente su percepción acerca del valor y del impacto social que tiene su desempeño.

- *Autonomía*: se refiere al modo en que el trabajo está estructurado para proveer al empleado de gran libertad, independencia y discrecionalidad en la programación de las tareas, y en la determinación de los procedimientos a utilizar para ejecutarlas.

Volviendo al símil con el desempeño docente cabe preguntarse: ¿los inspectores planifican su trabajo? ¿en caso afirmativo, tienen autonomía para ejecutar lo planificado? ¿evalúan su desempeño, permiten ser evaluados por otros? Planificar, ejecutar lo planificado y evaluar el desempeño de lo que se ha planificado son requisitos indispensables para percibir autonomía en el trabajo (Cooper, 1973). La autonomía es una característica clave del puesto, por lo que predice motivación interna en el individuo. Siempre y cuando, ‘tener autonomía’ sea una necesidad del ocupante del puesto de inspector.

Los inspectores que desempeñen puestos con alta autonomía tenderán a sentirse responsables de los resultados de su trabajo. El logro de estos resultados se realizará a través del propio esfuerzo de la persona que realiza tareas inspectoras, y que, a su vez, responderá al valor de la recompensa que otorga el inspector según sus necesidades (Vroom 1964). Por el contrario, aquellos puestos de inspección donde sus ocupantes tienen baja experiencia de autonomía, estos tenderán a responsabilizar de los éxitos o fracasos a sus compañeros o jefes.

- *Retroalimentación*: está determinada por el grado en que la realización de las tareas proporciona al empleado información directa y clara sobre la eficacia de su desempeño.

La ejecución de la tarea en sí misma proporciona al inspector información si está haciendo bien o mal su trabajo. Esta información también puede provenir de la retroalimentación social (compañeros, jefes o profesorado). Ambas informaciones deben ser creíbles para la persona que realiza tareas inspectoras, por lo que existirá una base realista para la satisfacción (o frustración) de haber logrado sus necesidades de reconocimiento, responsabilidad y logro.

Según la teoría de Hackman y Oldham (1980), las características de las tareas expuestas contribuyen a que el ocupante del puesto de inspector experimente los estados psicológicos críticos, que a su vez, predicen los resultados personales y organizacionales. En caso de que un trabajo no posea las características comentadas, los autores proponen el rediseño de puesto a través de combinar subtareas para conseguir variedad de destrezas e identidad de tareas; establecer relaciones con los usuarios para lograr autonomía y retroalimentación; y aumentar la carga vertical del trabajo para alcanzar niveles de autonomía adecuados.

Resultados personales y organizacionales

El modelo motivacional propuesto establece que si los puestos contemplan las cinco características de las tareas que hemos analizado, su ocupante experimentará resultados personales (alta satisfacción con el crecimiento personal, alta satisfacción general y alta motivación interna); y resultados organizacionales (bajo absentismo y rotación). Considerando el trabajo en el servicio de inspección, la motivación interna se refiere a la medida en la que el inspector es auto-motivado para llevar a cabo el trabajo con eficacia. La satisfacción laboral general se define como el grado en que la persona que realiza tareas inspectoras está satisfecha y contenta con el trabajo. Y por último, la satisfacción con el autodesarrollo se refieren al grado en que el titular del puesto está satisfecho con las oportunidades de crecimiento personal.

Diversos autores (p. ej. Fortea, Fuertes, Munduate y Muñoz 1995; González, 1997) sostienen que las características del trabajo impactan en los resultados personales. Concluyen que el potencial motivacional del puesto está fuertemente asociado con la satisfacción laboral general, con las oportunidades de crecimiento y la motivación interna de los empleados. Por ello, un mal diseño del puesto de inspector (p. ej., baja autonomía y baja identidad de la tarea) afectará a sus actitudes y a la calidad en su rendimiento laboral. Las relaciones causales propuestas por la teoría están moduladas por las características individuales del empleado.

El papel modulador de las características individuales del ocupante

Los resultados personales obtenidos por el empleado en el desempeño de su puesto dependen de las características de las tareas y de las características individuales, donde estas últimas juegan un papel modulador en el modelo teórico propuesto. De tal forma que a mayor ajuste entre estas dos variables, mayor será la satisfacción con el autodesarrollo y la motivación interna de la persona que ocupe el puesto de Inspector de Educación. Hackman y Oldham (1980) proponen las siguientes características individuales: conocimientos, habilidades y destrezas; intensidad de la necesidad de crecimiento personal; y satisfacción con factores externos.

- *Conocimientos, habilidades y destrezas:* los autores no integran en su modelo ninguna medida para determinar las competencias que debe poseer el empleado, necesarias para el desempeño eficaz. Este hecho parece razonable toda vez que es el analista de puesto quien tendrá que introducir las características competenciales que debe reunir el titular del puesto que se desea analizar. A la luz de la revisión bibliográfica efectuada, no se conocen las competencias profesionales que debe reunir un inspector de educación para un buen desempeño. Aunque sí se saben las funciones y tareas relacionadas en la RPT. Por ello sería conveniente y de gran utilidad, desarrollar una medida empírica que fuera capaz de factorizar las competencias profesionales del inspector de educación. De esta forma podríamos conocer la percepción de eficacia (autoeficacia) que tendría la persona que realiza tareas inspectoras, percepción clave para determinar políticas de formación profesional en los integrantes del servicio de inspección.
- *Intensidad de la necesidad de autodesarrollo:* La teoría de las características del puesto establece que empleados con alta intensidad de la necesidad de autodesarrollo (INA) responderán más favorablemente a los puestos con altos niveles en las cinco dimensiones

centrales que los empleados con baja INA. Ello quiere decir que un puesto que se caracterice por la variedad de destrezas, la identidad e importancia de las tareas, por la autonomía y la retroalimentación y que, además, su ocupante tenga una alta INA, éste obtendrá altos resultados en satisfacción con el autodesarrollo y motivación interna.

- *Satisfacción con los factores externos o contextuales:* Para que el ocupante del puesto de inspector esté motivado, además es necesario que esté satisfecho con su entorno (ambiente) de trabajo. Oldham, Hackman y Pearce, (1976) apoyan que los factores contextuales: la paga, seguridad en el puesto, relación con compañeros y con el supervisor modulan las relaciones entre las dimensiones centrales del puesto y los estados psicológicos críticos, y entre estos, y los resultados personales y organizacionales. Por otra parte, Porter, Lawler y Hackman (1975) definen el clima como las propiedades habituales (sociales y contextuales) de un ambiente de trabajo concreto, según son percibidas y descritas individualmente por las personas que trabajan en él. Cabe pensar, por tanto, que los constructos satisfacción contextual y clima laboral están entrelazados, y que ambos tienen un efecto modulador sobre los resultados afectivos (satisfacción general, satisfacción con la necesidad de autodesarrollo y motivación interna).

Ahora bien, el clima laboral parece estar fuertemente influenciado por el liderazgo y el contacto social (interdependencia en el trabajo, retroalimentación social y apoyo social), por ello se puede considerar el papel modulador del líder sobre la satisfacción laboral de los individuos.

Conclusiones

Las características de las tareas comentadas y las características personales expuestas las podemos aplicar, respectivamente, al puesto de inspector y a las personas que ejercen tareas inspectoras en el ámbito universitario como no universitario.

Desde un punto de vista motivacional se recomienda analizar el puesto de Inspector de Educación. Obtendríamos la experiencia percibida del potencial motivacional del puesto, así como, las estrategias a seguir para implementar el enriquecimiento (rediseño) del trabajo de inspección.

Construir una medida empírica que factorice la percepción del clima psicológico que tienen los miembros del servicio de inspección. Esta acción contribuiría a diagnosticar el papel que juega el liderazgo, el contacto social, la involucración, el trabajo en equipo, etc. en estas organizaciones.

Igualmente crear una medida empírica que dimensione las competencias profesionales del inspector, al objeto de determinar la percepción de autoeficacia que tienen las personas que ejecutan tareas inspectoras. Se obtendrá una información relevante que ayudará a determinar las necesidades de formación de los miembros del servicio de inspección.

No se trata de vedar la inspección universitaria a las personas que tienen encomendada, por derecho, la supervisión del Sistema Educativo. Por ello sería conveniente reivindicar que la carrera profesional de los miembros del Cuerpo de Inspectores de Educación concluya con la supervisión, control y asesoramiento de las organizaciones universitarias. Y más, cuando la Inspección de Educación es un valor añadido al Sistema por nuestro proceder, nuestra formación y nuestra lealtad en la defensa de lo público.

Referencias Bibliográficas

- BANDURA, A. (1989): Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency. *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 2, 411-424.
- BUJ, A (2000): La Inspección de Servicios en el ámbito de la Universidad. En Collado, M. A. y Martínez J. F., (Comps.). Ed. Universidad Castilla La Mancha, 41-53.
- COOPER, R. (1973): Task Characteristics and intrinsic motivation. *Human Relations*, 26, 387-413.

- FORTEA, M., FUERTES, F., MUNDUATE, M. L. Y MUÑOZ, H. (1995): Satisfacción y Motivación Interna como resultado de las vivencias personales derivadas del desempeño del Puesto. En L. González, A. De la Torre y J. De Elena (Comps.).
- GIL-MONTE, P. R., CARLOTTO, M. S. Y GONÇALVES, S. (2011): Prevalence of burnout in a sample of Brazilian teachers, *Eur. J. Psychiat*, 25, 4, 205-212.
- GONZÁLEZ, L. (1997): Estructura factorial y propiedades psicométricas de la versión castellana del "Job Diagnostic Survey". *Psicológica*, 18, 227-251.
- HACKMAN, J. R. y OLDHAM, G. R. (1976): Motivation through the desing of work: test a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, 250-279.
- HACKMAN, J. R. y OLDHAM, G. R. (1980): *Work redesing*. Readding, Mass: Addison-Wesle.
- OLDHAM, G. R., HACKMAN, J. R. y Pearce J. L. (1976): Conditions Under Which Employees Respond Positively to Enriched Work. *Journal of Applied Psychology*, 61, 4, 395-403.
- PORTER, L. W., LAWLER, E. E. y HACKMAN, J. R. (1975): *Behavior in organizations*. New York: McGraw-Hili.
- VROOM, V. H. (1964): *Work and Motivation*. Nueva York: Wiley.
