

# El compromiso organizacional (CO) docente y en la educación superior: Una revisión en América Latina durante la última década.

Área de investigación: Administración de recursos humanos y comportamiento organizacional

## Norma Betanzos Díaz

Unidad de Investigación y Posgrado de la Facultad de Psicología  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
México

[nomisbetanzos@yahoo.com.mx](mailto:nomisbetanzos@yahoo.com.mx)

## Francisco Paz Rodríguez

Departamento de Neuropsicología y Grupos de Apoyo  
Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía "Manuel Velasco Suárez."  
México

[psic.francisco.paz@gmail.com](mailto:psic.francisco.paz@gmail.com), [fpaz@innn.edu.mx](mailto:fpaz@innn.edu.mx)



Octubre 5, 6 y 7 de 2011  
Ciudad Universitaria  
México, D.F.

CONGRESO  
INTERNACIONAL  
DE  
CONTADURÍA  
ADMINISTRACIÓN  
E  
INFORMÁTICA

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08



**ANFECA**  
Asociación Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

## El compromiso organizacional (CO) docente y en la educación superior: Una revisión en América Latina durante la última década.

### Resumen

El CO se concibe como una liga afectiva del individuo con la organización. Conocer el CO en docentes y en organizaciones de educación superior es relevante, ya que se puede reflejar en la calidad del proceso educativo y motivación de los profesores con la enseñanza. Se realizó una búsqueda de trabajos publicados en revistas científicas de administración, psicología y educación. Con las palabras clave: CO y/o implicación laboral, docentes, maestros, profesores, universidades y escuela. Obteniendo 55 artículos, se revisaron con los siguientes parámetros; muestras de maestros, profesores o docentes, evaluados mediante escalas de CO y/o involucramiento, durante 2000 a 2010. Diecinueve estudios cumplieron los requisitos. Se describen los diseños, líneas abordadas y enfoques utilizados. Los estudios de la revisión emplean *muestras no probabilísticas*, y la mayoría, *se realizan en universidades públicas*, utilizan *diseños transversales con medida única* de las variables evaluadas. Se trata de *estudios correlacionales* que utilizan algún procedimiento de *análisis de regresión* para la consideración de los resultados. La tasa de respuesta es menor a 40% en varios estudios. Las muestras son intencionales. Las medidas empleadas para evaluar CO, difieren entre estudios, muestran un rango de 3 a 22 reactivos, ya sea para alguno de sus dominios (afectivo, normativo y continuidad) o de forma global, lo que afecta al querer disponer de un modelo teórico integrado. El CO docente no es un tema prioritario en América Latina. El modelo tridimensional de Meyer y Allen es el más estudiado. La formación y mantenimiento del CO se genera por compromiso afectivo. El de continuidad se presenta con menor intensidad y se ha diferenciado del actitudinal en docentes. Sin embargo, hay variabilidad en los estudios incluso resultados contradictorios, esto justifica estudiar el CO en estos profesionistas y organizaciones que promueven el aprendizaje y la educación de las futuras generaciones.

México, D.F.

### Palabras Clave

Desempeño docente, Profesores de enseñanza, Compromiso Organizacional, Institución educativa, Educación superior.

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08



**ANFECA**  
Asociación Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

## Introducción.

El estudio de las organizaciones dada su complejidad ha llevado a integrar diversas corrientes o visiones y es así mismo objeto de estudio de diversas disciplinas como la administración, la psicología, la sociología, etc. Por otra parte no sólo se limita a empresas y organizaciones económicas, sino que abarca asociaciones, iglesias, instituciones gubernamentales e instituciones educativas. Sin embargo, la investigación en las instituciones educativas no se ha desarrollado de manera similar al de las empresas o las instituciones públicas (López 2006), aunque tienen las mismas exigencias que las organizaciones privadas en lo relativo a objetivos, eficiencia y la forma como se organizan y estructura su capital intelectual.

Por otra parte la globalización y los nuevos escenarios económicos han llevado a las universidades a enfrentar distintos cambios y retos a nivel institucional. En este contexto, el docente se ha convertido en el eje central de la educación y del desarrollo del capital intelectual dado que es la base de la transmisión no solamente de conocimientos, sino de cultura, valores y formas de ver el mundo de cualquier nación. De ellos depende desarrollar en los alumnos nuevos enfoques y habilidades determinantes para integrarse al mundo del trabajo. Por ello, la labor docente tiene un fuerte impacto en el cumplimiento de metas y logro de los objetivos de las universidades, por lo que su CO con la institución es trascendental para que la universidad pueda cumplir su papel como formador de nuevas generaciones y alcanzar el nivel de eficiencia que requiere la sociedad. Ante este panorama conocer el CO del profesor con la universidad es relevante, debido a que en las organizaciones el CO es la liga que une al empleado mediante actitudes y conductas positivas, disminuyendo la probabilidad de abandono, en docentes no se ha establecido si es equiparable al compromiso de los empleados con su organización, o si tiene diferentes matices y conceptualización.

## Conceptualización del constructo.

Octubre 5, 6 y 7 de 2011

El CO se ha planteado desde dos perspectivas, conductual o de intercambio y actitudinal o psicológica. La posición conductual marca la importancia de las inversiones (tiempo, esfuerzo, etc.) que realizan los trabajadores día a día en la organización, y al acumularse adquieren un mayor valor (antigüedad, prestaciones), lo que determina una línea de comportamiento consistente que hace más difícil renunciar a la organización por los logros o beneficios a obtener (ej. plan de jubilación: Becker, 1960). La perspectiva actitudinal o psicológica representa una orientación positiva (identificación del individuo) hacia el objeto del compromiso que adquiere un significado (Mowday, Porter y Steers, 1982; Etzioni, 1961).

Este constructo, ha probado su conexión con actitudes y conductas del empleado como entusiasmo, lealtad, aceptación de metas, valores y cultura organizacional, menor ausentismo, baja rotación de personal e incremento de esfuerzos en la organización (Paré, Tremblay y Lalonde, 2001), mayor productividad, participación en ciudadanía organizacional, conductas extra rol, obtención de objetivos organizacionales (Larkey y Morrill, 1995) y fuertes deseos a mantenerse en la organización (Mowday, et al., 1982). Su estudio se ha centrado principalmente en trabajadores que se desempeñan tanto en organizaciones públicas como privadas. Se aborda según la perspectiva y enfoque del estudio, lo que ha llevado a controversias debido a que las definiciones formuladas carecen de precisión (Cooper-Hakin y Viswesvaran 2005; Gracia, Pinazo y Carrero 2001; O'Reilly y Chatman, 1986; Reichers, 1985; Morrow, 1983). Se considera "un

http://co

informac

Teléfono

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

estado psicológico que caracteriza la relación entre una persona y una organización. (Meyer y Allen 1991, p.346)”. Para O’Reilly y Chatman (1986) es la relación psicológica que siente la persona por la organización, y que refleja el grado en que el individuo interioriza o adopta las características o las perspectivas de la organización. Se define como “la fuerza relativa de identificación individual e implicación con una organización en particular”, (Mowday, et al., 1982; Porter, Crampon, y Smith, 1976; Porter, Steers, Mowday y Boulian, 1974). Bozeman y Perrewé (2001) lo consideran como la lealtad o apego de un individuo hacia la organización que lo emplea. Por su parte Louis (1998, p. 3), menciona que “Consiste en inversiones personales y profesionales en un lugar de trabajo concreto.” Popper y Lipshitz (1992), estructuran este conocimiento de acuerdo a los conceptos que se encuentran presentes en las definiciones de CO, englobándolos en tres aspectos: primero, instrumental basado en las expectativas de pérdidas y ganancias. Segundo, un estado afectivo mediante una identificación con la organización. Tercero, comportamental que se expresa en dos tipos de conductas, el deseo de mantenerse como miembro de la organización reflejado en comportamiento de pertenencia y mostrar esfuerzos extras a favor de la misma.

### Dimensiones del CO

En cuanto a las dimensiones y/o modelos del CO la literatura muestra diferencias (Jaros, Jermier, Koehler y Sincich 1993), sin clarificarse cuáles son las dimensiones necesarias para explicar el CO, ni su número (Cooper-Hakin y Viswesvaran 2005; Gracia, et al., 2001; Frutos, Ruiz y San Martín, 1998; Reichers, 1985; Morrow, 1983), si bien se maneja cierto acuerdo de que se trata de un constructo multidimensional.

El modelo de Meyer y Allen sobre CO (1991), es el de referencia en la literatura (Meyer, Stanley, Herscovitch, Topolnytsky, 2002), integra tanto la posición conductual como la actitudinal, y se integra por tres dimensiones: afectiva (CA), normativa (CN) y de continuidad (CC). En cuanto a su instrumento, pese a que ha mostrado confiabilidad y validez en diversos estudios, se reportan deficiencias y se le ha criticado (Culpepper, 2000), principalmente en dos subescalas, de continuidad y normativa. El CC se sigue utilizando de forma unidimensional aunque los resultados indican que cuenta con dos dimensiones –alto sacrificio personal y falta de alternativas percibidas- (McGee y Ford, 1987) y tiene baja confiabilidad al aplicarlo en diferentes poblaciones (Ko, Price y Mueller, 1997). Meyer y Allen (1991), en el CN engloban dos vertientes que no se han diferenciado adecuadamente, la obligación moral desarrollada en el empleado por haber recibido beneficios de la organización que retribuye con lealtad; y el desarrollo del compromiso como una característica personal del empleado dado que involucra creencias, valores y socialización del individuo, que le llevan a actuar responsablemente (Betanzos y Paz, 2007; Mindy, 2006). Morrow (1983), sugiere integrar la implicación como una dimensión del CO, ya que Mowday et al., (1979) conceptualiza al CA como identificación e implicación. De Cottis y Summers (1987), señalan que el compromiso está compuesto por dos dimensiones: la internalización y la implicación con las metas y los valores organizacionales.

Por otra parte las escalas de CA y CN del instrumento de Meyer y Allen (1991), presentan limitada validez discriminante debido a una superposición conceptual (Cohen 2007). En docentes Zamora (2009) identifica el poder explicativo de cada tipo de compromiso del modelo de Meyer y Allen en la intención de permanencia de los profesores, siendo el afectivo el que mejor explica

<http://co>

informac

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08

la intención de permanencia el de mayor impacto, aunque para un mejor ajuste se requiere integrar aspectos normativos a la dimensión afectiva.

Morrow (1983), delimita el CO en las siguientes dimensiones; valor del trabajo en sí (ética protestante) compromiso de carrera, involucramiento con el puesto, compromiso con la organización y compromiso de unión. Algunos investigadores han integrado en el estudio de docentes la dimensión del compromiso de carrera (Somech 2005; Somech y Bogler 2002). Cohen (2007a) examina la relación entre el compromiso de carrera, implicación con el trabajo, puesto y grupo. La integración de estas dimensiones en el estudio del compromiso se justifica dado que los maestros están ligados simultáneamente a su carrera de docentes, la carrera profesional, su grupo de trabajo y la importancia que tiene en sus vidas el trabajo que desarrollan (Dee, Henkin y Singleton, 2006; Cohen, 1993). Por su parte Reichers (1986, 1985) ha propuesto “focos del compromiso”, al referirse a aquellos aspectos a los cuales los empleados están comprometidos y que incluye compañeros, superiores, subordinados y clientes, considerando los grupos e individuos que conforman la colectividad de la organización. Además en la población docente se tiene como otro foco del compromiso a los estudiantes (Celep, 2005; Tyree, 1996; Yong, 1999; Nias, 1981). Becker y Billings (1993) manejaron perfiles basados en los diferentes aspectos que mantienen a los empleados en la organización. Los cuatro perfiles que sugieren Becker y Billings (1993), son: Compromiso local (empleados que están unidos con su supervisor y su grupo de trabajo), Compromiso global (integrados con la alta gerencia y la organización), Compromiso de comité (ligados tanto con el centro local como global), y No comprometidos (empleados que no están atados ni con el centro local ni global).

### **Características de la población de estudio**

Al estudiar el compromiso de los docentes es importante detenerse en el contexto del trabajo de estos profesionistas, dos grandes grupos se pueden diferenciar; maestros de carrera (educación básica, educación media y media superior) y docentes universitarios (licenciatura y postgrado de tiempo completo o medio tiempo). En educación básica se debe tener un amplio conocimiento sobre trabajo en grupo y técnicas de enseñanza. En la educación media y media superior, conocer sobre un tema o materia en específico, además contar con responsabilidad en la formación cognitiva y actitudinal de los alumnos, así como participar en actividades de tipo administrativo. El docente universitario, debe estar actualizado sobre conocimientos de su área, conocer técnicas educativas y manejo de grupos en jóvenes y adultos. Tener alta responsabilidad en la formación de recursos humanos enfocados hacia el trabajo, participar en actividades administrativas, realizar investigación y publicar artículos científicos. Los dos grupos pueden ser contratados por horas o tiempo completo, pero ambos aportan tiempo personal a la preparación de clases y otras actividades académicas.

Una revisión de CO en docentes realizada por Barraza-Macias (2008), pone énfasis sobre el estudio del compromiso, pero no se indica el periodo que se cubrió, ni las bases de datos consultadas. Se incluyen muestras tanto de personal docente como no docente y son analizados en forma global. Aunque no se puede negar la importancia de este trabajo, queda claro que no hay un aporte sustancial en el conocimiento de este constructo en docentes.

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

información En Latinoamérica región integrada por países del continente americano donde se hablan lenguas romances, específicamente español, portugués y francés por ser territorios coloniales de España,

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

Portugal y Francia. Se comparten situaciones similares en sus sistemas educativos. A nivel universitario los científicos y tecnólogos se han duplicado en la última década, en su mayoría laboran en instituciones de educación superior y así mismo la mujer ha aumentado su participación en esta actividad. A pesar de esto sus condiciones laborales y organizacionales son poco comparable con lo existente en Norteamérica, la Unión Europea o Asia, donde se invierte más, existe mayor diversidad de recursos y acciones (Falus y Goldberg, 2011).

En el ámbito educativo es particularmente importante la orientación hacia el cliente / usuario. Por lo tanto, “para dar un servicio de calidad debemos estudiar las necesidades de los clientes internos (nuestros colegas), externos (nuestros alumnos) y desarrollar estrategias para mejorar los atributos visibles (lo que es perceptible y sensible al usuario) de nuestro servicio”. El compromiso por tanto pasa a ser un elemento integrante y catalizador del proyecto educativo, el cual se fundamenta en las creencias y valores compartidos por el docente, donde la disposición que se tiene frente a las metas profesionales y los aspectos que en la práctica facilitan o dificultan el desarrollo de la excelencia, juegan un papel crucial (Vidal-Araya, 2004).

Datos de América Latina, reportan que en 1998 se emplearon a seis millones y medio de docentes (desde preescolar hasta postgrado), 13% ejercían la enseñanza a nivel superior y 40% eran mujeres (América Latina y el Caribe. Informe regional, 2001). En 2006 el número de profesores ascendía a 1.200.000 (América Latina y el Caribe. Informe regional, 2009). Considerando esta información se concibe como una necesidad el estudio del CO en personal docente pues actualmente las instituciones educativas son vistas como organizaciones que enfrentan por tanto problemas similares a estas:

*“...sus actividades comienzan a ser medidas o evaluadas con fines de inversión, bajo indicadores de costo-beneficio para valorar el tipo de actividad que es conveniente financiar, es decir, aparece un componente subterráneo que muestra sus parecidos organizacionales con la empresa, aquella que rige sus principios de poder y beneficio como elementos determinantes para decidir el tipo de producción que desea o le conviene realizar (Comas-Rodríguez, 2007 p.46)”*

Actualmente sobre las organizaciones educativas y los docentes recaen nuevas demandas. No sólo se pide que se enseñe de manera “interesante y productiva”, que cumpla con los requisitos profesionales como; capacitarse, diseñar proyectos institucionales, planificar las clases, evaluar y ser evaluado también se le exige que participe en procesos administrativos, y burocráticos de su tarea. De esta manera, las exigencias del docente, se multiplican y diversifican. El reto que tiene por delante va más allá de la mera transmisión y enseñanza de los contenidos específicos de su disciplina. En este proceso, el docente es un actor clave y su desempeño un factor que influye en gran medida en la construcción de un sistema educativo de calidad (Falus y Goldberg, 2011). Si se busca contar con escuelas efectivas y con una buena gestión educativa para el éxito de la misma, un CO adecuado incidirá en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucional, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales.

http://com

informac

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08

Por ello, el interés es realizar una revisión de las investigaciones publicadas sobre el CO en docentes en el período de 2000 a 2010, hacer una descripción de cómo se ha estudiado, las líneas de investigación abordadas, los modelos y enfoques en que se han centrado. Finalmente aportar sugerencias para futuras investigaciones.

## METODO

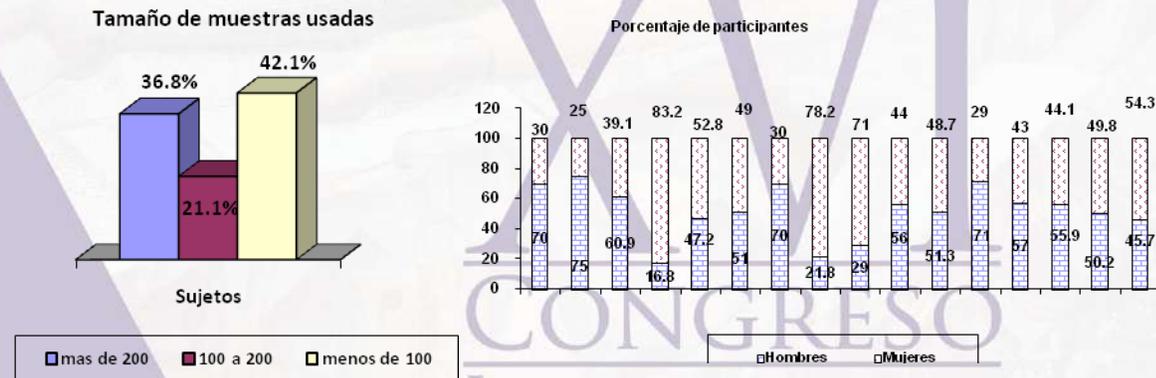
Se efectuó un análisis sistemático de estudios dirigidos a valorar CO en profesores, llevando a cabo una búsqueda bibliográfica de trabajos publicados en revistas científicas de psicología y educación en el periodo 2000-2010. Para esta se hizo uso de las bases de datos *Redalyc* (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), *SciELO* (Biblioteca Científica Electrónica en Línea), *IRESIE* (Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa), *PePSIC* (Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia), *DOAJ* (Directorio de Revistas de Acceso Abierto) y *Dialnet* (Portal de difusión de la producción científica hispana). Asimismo éstos fueron considerados con independencia del país y la organización responsable de su publicación, siempre y cuando fueran trabajos realizados en Latinoamérica. Los identificadores (palabras clave) base de la búsqueda fueron: CO y/o implicación laboral, docentes, maestros, profesores, universidades y escuela, disponiéndose todas las combinaciones posibles entre ellas. Una vez presentada la lista de artículos adecuados a las condiciones de búsqueda, se seleccionaron, de modo específico, los que incluían algún estudio empírico prestando especial atención al empleo de una escala de CO e Involucramiento. Estudios adicionales se identificaron mediante la técnica bola de nieve, por ello se incluyen tesis, libros, congresos y capítulos de libros que manejan el tema. Se obtuvieron 55 trabajos, a los que fueron revisados los resúmenes con los siguientes parámetros; muestras de maestros, profesores o docentes, evaluados mediante escalas de CO y/o involucramiento. Como resultado del procedimiento descrito se identificaron 19 estudios con los requisitos de interés, cuatro congresos, dos capítulos de libro y cuatro tesis de maestría y nueve artículos de investigación. Doce trabajos se realizaron en México, cinco en Brasil y dos en Chile. Habiéndose publicado en torno a los últimos 10 años.

## RESULTADOS

### Descripción de los estudios

El CO en docentes no ha sido un tema prioritario para los investigadores organizacionales en Latinoamérica por el limitado número de artículos encontrados, existiendo un desarrollo inicial en esta línea de investigación. En primer lugar, observamos que casi todos los estudios de la revisión emplean *muestras no probabilísticas, y se realizan en universidades públicas*. Solo cuatro estudios utilizan muestras aleatorias estratificadas (ej. Ramos-Avila, et. al., 2009). La recolección de la información se efectuó fundamentalmente a través de cuestionario (ej. Farias, 2009) o bien por correo ordinario (ej. Zamora y Poblete, 2008). La tasa de respuesta en cinco estudios es menor a 40% y en nueve no se reporta. El *número de participantes* es variable y las muestras tienen un tamaño medio, incluso pequeño: en 42.1% se sitúan por debajo de los 100 sujetos, mientras que en 36.8% (ej. Sousa, 2009) se parte de una muestra inicial de más de 200 sujetos. Las muestras estaban compuestas mayoritariamente por *profesores con una antigüedad promedio de 8.7 años*. Se observa un número de mujeres profesoras menor al de varones, y el

rango promedio de edad de los participantes es de 40 años, siendo similar al perfil de los profesores en Latinoamérica (América Latina y el Caribe. Informe regional, 2009).



Los estudios utilizan preferentemente *diseños descriptivos transversales con medida única* de las variables evaluadas. En ocho casos se trata de *estudios correlacionales* que utilizan algún procedimiento de *análisis de regresión* para la consideración de los resultados. El *Anova* es utilizado en cuatro estudios, *Análisis de correlación* en cuatro, y *regresión logística* en dos y uno utiliza modelamiento estructural.

La conceptualización y medidas empleadas para evaluar CO, difieren sustancialmente entre estudios. Los instrumentos usados para medir CO en esta revisión muestran un rango de 3 a 22 reactivos, ya sea para alguno de sus dominios (afectivo, normativo y continuidad) o de forma global. El alfa de Cronbach promedio por dominio es; afectivo .81, normativo .74, Continuidad .74 y CO global .78 (Tabla 1). Esto nos muestra que no se dispone de un instrumento consensuado para valorar el constructo, lo que afecta al querer generar un modelo teórico integrado. Así, mientras que algunos autores hacen uso de escalas específicas de CO (e.g. Meyer y Allen 1991), otros prefieren definir el CO como el resultado de las puntuaciones del sujeto en una o más variables seleccionadas. (Ej. Jaick et al., 2010. Define Compromiso Institucional con trece reactivos, evaluados a través del Cuestionario de Clima Organizacional de Peña, 2005).

**Tabla 1.** Valores de confiabilidad (alfa de Cronbach) y número de reactivos del compromiso organizacional global o por factor (afectivo, normativo y continuidad) reportado en los estudios revisados y estadísticos descriptivos de los mismos.

Estudio	Reactivos	CO	CA	CN	CC
1. Jaick et. al., 2010	13	.90			
2 Toledo, 2010	21	.77			
3 Sánchez, 2010	18	.85			
4 Zamora, 2009	18		.84	.81	.74
5 Sousa, 2009	3		.79		
6 Ramos-Ávila et al. 2009	21		.76	.73	.72
7 Aguilar, 2009	15	.71			
8 Farias, 2009	27		.93	.86	.92
9 Zamora y Pobrete, 2009	6		.85		

10 Magalhães, 2008	18	.83			
11 Barraza, 2008	18		.81	.65	.79
12 Barraza, 2008	18		.74	.67	.79
13 Edel et al, 2007	18		.73	.70	.49
14 Camacho et al, 2007	18	.69		.	
15 Socal, 2007	18	.69		.	
Total	N	7	8	6	6
	Media	.7771	.8062	.7367	.7417
	Mínimo	.69	.73	.65	.49
	Máximo	.90	.93	.86	.92

De los trabajos revisados sobresale lo siguiente; Jaik, Tena y Villanueva (2010), destacan un alto nivel de satisfacción laboral y compromiso institucional; además de una correlación entre los dos parámetros. Farias (2009) muestra que el CA explica la presencia de relaciones positivas con el afecto positivo, realización, bienestar en el trabajo, satisfacción con colegas, con el jefe y las promociones. El CC explica la satisfacción con el salario, jefes y promociones, y CN satisfacción con el salario. Camacho y Gonzáles (2007), reportan que para el CO solo dos conceptos del dinero: éxito y respeto, tienen peso significativo, dinero-éxito se manifestó con peso negativo, no así el dinero como promotor del respeto. Toledo y Sánchez (2010), indican que el personal se identifica plenamente con la institución, teniendo alto grado de compromiso afectivo y de continuidad. Robles, De la Garza y Ortiz (2010), obtienen una fuerte correlación entre exigencias institucionales, la utilidad del curso de capacitación y el CO del docente. Barraza (2008), revela que existe un fuerte compromiso organizacional entre los docentes, así como la prevalencia de la dimensión afectiva. Edel y Casiano (2007), hallan que los docentes tienen actitudes favorables hacia el compromiso institucional. Aunque no encuentran una relación significativa entre clima y CO. Ramos (2005), describe una relación positiva entre CO afectivo y desempeño docente. Se tiene un CO medio y la dimensión más baja es la de continuidad.

Sánchez (2010), refiere que el compromiso institucional y la disposición para entregar informes de trabajo se relacionan, pero la relación no es lo suficiente fuerte para ser sustentada bajo un fundamento teórico. Magalhães (2008), encuentra correlaciones que sugieren la revisión del modelo tridimensional del CO en términos de la pertinencia de la base instrumental como una forma de CO.

Zamora (2009), indica que los profesores municipalizados mantienen una fuerza muy significativa, con el CA para decidir su permanencia y muestran componentes normativos de lealtad moral hacia la escuela. En cambio, los profesores del sector particular subvencionado y pagado operan con los dos compromisos: CA y CC. Sousa y Mendonça (2009), enfatizan el poder mediador del CO, confirmándolo en la relación entre justicia distributiva percibida y agotamiento. La percepción de injusticia en la asignación de recursos puede llevar a agotamiento en el profesor y muestra un riesgo mayor si hay falta de CO. Cançado, Genelhu y de Moraes (2007), refiere que la influencia de las variables organizacionales, el potencial de desarrollo profesional, la facilidad de entrada en la institución, seguridad en el trabajo, participación en la toma de decisiones y grado de autonomía predicen el CO. Ramos-Avila, Martínez-Serna, y Maldonado-Guzmán (2009), mencionan que el CO tiene efectos positivos y significativos en la

orientación al mercado cultural y que los profesores universitarios se encuentran más comprometidos afectiva y normativamente con la institución. Zamora y Pobrete (2009), identifican los factores de la organización escolar que son más valorados por los profesores: logro pedagógico, reconocimiento a la labor realizada, recursos educativos y condiciones administrativas, mostrando que el único que presenta una relación significativa con el CA es el “recurso educativo”.

Socal (2007) observa que las variables que presentan un mayor efecto sobre el CO son apertura y algunas subescalas de extroversión y socialización. Aguilar (2009), pone en evidencia una diferencia en el compromiso normativo con respecto a la edad y la antigüedad, siendo profesores jóvenes y con menor antigüedad los que reflejan menores niveles de compromiso. López (2009), muestra que los docentes presentan CO moderado. Las dimensiones afectiva y normativa son las que se presentan con mayor intensidad. En cuanto a variables sociodemográficas y CO, el estado civil establece una diferencia con la dimensión afectiva. En la normativa, estado civil y número de hijos muestran diferencias en el nivel de CO. Barraza, Acosta y Ledesma (2008), indican que la variable género, nivel educativo donde labora y número de hijos juegan un papel modulador en el compromiso organizacional de los docentes.

## CONCLUSIÓN.

El vínculo que forma el docente con la universidad ha sido poco estudiado en Latinoamérica como se puede apreciar por el número de artículos publicados, obtenidos en la revisión de estudios que se tienen sobre el tema, aunque ha sido reconocido el CO como “un factor de predicción crítico del desempeño de trabajo de los profesores” (Day, Elliot, y Kington, 2005, p. 571), que guardan relación con los bajos sueldos que perciben y sus condiciones de trabajo.

En general, el modelo de compromiso utilizado es el de tres factores de Meyer y Allen. La formación y mantenimiento del CO se genera por el CA y se ha diferenciado del CC, reportando altos niveles de CO en los docentes. Las variables relacionadas al CO son; las características sociodemográficas, satisfacción laboral, orientación del mercado, pago, tipo de establecimiento, competencias del profesor (recursos educativos), exigencias institucionales y capacitación. Un bajo CO se relaciona a intención de abandono, percepción de injusticia distributiva y agotamiento emocional.

Las investigaciones se han basado en las escalas existentes, teniendo dificultades para contar con una medida universal que permita estudiarlo con mayor profundidad. Se tiene una visión general del CO, por ello es importante estudiar y entender el proceso por el cual los docentes llegan a formar su CO, considerando que aún se tiene la controversia de si es un aspecto actitudinal o conductual.

Por otro lado, quedan espacios de conocimiento acerca de este constructo que no han sido convenientemente explicados y por lo tanto se hace necesario revisar los aspectos conceptuales y metodológicos (Gracia et al., 2001; Bastos, Brandão, Pinho 1997) así como determinar las dimensiones de este constructo (Cohen 2007; Cooper-Hakin y Viswesvaran 2005), tomando en consideración las características que presenta esta población. Por ello se necesita mayor investigación para determinar cómo los empleados docentes y de diferentes tipos de organizaciones entienden el CO (Cohen 2007b; Addae y Parboteeah, 2006).

Además no se incorporan otras variables organizacionales que han probado su impacto en el compromiso como valores, conductas de ciudadanía y motivación entre otras. Se debe tomar en consideración el aplicar metodología cualitativa y cuantitativa que permita hacer descripciones y explicaciones que lleven a ahondar más en la formación del constructo en profesionales de la enseñanza. Sobre todo si deseamos conocer el perfil del personal docente comprometido, así como las actitudes y comportamientos de estos empleados en el aspecto profesional y organizacional. Esto brindará la oportunidad de formular estrategias de diagnóstico e intervención para contribuir al logro de la mejora en la calidad del proceso educativo.

Por otra parte, se tienen escenarios de pobreza y exclusión, estudiantes que provienen de sectores con desventajas económicas y sociales, escuelas menos abastecidas en recursos didácticos y peor dotadas de instalaciones y servicios. En donde el rol del docente es mucho más importante, pues hace necesario que se desempeñe con un fuerte “involucramiento personal” y compromiso con su labor, pero también debe ser portador de estrategias y didácticas eficaces y flexibles que puedan adaptarse a las características sociales y culturales de estudiantes y escuelas en cada contexto. Deben responder a los requerimientos sin personal de apoyo, ni los recursos materiales necesarios para la enseñanza. De esta forma se convierten en “trabajadores multifuncionales”.

Estas diferencias en los contextos y condiciones de trabajo son las que hacen que muchos docentes sientan que deben “sacrificar” su compromiso con la enseñanza, y le llevan a un bajo desempeño y a la larga en la pérdida de la confianza del docente en su capacidad de enseñar (Falus y Goldberg, 2011). Así como percibir estar mal remunerados de acuerdo a su capacidad y carga de trabajo que impide su vínculo afectivo con la organización, generando un clima donde los profesores no participan de un proyecto común, se sienten con bajas expectativas, poco comprometidos, con resultados disfuncionales como ser reactivos, tener poca confianza en sí mismos e inestabilidad laboral.

Octubre 5, 6 y 7 de 2011

Ciudad Universitaria  
México, D.F.

Es indudable que las universidades requieren de mayor investigación desde el punto de vista organizacional donde se consideren la administración y desarrollo del factor humano como uno de los imperativos para que puedan cumplir con los objetivos de eficiencia que los nuevos escenarios laborales les demandan y beneficiar a su gran número de usuarios como son los estudiantes ayudando así al crecimiento de nuestro país.

Este trabajo ha sido financiado por el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), convocatoria (PROMEP/103.5/10/4453).

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08



**ANFECA**  
Asociación Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

## REFERENCIAS

(Los estudios precedidos por un asterisco fueron incluidos en nuestra revisión de estudios sobre CO en docentes)

- ADDAE, H. M. Y PARBOTEEAH, P. K. (2006). Organizational information, organizational commitment and intention to quit: a study of Trinidad and Tobago. *International Journal of Cross-Cultural Management*, 6, 343-59.
- \*AGUILAR, M. N. (2009). *Compromiso Organizacional en los Profesores Investigadores de los Cuerpos Académicos en una Universidad Pública*. XIV Congreso Internacional de Ciencias Administrativas de ACACIA
- ALLEN, N. J. (2003). Examining organizational commitment in China. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 511-515.
- BARRAZA-MACÍAS A. (2008). Compromiso organizacional docente. Apuntes para un estado del arte. *Revista visión educativa IUNAES*, 2 (4), 3-10.
- \*BARRAZA, M. A. (2008). Compromiso organizacional docente. Un estudio exploratorio, en *AVANCES EN SUPERVISIÓN EDUCATIVA: REVISTA DE LA ASOCIACIÓN DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN DE ESPAÑA*, 8.
- \*BARRAZA, M. A., ACOSTA CH. M. Y LEDESMA M. Z. E. (2008). Compromiso organizacional de los docentes de una institución de educación media superior. *Innovación Educativa*. 8, 21-35.
- BASTOS, B. A. V., BRANDÃO, A. M. G. Y PINHO, M. A. P. (1997). Comprometimento Organizacional: uma Análise do Conceito Expresso por Servidores Universitários no Cotidiano de Trabalho. *Revista de Administração Contemporânea*, 1, 97-120.
- BECKER, H.S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 350-360
- BECKER, T.E. Y BILLINGS, R.S. (1993). Profiles of commitment: an empirical test. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 177-190.
- BETANZOS, D. N. Y PAZ, R. F. (2007). Análisis Psicométrico del Compromiso Organizacional como variable Actitudinal. *Anales de Psicología*, 2, 207-215.
- BOZEMAN, D. P. Y PERREWE, P. L. (2001). The effect of item content overlap on organizational commitment questionnaire-turnover cognitions relationships. *Journal of Applied Psychology*, 86, 161-173.
- \*CANÇADO VERA, L., GENELHU SANTOS, P. Y DE MORAES RENAULT, L. F. (2007). Comprometimento com a profissão - um estudo em uma universidade do estado de minas gerais. *Revista Eletrônica de Administração* 55 (13).
- \*CAMACHO CRISTIÁ, C., GONZÁLEZ HERNÁNDEZ R. (2007). *Compromiso Organizacional y Dinero Motivador para Trabajar entre Profesores del Estado de Veracruz*, México.
- \*CAMACHO C. M.C. Y GONZÁLEZ HERNÁNDEZ V. (2007). *Compromiso organizacional y dinero motivador para trabajar entre profesores del estado de Veracruz*, México.
- CELEP, C. (2000). Teachers Organizational Commitment in Educational Organizations. *National FORUM of Teacher Education Journal*, 10, 82-95.
- CLUGSTON, M., HOWELL, J. P. Y DORFMAN, P. W. (2000). Does cultural socialization predict multiple bases and foci of commitment? *Journal of Management*, 26, 5-30.
- COHEN A. (2007). Commitment before and after: An evaluation and reconceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 17, 336-354

http://co  
informacongreso

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración  
División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510

- COHEN A. (2007a). An Examination of the Relationship Between Commitments and Culture Among Five Cultural Groups of Israeli Teachers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38, 34-49
- COHEN A. (2007b). One Nation, Many Cultures: A Cross-Cultural Study of the Relationship Between Personal Cultural Values and Commitment in the Workplace to In-Role Performance and Organizational Citizenship Behavior. *Cross-Cultural Research* 41, 273-300.
- COHEN, A. (1993). Organizational commitment and turnover: A meta-analysis. *Academy of Management Journal*, 36, 1140-1157.
- COMAS-RODRÍGUEZ, ÓSCAR J. (2007). La calidad en educación superior o la otra cara del conflicto entre organización e institución universitarias. *Reencuentro*, 50, 45-51.
- COOPER-HAKIN, A. Y VISWESVARAN CH. (2005). The construct of work commitment: Testing an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 131, 241-259.
- CULPEPPER, A. R. (2000). A Test of Revised Scales for the Meyer and Allen (1991). Three-Component Commitment Construct. *Educational and Psychological Measurement*, 60, 604-616
- DAY, C., ELLIOT, B. Y KINGTON, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 21, 563-577.
- DECOTTIS, T.A., Y SUMMERS, T.P. (1987). A path analysis of a model of the antecedents and consequences of organizational commitment. *Human Relations*, 40, 445-470.
- DEE J. R., HENKIN A. B. Y SINGLETON C. A. (2006). Organizational commitment of teachers in urban schools examining the effects of team structures. *Urban Education*, 41, 603-627
- \*EDEL, R. GARCÍA, A. CASIANO R. (2007). *Clima y Compromiso Organizacional. Vol. I, Versión electrónica gratuita. Texto completo en [http://eumed.net/libros/2007c/Navarro et al, 2007](http://eumed.net/libros/2007c/Navarro%20et%20al,%202007)*
- ETZIONI, A. (1961). *A comparative analysis of complex organization on power, involvement and their correlates*. New York: Free Press.
- FALUS, L. Y GOLDBERG M. (2011). *Perfil de los docentes en América Latina*. [http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/cuaderno09\\_20110624.pdf](http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/cuaderno09_20110624.pdf)
- \*FARIAS TRALDI, M. T. (2009). *Comprometimento, bem-estar e satisfação no trabalho: a experiência dos professores de Administração da Universidade de Brasília*. Departamento de Administração.
- FRUTOS, B., RUIZ M. A. Y SAN MARTÍN, R. (1998) Análisis factorial confirmatorio de las dimensiones del compromiso con la organización. *Psicológica*, 19, 345-366.
- GRACIA, A. F. PINAZO D. C. Y CARRERO V. P. (2001). Implicación, compromiso y centralidad con el trabajo: ¿es o no el mismo concepto? *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 17(1), 109-121.
- \*JAIK DIPP A, TENA FLORES J. A., VILLANUEVA GUTIÉRREZ R. (2010). Satisfacción laboral y compromiso institucional de los docentes de posgrado. *Diálogos educativos*, 19; 118-129.
- JAROS, S. J., JERMIE, J. M., KOEHLER J. W. Y SINCICH, T. (1993). Effects of continuance, affective and moral commitment on the withdrawal process: An evaluation of eight structural equations models. *Academy of Management Journal*, 36, 951-995.
- KO, J.W., PRICE, J.L. Y MUELLER, CH.W. (1997). Assessment of Meyer and Allen's three-component model of organizational commitment in South Korea. *Journal of Applied Psychology*, 82, 961-973.

<http://www.informacongresso.com.br> LARKEY, L., Y MORRILL, M.C. (1995). Organizational Commitment as a Symbolic Process. *Western Journal of Communication*, 59, 193-212.

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

- \*LÓPEZ, S. A. (2009). *Alumnos y profesores en perspectiva. Investigación educativa en (y desde) la Universidad Pedagógica de Durango*. En., BARRAZA (Comp.), *El compromiso organizacional de los docentes de la escuela de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la UJED Universidad Pedagógica de Durango*. (pp. 134-162). Durango: Universidad Pedagógica de Durango.
- LÓPEZ, Y. J. (2006). ¿A dónde va la teoría de la organización? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10, 2, 1-28.
- LOUIS, K. S. (1998). Effects of teacher quality on work life in secondary schools on commitment and sense of efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 9, 1-27.
- \*MAGALHÃES OLIVEIRA, M. (2008). Generatividade e vínculos com a carreira e a organização: Problematizando as bases do comprometimento organizacional *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(2), pp. 67-80
- MEYER, J. P. Y ALLEN, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resources Management Review*, 1, 61-89.
- MEYER, J. P., ALLEN, N. J. Y GELLATLY I. R. (1990). Affective and continuance commitment to the organization: Evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged relations. *Journal of Applied Psychology*, 75, 710-720.
- MEYER, J. P., STANLEY D. J., HERCOVITH L. Y TOPOLNYTSKY L. (2002). Affective, continuance and normative commitment to the organization: a meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 20-52.
- MEYER, J.P., ALLEN, N.J. Y SMITH, C.A. (1993). Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538-551.
- MINDY, E. B. (2006). The relationship between affective and normative commitment: review and research agenda. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 645-663
- MORROW, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: the case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8, 486-500.
- MOWDAY, R. T., PORTER, L. W. Y STEERS, R. M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. California Academic Press.
- MOWDAY, R.T., STEERS, R.M. Y PORTER, L.W. (1979). The measurement of Organizational Commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- NIAS, J. (1981). Commitment and Motivation in Primary School Teachers. *Educational Review*, 33, 181-190.
- O' REILLY, C.A. Y CHATMAN, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71, 492-499.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). (2001). *América Latina y el Caribe*. Informe regional. Instituto de Estadística de la UNESCO.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). (2009). *América Latina y el Caribe*. Informe regional. Instituto de Estadística de la UNESCO.
- PARÉ, G., TREMBLAY, M. Y LALONDE, P. (2001) *The Role of Organizational Commitment and Citizenship Behaviors in Understanding Relations between Human Resources*. Practices and Turnover Intentions of its Personnel. Montreal: Cirano Scientific Series.
- POPPER, M. Y LIPSHITZ, R. (1992) "Ask not what your country can do for you": the normative basis of organizational commitment. *Journal of Vocational Psychology*, 41, 1-12.

http://congreso

informacc

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08

PORTER, L. W., STEERS, R. M., MOWDAY, R. T. Y BOULIAN, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59, 603-609.

PORTER, L.W., CRAMPON, W.J Y SMITH F.J. (1976). Organizational commitment and managerial turnover: A longitudinal study, *Organizational Behavior and human performance*. 15, 87-98.

\*RAMOS, M. A. (2005). *El compromiso organizacional y su relación con el desempeño docente de los profesores del programa universitario de inglés de la Universidad de Colima*. Tesis de Maestría de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima.

\*RAMOS-AVILA, A., MARTÍNEZ-SERNA, M. C. Y MALDONADO-GUZMÁN, G. (2009). El impacto del compromiso organizacional en la orientación al mercado, *Revista Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. 44, 48-55.

REICHERS, A. E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of management review*, 10, 465-476.

REICHERS, A. E. (1986). Conflict and organizational commitments. *Journal of Applied Psychology*, 71, 508-514.

\*ROBLES HERNÁNDEZ. J. A., DE LA GARZA CARRANZA M. A. Y ORTIZ AYALA M. (2010). *El compromiso organizacional, factor de influencia en la actitud de los profesores frente a las necesidades de capacitación institucionales*. XIII Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas Nuevo Vallarta, Nayarit., Septiembre 8, 9 y 10 de 2010.

\*SÁNCHEZ MONROY MH. (2010). Compromiso institucional y disposición de profesores para rendir cuentas. Tesis elaborada para obtener el Grado de Maestro en Investigación Educativa. Universidad Autónoma de Yucatán.

\*SOCAL CERVO, C. (2007). *Característica de personalidad e comprometimento organizacional*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia.

SOMECH, A. (2005). Teachers' Personal and Team Empowerment and Their Relations to Organizational Outcomes: Contradictory or Compatible Constructs? *Educational Administration Quarterly*, 41, 237-266

\*SOUSA, I. F. Y MENDONÇA, H. (2009). Burnout em professores universitários: impacto de percepções de justiça e comprometimento afetivo. *Psic.: Teor. e Pesq.* 25 (4) 499-508.

SOMECH, A. Y BOGLER, R. (2002). Antecedents and Consequences of Teacher Organizational and Professional Commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38, 555-577

\*TOLEDO SÁNCHEZ, M. Y SÁNCHEZ OCAMPO C. (2010). *Utilización de la Escala Cato (2008) para medir el grado de compromiso organizacional que presenta el personal que labora en una institución educativa en Ensenada, B.C., México*. En: FLORES ORTIZ, M. V. Y VEGA LOPEZ A. (2010). Libro Electrónico del I Coloquio de Competitividad y Capital Humano. Ediciones ILCSA S.A. de C.V.

TYREE, A. K. (1996). Conceptualizing and measuring commitment to high school teaching. *Journal of Educational Research*, 89, 295-304.

VIDAL-ARAYA, L. (2004). *Evaluación organizacional de la excelencia docente*. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653). Chile. [Documento en línea]. Disponible: (<http://www.rieoei.org/deloslectores/600Vidal.PDF>). [Consulta: 2011, Mayo 25].

YONG, B. C. (1999). The career commitment of primary teachers in Brunei Darussalam: Perceptions of teaching as a career. *Research in Education*, 62, 1-7.

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax 52 (55) 5616.03.08

\*ZAMORA, P. G. (2009). Compromisos organizacionales de los profesores chilenos y su relación con la intención de permanecer en sus escuelas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 445-460.

\*ZAMORA-POBLETE, G. (2008). Factores de la organización escolar que configuran el compromiso organizacional afectivo de los profesores de enseñanza básica. *Estudios Pedagógicos*, 34, 139-155.

# XIII CONGRESO INTERNACIONAL DE CONTADURÍA ADMINISTRACIÓN E INFORMÁTICA



Octubre 5, 6 y 7 de 2011  
Ciudad Universitaria  
México, D.F.

<http://congreso.investiga.fca.unam.mx>

[informacongreso@fca.unam.mx](mailto:informacongreso@fca.unam.mx)

Teléfonos

52 (55) 5622.84.90

52 (55) 5622.84.80

Fax

52 (55) 5616.03.08



**ANFECA**  
Asociación Nacional de Facultades y  
Escuelas de Contaduría y Administración

División de Investigación, Facultad de Contaduría y Administración, UNAM  
Circuito Exterior s/n, Ciudad Universitaria, México, D.F., C.P. 04510