

INVESTIGACIONES

*LOS COMPONENTES DE LA CONFIABILIDAD EN LAS RELACIONES
INTERPERSONALES ENTRE PROFESORES UNIVERSITARIOS*

The components of the trustworthiness in the interpersonal
relationships among university teachers

Rodrigo Yáñez Gallardo

Universidad de Concepción, Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales.
Casilla 160-C, Concepción (8ª Región), Chile. E-mail: ryañez@udec.cl

Resumen

Dado que lo que se entiende por tener compañeros de trabajo confiables puede tener diferentes respuestas, el objetivo de este estudio fue obtener un consenso en cuatro paneles de expertos sobre cuáles son las conductas y actitudes que favorecen la percepción de confiabilidad entre profesores y contrastarlo con un modelo de 5 dimensiones de la confiabilidad. Se realizaron 4 grupos Delphi, los expertos en total fueron 38 profesores universitarios pertenecientes a una Facultad de Ciencias Sociales. Los resultados muestran que el modelo propuesto es un marco parcialmente adecuado para comprender la confiabilidad. Se nombraron más conductas y actitudes de benevolencia; sin embargo, lo que sería más importante para desarrollar la confiabilidad corresponde a la dimensión integridad. Se discute sobre cómo los profesores cultivan la confiabilidad en el trabajo.

Palabras clave: confiabilidad, técnica Delphi, profesores, relaciones interpersonales.

Abstract

Given it is understood what trustworthy co-workers can have different answers, the objective of this study was to obtain a consensus of four panels of experts of which are the behaviors and attitudes that favor the perception of trustworthiness among professors', and to contrast it with a model of 5 dimensions of the trustworthiness. It was carried out with 4 Delphi groups, the experts consisted of 38 university professors belonging to Faculty of Social Sciences. Results show that the proposed model is a partially adequate mark to understand trustworthiness. More behaviors and attitudes of benevolence are named. However, what could be most important is to develop the trustworthiness corresponding to the dimension of integrity. How university teachers create trustworthiness in the workplace was discussed.

Key words: trustworthiness, Delphi technique, teachers, interpersonal relations.

INTRODUCCION

La gestión educacional universitaria debe tener un enfoque proactivo para responder a los cambios que acontecen en nuestra sociedad, y los directivos educacionales deben dirigir el cambio y, de especial importancia, con la participación activa de los profesores (Meyer 2003). Lo anterior implica necesariamente lograr que los profesores trabajen colaborativamente en un clima de relaciones interpersonales de confianza (Park, Henkin y Egley 2005).

Los departamentos en las universidades podrían ser un ejemplo de gestión participativa, de autoadministración colegiada. Estas unidades académicas tienen algunas características importantes (Mills, Bettis, Miller y Nolan 2005): son relativamente pequeñas, definen algunas políticas autónomamente y tienen integrantes relativamente homogéneos, debido a la similitud por su disciplina y socialización, lo cual favorece que desarrollen un conjunto de normas, creencias y valores compartidos.

La dinámica interpersonal que se genera dentro de estas unidades académicas se ha descrito como relaciones de colegialidad. Esta se refiere a una relación entre colegas que se caracteriza porque el poder o la autoridad se comparten equitativamente entre todos los participantes (Balsmeyer, Haubrich y Quinn 1996). La colegialidad implica participación responsable de los profesores como grupo dentro del centro educativo, asumiendo derechos, deberes, principios y valores propios de la profesión (Fielding 2001). La dinámica interpersonal descrita es compleja y difícil de sostener en una sociedad individualista y competitiva. Un supuesto central de este trabajo es que desarrollar y mantener la confianza entre profesores puede ser un paso fundamental para el buen funcionamiento de las unidades académicas de las universidades.

Si no existen relaciones interpersonales de confianza entre los profesores, estos no querrán participar voluntariamente en las actividades de gestión del Departamento y se centrarán exclusivamente en su rol de educadores. Para Meyer (2003), sin confianza la comunicación organizacional se reduce y se inhibe el trabajo en equipo de los profesores. De acuerdo a la situación descrita, es probable que para los directivos les resulte difícil dirigir reuniones y no puedan delegar en los comités, comisiones o equipos de docentes y ellos tengan que asumir un liderazgo de tipo directivo y asignar tareas individualmente. Como plantean Newcome y McCormick (2001) y Meyer (2003), los directivos tienen el desafío de crear ambientes de confianza en las instituciones universitarias para facilitar la participación de los profesores.

Se estima que, al igual que los profesores del ambiente escolar, la tarea de los profesores universitarios es muy demandante (Kruse 2001; Tschannen-Moran 2001) y tienen que asumir el desafío de adaptar sus prácticas de enseñanza a los cambios sociales, necesitan del diálogo reflexivo, del intercambio de información y del apoyo de los colegas. También se estima que en ambos casos se ha producido una balcanización de las relaciones sociales (Prieto 2004), lo cual ha llevado a que los profesores desarrollen una tendencia al aislamiento, un marcado celo por su autonomía y despersonalización en el trato con otros (Kruse 2001; Tschannen-Moran 2001; Park *et al.* 2005). Sin duda, las características antes descritas son factores que inhiben la confianza, la colaboración y la disposición al cambio en los centros educacionales.

Investigadores han propuesto nuevas formas de gestión educacional que enfatizan un sentido de colaboración y confianza entre los profesores. Se plantea transformar los

centros educativos en organizaciones de aprendizaje, donde los profesores se sientan formando parte de una comunidad profesional, de equipos de trabajos. Un ejemplo reciente de lo anterior es la propuesta del Ministerio de Educación de formar Grupos Profesionales de Trabajo en los liceos (Ferrada y Villenas 2005). A pesar del entusiasmo teórico en la implementación de cambios en la gestión educacional, Tschannen-Moran (2001) señalan que los progresos son decepcionantes.

Para Prieto (2004), las relaciones de confianza pueden contrarrestar el aislamiento en que trabajan los profesores y neutralizarlo. En un clima de confianza y colaboración, los profesores aprenden unos de otros, se potencian las capacidades individuales y se provoca el desarrollo de una fuerte identidad profesional (Prieto 2004). Para Hoy y Tarter (2004) se facilita un diálogo reflexivo, lo cual genera una comunidad de trabajo que facilita la toma de decisiones y la resolución de problemas colectivos y favorece la percepción de justicia organizacional. Kruse (2001) y Park *et al.* (2005) señalan que se logra comprometer a los profesores en un esfuerzo colectivo de toma de decisiones y de resolución de problemas; los profesores pueden llamarse unos a otros para discutir nuevas ideas o programas que los ayuden a avanzar en su experticia en el logro de los estudiantes, proporcionándose apoyo social y motivación intrínseca. Por otra parte, Ferres, Connell y Travaglione (2004) encontraron que la confianza entre pares facilita el compromiso y el deseo de permanecer en la organización.

La revisión de la literatura muestra que las investigaciones sobre confianza en las organizaciones es vasta y tiene una amplia aplicabilidad (Park *et al.* 2005); sin embargo, gran parte de las investigaciones se han centrado en el vínculo de confianza existente entre jefatura y empleado y se ha ignorado la relación de confianza que se genera entre compañeros de trabajo (Ferres *et al.* 2004).

Una forma de abordar el tema de la confianza entre compañeros de trabajo es limitar la investigación en un aspecto de las relaciones de confianza, la percepción de la confiabilidad de los compañeros de trabajo.

En nuestro medio son escasas las investigaciones sobre la confiabilidad. Yáñez, Pérez y Yáñez (2005) crearon una escala de evaluación de la confiabilidad en el contexto educacional; sin embargo, la metodología utilizada fue adaptar escalas elaboradas en países anglosajones. Dado que el proceso de transculturización y adaptación involucrados podría introducir una serie de distorsiones (Streiner y Norman 2001), se estima conveniente determinar cuáles serían las conductas y las actitudes que favorecen la percepción de confiabilidad, según el punto de vista de expertos pertenecientes a nuestro medio cultural. Las conductas y actitudes obtenidas pueden ser una fuente importante para construir escalas más acordes a nuestra idiosincrasia.

El paso de agrupar las conductas y actitudes en dimensiones es un paso importante en la operacionalización de la confiabilidad. A continuación se discutirán cuáles pueden ser las dimensiones que componen la percepción de confiabilidad.

Identificación de las dimensiones de la confiabilidad. Hoy y Tarter (2004), para resaltar la importancia de la confianza en los centros educativos, señalan que la confianza sería un poco como el aire, se pone escasa atención en ella hasta que no está allí y que, si los centros educacionales son exitosos, un ingrediente esencial es la existencia de confianza. La confianza se refiere al grado en que una persona está dispuesta a ser vulnerable ante otro (Hoy y Tarter 2004) y se tiene la voluntad de actuar basado en la palabra,

acciones y decisiones del otro (Park *et al.* 2005). En cambio, la confiabilidad se refiere a las buenas razones que una persona puede tener para evaluar a otro como fidedigno (Morrow, Hansen y Pearson 2004) o son las características que uno percibe en otro y que lo hacen a uno creer que se puede o no confiar en él (Bews y Rossouw 2002). Morrow *et al.* (2004) lo describen como un proceso de pensamiento metódico que considera la evaluación de evidencia empírica sobre qué cualidades posee otro para depositar en él su confianza.

Las investigaciones sobre qué atributos hacen a una persona confiable han obtenido resultados muy disímiles. Un problema existente es la falta de acuerdo sobre los componentes de la percepción de confiabilidad. En una revisión realizada por Albrecht (2002) encontró que hay investigadores que fundamentan la existencia de una, dos, cinco y hasta diez dimensiones. Además, se aprecia que no existe acuerdo para definir estas dimensiones. Sin embargo, según Williams (2001); Becerra y Gupta (2003) y Albrecht (2002), se ha llegado a cierto consenso en que las tres categorías propuestas por Mayer, Davis y Schoorman (1995) explican la mayor proporción de la varianza de la percepción de confiabilidad.

La investigación de Yáñez *et al.* (2005) evaluó la confiabilidad a través de las tres dimensiones propuestas por Mayer *et al.* (1995) y encontraron que ellas explicaban sólo un 54% de la varianza total. A partir de estos resultados, se puede cuestionar el modelo antes descrito. Por tanto, en esta investigación se amplió el número de dimensiones a cinco, basándose para ello fundamentalmente en las investigaciones de Mishra (1996); Shockley-Zalabak, Ellis y Winograd (2000); Bews y Rossouw (2002) y Hoy y Tarter (2004).

A continuación se describen las cinco dimensiones de la confiabilidad propuestas en este estudio:

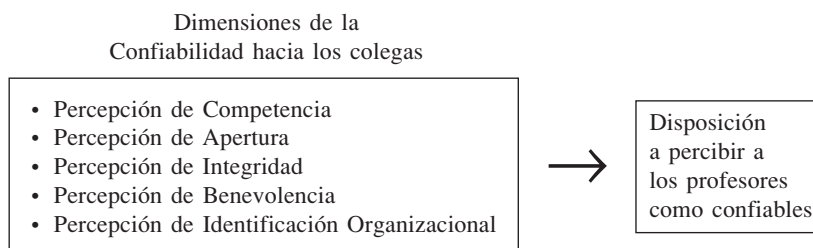
- (a) Competencia. Esta se refiere a un grupo de cualidades tales como influencia, habilidad, expertez y conocimientos que se necesitan para realizar actividades apropiadamente en algunos dominios específicos (Albrecht 2002). Según Hoy y Tarter (2004) es un componente crítico de la confiabilidad.
- (b) Integridad. Implica percibir al otro como adhiriendo a un conjunto de principios morales que el confiador considera aceptables (Mayer *et al.* 1995; Albrecht 2002). Esta dimensión combina mostrar una conducta consistente entre sus palabras y sus acciones (cumplir las promesas) o consistencia con la conducta pasada (Mayer *et al.* 1995; Albrecht 2002; Bews y Rossouw 2002). Además, esta dimensión tiene dos componentes más: decir la verdad, asumiendo la responsabilidad de un error y no distorsionar los hechos, y ser justo, es decir, igualdad al considerar los intereses de otros.
- (c) Benevolencia. Según Hoy y Tarter (2004) es la dimensión generalmente más reconocidamente vinculada a la confiabilidad. Tiene dos niveles, uno pasivo, que es no perjudicar o no tomar ventaja de la vulnerabilidad del otro, y otro activo, más profundo, que se refiere al hacer un bien al que confía y que es capaz de postergar los motivos de beneficio personales (Mayer *et al.* 1995; Bews y Rossouw 2002). Aspectos relacionados serían altruismo, bondad y lealtad.
- (d) Apertura. Se refiere a la apertura en las comunicaciones, significa exponer la propia vulnerabilidad al compartir información relevante del trabajo como a un esfuerzo por ser sincero y revelar sentimientos personales (Shockley-Zalabak *et al.* 2000; Bews y Rossouw 2002; Hoy y Tarter 2004).

- (e) **Identificación Organizacional.** Enfatiza la importancia de percibir que el otro está interesado e identificado con las metas, valores y normas de la institución. Lo opuesto implica percibir al otro alienado y desvinculado de la organización (Shockley-Zalabak *et al.* 2000).

A partir de la revisión bibliográfica, se considera adecuado asumir una concepción multidimensional de la confiabilidad; todas las dimensiones serían importantes, pero su importancia relativa dependerá de la situación (Hoy y Tarter 2004). Esta investigación plantea la hipótesis de que la confiabilidad estaría compuesta por la combinación de las cinco dimensiones antes descritas. El cuadro 1 presenta una síntesis del modelo utilizado en esta investigación para definir las dimensiones de la confiabilidad en compañeros de trabajo.

Cuadro 1

Modelo propuesto de dimensiones de la percepción de confiabilidad entre profesores



La investigación se planteó tres objetivos: (a) establecer cuáles son las conductas y actitudes relevantes para generar confiabilidad en el lugar de trabajo de los profesores universitarios; (b) determinar cuáles serían las tres conductas y actitudes más importantes para generar confiabilidad, y (c) determinar si el modelo propuesto de cinco dimensiones de la confiabilidad abarca adecuadamente las conductas y actitudes que los expertos destacan como relevantes para crear confiabilidad en el trabajo. La unidad de análisis en la investigación es el conjunto de profesores de cada Departamento participante en este estudio.

METODO

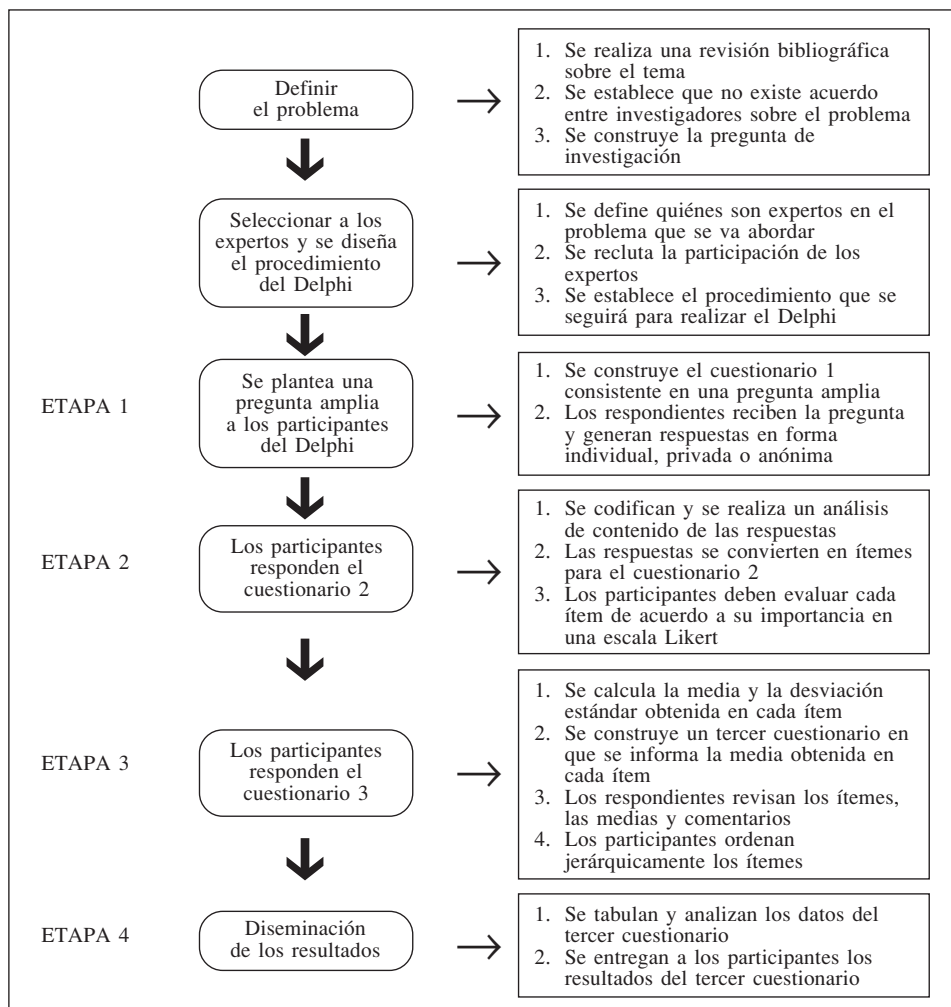
Participantes. Se realizaron cuatro grupos Delphi con profesores universitarios de la Facultad de Ciencias Sociales. Participaron profesores con un año de antigüedad en la institución como mínimo y con contrato de 33 y 44 horas semanales. La profesión de los profesores correspondía al Departamento donde trabajaban. En un grupo Delphi participaron 10 profesores del Departamento de Sociología. En un segundo grupo Delphi participaron 11 profesores del Departamento de Psicología. En otro grupo Delphi participaron 7 profesores del Departamento de Comunicación Social. En el cuarto grupo Delphi participaron 10 profesores del Departamento de Trabajo Social.

Los participantes fueron considerados expertos en el tema de relaciones humanas, dado que, en su calidad tanto de profesores e investigadores universitarios, abordan directa e indirectamente temáticas muy relacionadas con la comunicación, confianza e interacción social. Por otra parte, en su calidad de integrantes de un Departamento, forman parte de grupos de trabajo y tienen la experiencia de establecer relaciones profesionales con sus colegas.

Procedimiento y análisis. El procedimiento utilizado en la implementación de la técnica Delphi fue una adaptación de lo planteado por Garavalia y Gredler (2004) y Beattie *et al.* (2004). El procedimiento se describe en el cuadro 2.

Cuadro 2

Etapas básicas en la implementación de la técnica Delphi
(Garavalia y Gredler 2004 y Beattie, Hek, Ross y Galvin 2004)



En la etapa 1 se les envió una carta a los profesores de cada Departamento, invitándolos a participar en un grupo Delphi. A aquellos que aceptaron participar (68%) se les hizo llegar una pregunta que debieron responder por escrito: “Señale ejemplos de conductas y actitudes que ayuden a crear relaciones de confianza entre los profesores de su Departamento”.

Si bien la investigación abordaba la confiabilidad, a los expertos se les consultó sobre la confianza, dado que se estimó que en nuestro medio las personas no hacen la diferenciación entre confianza y confiabilidad, y presentarla podría prestarse a confusión.

En la etapa 2 se codificaron las respuestas y se realizó un análisis de contenido de las mismas, de modo de excluir respuestas inadecuadas, por ejemplo, respuestas que tienen relación con problemas organizacionales. Posteriormente se obtuvo la frecuencia con que cada idea se expresó en cada grupo y se construyó el cuestionario 2, compuesto por los ítems y frecuencia con que fue citado en cada grupo. Se envió a cada experto el cuestionario 2 y se les solicitó que evaluaran cada ítem si lo consideraban importante (1 poco importante - 7 muy importante).

En la etapa 3 se construyó el cuestionario 3, en el que se les hicieron llegar las tablas con los resultados de su grupo, donde se especificaba el promedio de importancia de cada ítem y se les solicitó que señalaran cuáles eran las tres conductas y actitudes que eran más importantes. Finalmente, en la etapa 4, fueron enviados a los participantes los resultados finales del estudio.

Una vez completado el método Delphi, se llevó a cabo un análisis de contenido de las respuestas dadas por los panelistas de cada grupo Delphi, de acuerdo a las categorías establecidas por el modelo de cinco dimensiones de la confiabilidad.

RESULTADOS

Se obtuvieron de los cuatro grupos Delphi 37 conductas y actitudes que facilitan la percepción de confiabilidad de los colegas. Un 2,7% correspondió a la dimensión competencia, un 18,9% a la dimensión apertura, un 18,9% a la dimensión identificación organizacional, un 21,6% a la dimensión integridad y un 37,8% a la dimensión benevolencia.

A continuación se presentan las tablas 1, 2, 3 y 4, donde se muestran los resultados obtenidos hasta la etapa 3 de cada grupo Delphi. En la segunda columna se presentan las respuestas dadas por los panelistas y entre paréntesis se muestra la media de importancia del ítem (etapas 1 y 2). En las columnas siguientes se presentan las cinco categorías sobre confiabilidad.

Tabla 1

Agrupación de las respuestas, de acuerdo a las 5 dimensiones de la confiabilidad en el grupo Delphi 1

Respuestas	Com.	Ape.	Int.	Ben.	Ident.
1. Mantener niveles de exigencia y rigurosidad altos en investigación (6.75).	X				
2. Evitar monopolizar información, contactos profesionales o proyectos de investigación (6.25).		X			
3. Comunicación personal (5.5).		X			
4. Compartir información y experiencia, estableciendo diálogos académicos sobre el quehacer en la disciplina (6.25).		X			
5. Compartir recursos materiales como bibliografía reciente (6.0).		X			
6. Colaboración y trabajo en equipo entre colegas de investigaciones o clases conjuntas (5.5).				X	
7. No establecer competencia desleal entre colegas (6.25).				X	
8. Amabilidad en el trato (5.5).				X	
9. Promover una actitud positiva hacia el trabajo interdisciplinario, en la Facultad y en otros estamentos universitarios (6.25).					X

Nota: Com. (Competencia), Ape. (Apertura), Int. (Integridad), Ben. (Benevolencia) e Ident. (Identificación Organizacional).

Tabla 2

Agrupación de las respuestas, de acuerdo a las 5 dimensiones de la confiabilidad en el grupo Delphi 2

Respuestas	Com.	Ape.	Int.	Ben.	Ident.
1. Exponer observaciones, opiniones y críticas directa y honestamente a los colegas (5.4).		X			
2. Ser consecuente entre el decir y el actuar (6.2).			X		
3. Buscar comprender el punto de vista del otro. Aceptar el pensar y el sentir del otro, respetando las diferencias de opinión y buscando el acuerdo (6.1).			X		
4. Reconocer con honestidad las contribuciones del compañero en el trabajo (5.9).			X		
5. Tener alta capacidad de autocritica (5.1).			X		
6. Respetar acuerdos y reglas establecidas por consenso (5.4).			X		
7. Tener predisposición a confiar en los colegas (5.1).				X	
8. Demostración de interés por dificultades y avances en los trabajos de los compañeros e interesar a los compañeros en las propias actividades (5.4).				X	
9. Ofrecer ayuda a los compañeros y aceptar sus sugerencias (5.4).				X	
10. Apoyo concreto y específico en la realización de las actividades (5.3).				X	
11. Definir y trabajar por objetivos y una visión compartida, defendiendo los intereses del Departamento ante instancias externas (5.9).					X

Nota: Com. (Competencia), Ape. (Apertura), Int. (Integridad), Ben. (Benevolencia) e Ident. (Identificación Organizacional).

Tabla 3

Agrupación de las respuestas, de acuerdo a las 5 dimensiones de la confiabilidad en el grupo Delphi 3

Respuestas	Com.	Ape.	Int.	Ben.	Ident.
1. Compartir información mediante el diálogo o charlas formales (5.0).		X			
2. Las lealtades y respeto entre los propios académicos por el pensamiento y las conductas de cada uno, tanto en el ámbito académico como no académico (7).			X		
3. Saludarse (5.3).				X	
4. Préstamo de textos o libros personales (3.3).				X	
5. Mayor convivencia y acercamiento entre los profesores (4.3).				X	
6. Trabajo interdisciplinario en cuanto a docencia como a asistencia técnica e investigación (6.3).					X
7. Participación en proyectos de desarrollo común (5.0).					X
8. Desarrollo de una cultura organizacional entre los académicos de los Departamentos que permitan conocer y dinamizar acciones para fortalecer la tarea de todos hacia objetivos comunes (5.0).					X

Nota: Com. (Competencia), Ape. (Apertura), Int. (Integridad), Ben. (Benevolencia) e Ident. (Identificación Organizacional).

Tabla 4

Agrupación de las respuestas, de acuerdo a las 5 dimensiones de la confiabilidad en el grupo Delphi 4

Respuestas	Com.	Ape.	Int.	Ben.	Ident.
1. Compartir información respecto a perfeccionamiento, becas y bibliografía (5.5).		X			
2. Respeto por el trabajo, capacidades y conocimientos del otro (6.75).			X		
3. Aceptación o comprensión de la diversidad de caracteres y actitudes (6.0).			X		
4. Interés en el trabajo e inquietudes de los colegas (5.3)				X	
5. Participar en actividades para conocerse (6.0)				X	
6. Limitación de la competitividad y del afán desmedido por sobresalir (5.0).				X	
7. Querer trabajar en equipo en docencia e investigación (6.5)				X	
8. Disposición a trabajar con otros, no solo con algunos docentes (6.0).					X
9. Comprensión de los objetivos fundamentales de la Universidad (5.5)					X

Nota: Com. (Competencia), Ape. (Apertura), Int. (Integridad), Ben. (Benevolencia) e Ident. (Identificación Organizacional).

En la tabla 5 se presentan los resultados obtenidos en la etapa 3 del Delphi, donde los panelistas de cada grupo Delphi debieron nombrar en orden jerárquico las tres principales conductas y actitudes que más favorecen la creación de confiabilidad entre profesores.

Tabla 5

Respuestas obtenidas sobre las tres principales conductas y actitudes que favorecen la confiabilidad en los tres grupos Delphi

	Respuestas
Primera importancia	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir información y experiencia, estableciendo diálogos académicos sobre el quehacer en la disciplina (Grupo 1). • Buscar comprender el punto de vista del otro. Aceptar el pensar y el sentir del otro, respetando las diferencias de opinión y buscando el acuerdo (Grupo 2). • Las lealtades y respeto entre los propios académicos por el pensamiento y las conductas de cada uno, tanto en el ámbito académico como no académico (Grupo 3). • Respeto por el trabajo, capacidades y conocimientos del otro (Grupo 4).
Segunda importancia	<ul style="list-style-type: none"> • Promover una actitud positiva hacia el trabajo interdisciplinario, en la Facultad y otros estamentos universitarios (Grupo 1). • Ser consecuente entre el decir y el actuar (Grupo 2). • Préstamo de textos o libros personales (Grupo 3). • Comprensión de los objetivos fundamentales de la Universidad (Grupo 4).
Tercera importancia	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboración y trabajo en equipo entre colegas de investigaciones o clases conjuntas (Grupo 1). • Exponer observaciones, opiniones y críticas directa y honestamente a los colegas (Grupo 2). • Saludarse (Grupo 3). • Querer trabajar en equipo en docencia e investigación (Grupo 4).

DISCUSION

Esta investigación se basó en que desarrollar la confiabilidad entre profesores es un catalítico para crear relaciones interpersonales de confianza y colaboración en las unidades académicas de las universidades. Los resultados obtenidos muestran que la percepción de confiabilidad en el trabajo es una conducta compleja, en la que muchas de las 37 conductas y actitudes encontradas deben conjugarse para permitir que se estimen que un profesor es una persona confiable.

De acuerdo a lo anterior, la confiabilidad no es simplemente algo que se da a otro; este estudio muestra que debe ser ganada a través de una serie de actitudes en el lugar de trabajo. Hoy y Tarter (2004) señalan que la confianza en las organizaciones es

perecedera, frágil; por ello los profesores deben presentar una conducta profesional en su trabajo, mostrándose cuidadosos de su confiabilidad y renovándola frecuentemente en sus relaciones con sus compañeros de trabajo. Con ello se lograría que, en el contexto actual de debilitamiento de los vínculos sociales, la confiabilidad sobreviva y se desarrolle en los centros educacionales. La inversión de preocupación e interés en la propia confiabilidad ante los colegas se puede traducir en adquirir una buena reputación profesional y, como señalan Park *et al.* (2005), puede facilitarse la implementación del trabajo colaborativo o colegialidad.

La dimensión competencia fue muy poco citada (sólo en una ocasión) y no fue incluida entre las tres conductas más importantes para crear confiabilidad. Este resultado es contrario a lo esperado y, de acuerdo a lo obtenido, esta dimensión podría ser excluida en la evaluación de la confiabilidad. Se podría interpretar que los profesores universitarios no consideran fundamental en su relación con los colegas realicen con experticia su trabajo; la relación parece no fundarse en el plano técnico profesional, la relación se da fundamentalmente en el plano personal. Sin embargo, los resultados obtenidos no son completamente sorprendidos, son coincidentes con la investigación de Albrecht (2002), quien encontró que la dimensión competencia no era crítica para la construcción de confiabilidad en la relación funcionario público y directivo. Futuras investigaciones deben aclarar este punto.

Las dimensiones apertura, identificación organizacional e integridad resultaron relevantes, ya que sus frecuencias fueron moderadas (cada una de ellas un quinto del total de las respuestas).

La dimensión integridad es de gran importancia para la construcción de confiabilidad, dado que fue citada en tres de los cuatro grupos como lo más importante para formarse una impresión del otro como una persona confiable.

Por último, la dimensión benevolencia resaltó, porque fue la más frecuentemente citada por los expertos, un poco más de un tercio de las respuestas aludió a esta dimensión.

El modelo de cinco componentes de la confiabilidad propuesto en esta investigación mostró ser parcialmente adecuado para agrupar las conductas y actitudes que favorecen la confiabilidad entre profesores. Por una parte, se encontraron evidencias que apoyarían la incorporación de las dimensiones de apertura e identificación organizacional planteadas por Shockley-Zalabak *et al.* (2000). Sin embargo, la escasa representación de referencias a la dimensión competencia cuestionaría tanto el modelo de tres dimensiones de la confiabilidad de Mayer *et al.* (1995) como el de Shockley-Zalabak *et al.* (2000).

Estos resultados se pueden comprender considerando lo planteado por Ferres *et al.* (2004), quienes afirman que la gran mayoría de las investigaciones sobre confiabilidad se han realizado estudiando la relación jefe-subordinado. Sin duda, la naturaleza del tipo de relación y forma de interdependencia que tiene la relación entre jefe-subordinado es sustancialmente diferente al tipo de relación interpersonal que analizó esta investigación: la relación entre iguales en el trabajo. Por tanto, el modelo de confiabilidad presente en los autores revisados no sería completamente adecuado para aplicarse al tipo de relaciones interpersonales estudiado en esta investigación. De acuerdo a las evidencias obtenidas en esta investigación, un modelo compuesto por cuatro dimensiones sería muy apropiado para evaluar la confiabilidad entre los profesores: integridad, benevolencia, apertura e identificación organizacional.

Es razonable sostener que esta investigación reemplazó la dimensión competencia por la dimensión identificación organizacional. Ambas dimensiones están estrechamente vinculadas al cumplimiento del trabajo, pero las perspectivas son diferentes. La dimensión competencia enfatiza los conocimientos y las habilidades para alcanzar objetivos; en cambio, la dimensión identificación organizacional alude al compromiso con alcanzar las metas. Se puede hipotetizar que en las relaciones interpersonales entre profesores se valora más la motivación laboral que las destrezas técnicas de los colegas.

Dado que se observaron diferencias en los cuatro grupos Delphi con respecto a cuáles son las conductas y actitudes que favorecen la confiabilidad, se estima que estas diferencias estarían mostrando que es importante considerar la cultura organizacional de cada grupo de trabajo. Esta cultura puede tener formas de vínculo social que enfatizan diferentes dimensiones de la confiabilidad. Sobre este tópico se requiere mayor investigación.

Algunas implicaciones prácticas pueden extraerse de esta investigación. Sin duda, los líderes de los centros educacionales son los primeros que deben preocuparse por adecuar sus comportamientos para ser percibidos como confiables. La identificación de 37 conductas y actitudes, y las dimensiones que las agrupan, pueden proporcionar una guía y orientación a directivos educacionales, como a consultores externos, para realizar intervenciones dirigidas a favorecer un mejoramiento de las relaciones interpersonales en los lugares de trabajo de los profesores. Acorde a los nuevos modelos de administración, Ferres (2004) resalta que los líderes deben asumir roles socioafectivos, si se tienen que crear las condiciones para la confianza mutua y la colaboración entre pares. Por otra parte, las conductas y actitudes encontradas pueden ser aportes para la generación de futuras escalas que busquen evaluar la percepción de confiabilidad entre profesores.

A partir de la naturaleza exploratoria de este estudio, se necesitan realizar más investigaciones para confirmar los resultados de esta investigación. Ya que se encontraron diferencias entre los Departamentos, se sugiere que futuras investigaciones repliquen esta investigación en otros contextos educacionales universitarios, como modo de evaluar la posibilidad de generalización de los resultados obtenidos en este estudio. Se podrían realizar investigaciones en otro tipo de centros educacionales y utilizar otras metodologías, lo cual también ampliaría la generalización de los resultados. Además, se sugiere que deberían llevarse a cabo esfuerzos por construir escalas que evalúen este constructo considerando las dimensiones aquí analizadas.

Reconociéndose que es de suma complejidad llevar a cabo una investigación en el contexto organizacional, el uso de la técnica Delphi, en esta investigación mostró ser de gran utilidad adaptándose a las condiciones de no poder reunir a los participantes. Logró motivar la participación de los integrantes de cada grupo y permitió de una forma organizada el análisis y discusión de problemáticas organizacionales por parte de los integrantes de la institución, sin significar una alteración significativa de sus actividades.

CONCLUSION

Para una gestión educacional participativa, es importante la existencia de confiabilidad entre los profesores. Esta investigación mostró que, para lograr que exista

confiabilidad entre los profesores, es necesario que se muestren íntegros, benevolentes, abiertos en sus comunicaciones e identificados con su institución. Un resultado no esperado fue que la dimensión competencia haya sido considerada escasamente relevante. Se aspira a que los resultados obtenidos aporten en comprender mejor qué entendemos por confianza en las relaciones interpersonales en el trabajo y estimulen una mayor investigación sistemática en esta área.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALBRECHT, S. (2002). Perceptions of integrity, competence and trust in senior management as determinants of cynicism toward change. *Public Administration & Management: An Interactive Journal* 7: 320-343.
- BALSMEYER, B.; K. HAUBRICH & C. QUINN. (1996). Defining collegiality within the academic setting. *Journal of Nursing Education* 35: 264-267.
- BEATTIE, A.; G. HEK; K. ROSS & K. GALVIN. (2004). Future career pathways in nursing and midwifery. A Delphi survey of nurses and midwives in South West England. *Journal of Research in Nursing* 9: 348-364.
- BECERRA, M. & A. GUPTA. (2003). Perceived trustworthiness within the organization: The moderating impact of communication frequency on trustor and trustee effects. *Organization Science* 14: 32-44.
- BEWS, N. & G. ROSSOUW. (2002). A role for business ethics in facilitating trustworthiness. *Journal of Business Ethics* 39: 377-390.
- GARAVALLIA, L. & M. GREGLER. (2004). Teaching evaluation through Modeling: Using the Delphi technique to assess problems in academia programs. *American Journal of Evaluation* 25: 375-380.
- FERRADA, D. y A. VILLENA. (2005). La construcción de significados pedagógicos en los grupos profesionales de trabajo. *Estudios Pedagógicos* 31: 7-25.
- FERRES, N.; J. CONNELL y A. TRAVAGLIONE. (2004). Co-worker trust as a social catalyst for constructive employee attitudes. *Journal of Managerial Psychology* 19: 608-622.
- FIELDING, M. (2001). Student as radical agents of change. *Journal of Educational Change* 2: 123-141.
- HOY, W. & C. TARTER. (2004). Organizational justice in school: no justice without trust. *International Journal of Educational Management* 18: 250-259.
- KRUSE, S. (2001). Creating communities of reform: continuous improvement planning teams. *Journal of Educational Administration* 39: 359-383.
- MAYER, R.; J. DAVIS & F. SCHOORMAN. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review* 20: 709-734.
- MEYER, H. (2003). The new managerialism in education management: corporatization or organizational learning? *Journal of Education Administration* 40: 534-551.
- MISHRA, A. (1996). Organizational responses to crisis: The centrality of trust. En R. M. Kramer & T. R. Tyler (eds.). *Trust in organizations. Frontiers of theory and research* (pp. 261-301). Thousand Oaks, CA: Sage.
- MILLS, M.; P. BETTIS; J. MILLER & R. NOLAN. (2005). Experiences of academic unit reorganization: Organizational identity and identification in organizational change. *The Review of Higher Education* 28: 597-619.
- MORROW, J.; M. HANSEN & A. PEARSON. (2004). The cognitive and affective antecedents of general trust within cooperative organizations. *Journal of Managerial Issues* 16: 48-64.

- NEWCOME, G. & J. McCORMICK. (2001). Trust and teacher participation in school-based financial decision making. *Educational Management & Administration* 29: 181-195.
- PARK, S.; A. HENKIN & R. EGLEY. (2005). Teacher team commitment, teamwork and trust: exploring associations. *Journal of Educational Administration* 43: 462-479.
- PRIETO, M. (2004). Construcción de la identidad profesional del docente: Un desafío permanente. *Revista Enfoques Educativos* 6: 29-49.
- STREINER, D. & G. NORMAN. 2001. *Health measurement scales. A Practical Guide to Their Development and use*. New York: Oxford University Press.
- SHOCKLEY-ZALABAK, P.; K. ELLIS & G. WINOGRAD. (2000). Organizational Trust: What it means, Why it Matters. *Organization Development Journal* 18: 35-48.
- TSCHANNEN-MORAN, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration* 39: 308-331.
- WILLIAMS, M. (2001). In whom we trust: Group membership as an affective context for trust development. *Academy of Management* 26: 377-396
- YAÑEZ, R.; M^a PEREZ y C. YAÑEZ. (2005). La confiabilidad hacia los profesores por parte de los estudiantes y su influencia en la construcción de confianza y en la identificación organizacional hacia sus carreras. *Estudios Pedagógicos* 31: 89-103.