

El *engagement* como resultado de la socialización organizacional

Ana Lisbona*, J. Francisco Morales y Francisco J. Palací

Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España

ABSTRACT

Engagement as a consequence of organizational socialization. In the last years, the research on organizational socialization has focused on the study of the contents of the socialization, having stressed that is fundamentally a learning process in which the employee adopts an active role. Following the model of Taormina, we distinguish four domains of learning: training, understanding, support of the co-workers and perspective of future. Many studies have shown that the learning of the new workers is associated with a greater success in the socialization. In this paper we set out to deepen in the empirical study of the relationships among the domains and engagement. The sample is composed by 514 participants pertaining to 22 organizations from different sectors of activity and size. Results indicate that the domains training, understanding and perspective of future are positively related to engagement.

Key words: engagement, organizational socialization, positive psychology

RESUMEN

En los últimos años, la investigación sobre socialización organizacional ha centrado su atención en el estudio de los contenidos de la socialización, recalcando que es fundamentalmente un proceso de aprendizaje en el que el empleado adopta un papel activo. Siguiendo el modelo de Taormina distinguimos cuatro dominios de aprendizaje: entrenamiento, comprensión, apoyo de los compañeros y perspectivas de futuro. Numerosos estudios han mostrado que el aprendizaje de los nuevos está asociado con un mayor éxito en la socialización. En este trabajo nos proponemos profundizar en el estudio empírico de las relaciones entre estos dominios y el *engagement*. La muestra está formada por 514 participantes pertenecientes a 22 organizaciones de distintos sectores de actividad y diferente tamaño. Los resultados nos indican que los dominios entrenamiento, comprensión y perspectivas de futuro están relacionados positivamente con el *engagement*.

Palabras clave: *engagement*, socialización organizacional, psicología positiva.

* La correspondencia sobre este artículo puede ser dirigida al primer autor: Departamento de Psicología Social y de las Organizaciones, Facultad de Psicología, UNED, Juan del Rosal 10, 28040 Madrid, España. Email: amlisbona@psi.uned.es.

En el período de tiempo transcurrido desde el momento inmediatamente anterior a su ingreso hasta unos meses después, van a sucederse fuertes cambios y procesos de ajuste entre el individuo y la organización en la que éste se incorpora, que incidirán en el desempeño y en el ajuste al trabajo y a la organización (Cooper-Thomas y Anderson, 2005). En este sentido, numerosos estudios que han abordado el proceso por el que la persona pasa de ser ajena a la empresa a convertirse en un trabajador integrado en la misma, han utilizado el término socialización (Van Maanen y Schein, 1979; Sarchielli, 1985; Jones, 1986; Wanous, 1992; Cooper-Thomas y Anderson, 2005).

En su amplia revisión sobre el tema de la socialización organizacional, Fisher (1986) definió la socialización como un proceso de aprendizaje y de cambio. En el mismo sentido, Taormina (1994, 1997, 2004) enfatiza la idea de que la socialización es un proceso de aprendizaje por el que la persona aprende a trabajar en una determinada organización, pero añade que también lleva a aceptar y creer en la manera más apropiada de comportarse en la organización. Así, la evaluación de la socialización debe reflejar si los empleados aceptan las distintas características de la organización.

En los últimos años, los investigadores han centrado su atención en el estudio de los contenidos de la socialización, recalcando que la socialización es fundamentalmente un proceso de aprendizaje y encuentran evidencia empírica que muestra que el aprendizaje de los nuevos está asociado con mejores resultados (Bauer, Morrison y Callister, 1998; Chao *et al.*, 1994; Chao, O'Leary-Kelly, Wolf, Klein y Gardner, 1994; Cooper-Thomas y Anderson, 2005; Fisher, 1986; Taormina, 1997).

Sobre este resultado de la socialización, el aprendizaje, se puede establecer una serie de dimensiones o dominios (contenidos de la socialización). De esta manera, siguiendo el modelo de Taormina (1997), distinguimos cuatro dominios de aprendizaje: entrenamiento, comprensión, apoyo de los compañeros y perspectivas de futuro. A esta propuesta de Taormina añadimos una nueva dimensión en la que deseamos conocer si de una manera premeditada o no las organizaciones pueden estar tratando a sus miembros de manera distinta en función del género o si los propios empleados pueden diferir en su valoración subjetiva del aprendizaje en función del género, lo que se constituye en un aprendizaje en sí mismo para hombres y mujeres, especialmente en lo que a desarrollo de su carrera se refiere.

Chao *et al.* (1994) y Taormina (1994) crearon sendos instrumentos de evaluación de sus propuestas de socialización organizacional, el *Content Areas of Socialization measure* (CAS) y el *Organizational Socialization Inventory* (OSI), respectivamente. Taormina (1994) comenta que aunque tanto el CAS como el OSI se crearon de manera independiente, tienen importantes elementos de convergencia ya que los autores han seguido fuentes bibliográficas similares. Sin embargo, Taormina (2004) al comparar ambos instrumentos encuentra una elevada validez convergente del OSI, y a diferencia del CAS, incluye un área específica del OSI que es la representada por la escala *perspectivas de futuro*.

En el modelo de Taormina (1997) los cuatro dominios (entrenamiento, comprensión, apoyo de los compañeros y perspectivas de futuro), no son totalmente independientes ni excluyentes. Los dominios están superpuestos unos con los otros, y se ajustan dentro de un proceso global. Según este autor cada dominio puede concebirse como una

esfera de influencia o de actividad, como un campo conceptual que incluye tanto elementos de estructura como de proceso. Además los dominios interactúan entre ellos, y la razón de presentarlos de manera separada, remarca Taormina (1997), es solamente por claridad conceptual.

El modelo también sugiere que aunque los cuatro procesos suceden de manera continua y simultánea, ocurren en una variedad de niveles y/o grado para los diferentes empleados y que los niveles o cantidades varían en el tiempo. El *entrenamiento* se define como el acto, proceso o método por el cual se adquiere algún tipo de habilidad o destreza funcional que es requerida para desempeñar un puesto específico (Taormina, 1994; Wanous, 1980, Feldman, 1989 y Fisher, 1986). En general, los estudios empíricos muestran que los trabajadores que disponen de las habilidades que les son exigidas presentan un mejor desempeño, mientras que los que no logran las habilidades adecuadas tendrán mayores dificultades de permanencia, promoción y satisfacción. De esta manera, aunque el desempeño es el efecto más inmediato, también existe suficiente evidencia que muestra que el ajuste de habilidades repercute sobre el bienestar personal. Es razonable esperar que si la persona puede hacer frente a las demandas que se le exigen presentará menor nivel de estrés y por consiguiente mayor satisfacción laboral y mejor bienestar personal en general (Hontangas y Peiró, 1996).

El término *comprensión* lo utiliza Taormina en un sentido similar al que otros investigadores han denominado “aprendizaje” o “búsqueda de información” (p.e., Fisher, 1986; Ostroff y Kozlowski, 1992). Estas conductas permiten al empleado conocer cómo es la organización, cómo actúa y por qué las cosas son de una determinada manera. El éxito posterior del empleado también dependerá de su capacidad para comprender las reglas de ese entorno social y relacionarse dentro de él (Chao *et al.*, 1994). En este dominio, Taormina (1997) integra aportaciones de numerosos autores que han señalado aspectos del ambiente de trabajo como claridad de rol (Buchanan, 1974), definición del rol, ajuste a las normas y valores del grupo (Feldman, 1981), *feedback* técnico, social y referente y adquisición de información cultural (Morrison, 1993), aprendizaje sobre la tarea, el rol, el grupo y la organización (Ostroff y Kozlowski, 1992), y aceptación de la realidad organizacional (Schein, 1978). De esta manera, parece claro que la comprensión es esencial para el desempeño adecuado de los empleados y la mayor parte de los investigadores la han considerado de una manera explícita o implícita.

Un papel fundamental en este proceso de aprendizaje lo tienen los compañeros, los mandos y supervisores. Taormina (1997) define este dominio como el *apoyo emocional, social o instrumental* que se provee, al margen de la compensación económica, por otros empleados de la organización. Varios estudios han indicado, consistentemente, que las relaciones con el supervisor y con los compañeros pueden tener consecuencias a largo plazo sobre el desarrollo de la carrera de los empleados (e.g. Jablin, 1987; Staw, Sutton y Pelled, 1994; Pinazo, Gracia y Carrero, 2000). La investigación empírica apoya también relaciones positivas entre apoyo de los compañeros y compromiso (Luthans, Whal y Steinhaus, 1992), y satisfacción (Chao *et al.*, 1994, Hurlbert 1991) e intención de permanencia (Louis, Posner y Powell, 1983), y abandono (Firth y Britton, 1989) y negativas con agotamiento emocional (McIntosh, 1991). Asimismo Staw, Sutton y Pelled (1994) de acuerdo con su modelo conceptual encuentran evidencia de que las emocio-

nes positivas están asociadas con un mayor apoyo en el contexto social y con un mayor logro en el trabajo. En este modelo tanto la despersonalización como el agotamiento emocional están relacionados con la falta de apoyo de los compañeros.

Las *perspectivas de futuro* se refieren al grado en el cual los empleados anticipan las oportunidades de promoción y otros tipos de recompensas en su permanencia en la organización a la que se incorporan (Taormina, 1997). Así, cuando los empleados perciben que tendrán recompensas en el futuro emprenderán con mayor empeño las tareas asignadas por los supervisores (Fairburn y Malcomson, 2001). Se ha señalado también que estas perspectivas de futuro deben presentarse como un desajuste tolerable, y para que este desajuste sea percibido como un reto para la persona parece necesario que el nuevo empleado anticipe que si permanece en la organización podrá progresar en sus expectativas de desarrollo de carrera y percibir que podrá recibir más de lo que se le ofrece en la actualidad (Peiró y Prieto, 1997; Pinazo Gracia, y Carrero, 2000). De la misma manera, como recogen los autores anteriores, consideramos de extrema importancia para el desarrollo futuro que el sujeto anticipe si va a permanecer en la organización, es decir, si tiene asegurada su estabilidad en el empleo.

Parece importante incluir el aprendizaje sobre las diferencias en función del género como un contenido o dimensión más en el proceso de socialización. Así, habrá organizaciones o grupos dentro de las organizaciones en las que se esperará que hombres y mujeres se comporten de una determinada manera. Tanto hombres como mujeres podrían aprender de manera diferencial a comportarse y a comprender que cuentan con oportunidades diferentes en función de su sexo. O, por el contrario, aprenden que en su organización es irrelevante ser hombre o mujer. En este sentido Moliner, Martínez Tur, Peiró y Ramos (2005), concluyen su estudio sobre justicia organizacional y *burnout*, sugiriendo la necesidad de atender las necesidades de hombres y mujeres en lo que a percepción de injusticia se refiere.

De una manera premeditada o no las organizaciones y también los propios compañeros o supervisores pueden estar tratando a sus empleados de manera distinta en función del género, por lo que junto a las cuatro dimensiones clásicas propuestas por Taormina (1994,1997) se utilizará también una nueva denominada *diferencias en función del género* en el proceso de socialización, propuesta por Lisbona, Palací y Agulló (2008).

Una primera conclusión que podemos extraer es que el aprendizaje es un primer indicador del éxito del proceso de socialización. Siguiendo el modelo de Taormina (1997), el nivel logrado de entrenamiento, comprensión, apoyo de los compañeros y perspectivas de futuro son el resultado de la socialización. Por ello, si el aprendizaje supone un éxito de la socialización, este éxito también se manifestará en las relaciones positivas con otros indicadores como es el *engagement*.

En los últimos años, bajo la nueva corriente de la psicología positiva los estudios se han centrado más en las fortalezas y el funcionamiento óptimo frente a otras perspectivas más centradas en los aspectos que funcionan mal o las debilidades (Seligman y Csikszentmihaly, 2000). Así, se han desarrollado herramientas para evaluar conceptos como el *engagement*, totalmente opuestos al *burnout* (Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker, 2002). El *burnout* podría considerarse como un resultado de una

socialización malograda, y la mayoría de los autores coinciden en aceptar que se trata de una respuesta al estrés laboral prolongado (Maslach y Jackson, 1986; Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996). En este estudio deseamos explorar la hipótesis inversa, es decir, si la socialización está relacionada con el *engagement*.

De acuerdo con Maslach y Leiter (1997), el *engagement* se caracteriza por energía, implicación y eficacia, que son los opuestos directos de las tres dimensiones del *burnout* (medido con el MBI-GS): agotamiento, cinismo y falta de eficacia profesional, respectivamente. Los trabajadores que puntúan alto en *engagement* tienen una alta energía y conectan perfectamente con su trabajo, percibiéndose a sí mismos como capaces de afrontar eficazmente las diferentes demandas de sus trabajos. Más que un estado específico y temporal, el *engagement* se refiere a un estado cognitivo-afectivo más persistente en el tiempo, que no está focalizado sobre un objeto o conducta específica (Schaufeli *et al.*, 2000).

El objetivo de este estudio es explorar las relaciones entre los contenidos de la socialización y el *engagement*, para comprobar si las cuatro dimensiones del OSI más la dimensión añadida referida a diferencias de género, se relacionan positivamente con el *engagement*.

MÉTODO

Muestra y procedimiento

La muestra se compone de 514 empleados (50,67% hombres y 44,34% mujeres) de España y Méjico, pertenecientes a 22 organizaciones de diversos sectores. Los porcentajes de participación por sector han sido los siguientes: 55,1% industria, 15,4% ocio, 13,6 % servicios y 7,7 % telecomunicaciones. La edad media es de 32,2 años (DT= 8,97).

En cuanto al tamaño de esas 22 organizaciones, el 41,8% de los participantes pertenecen a empresas de tamaño medio, el 35,2% trabajan en multinacionales, y el 14,8% en pequeñas empresas o empresas familiares. La muestra ha sido recogida en distintos puntos de España: Ibi (Alicante), Madrid, Tarragona, Valladolid y Zaragoza, junto con una pequeña muestra de una organización mejicana, que representa el 6,9% de la muestra total del estudio. El cuestionario fue adaptado para los 36 trabajadores mejicanos por un investigador nativo.

En el cuestionario existía una parte dedicada exclusivamente a evaluar su experiencia, analizando el tiempo que lleva el trabajador, por un lado en la organización actual, pero también en el puesto que ocupa actualmente. Obteniendo así, información sobre los cambios de puesto o posición dentro de la misma empresa. Así se puede diferenciar entre trabajadores novatos con menos de un año de experiencia, trabajadores veteranos, que siempre han ocupado el mismo puesto en la organización y que llevan más de 1 año en la misma y, por último trabajadores que han sufrido un proceso de resocialización por haber cambiado de puesto dentro de la misma organización. Así, en nuestra muestra el 32,7% puede considerarse novato, por llevar menos de 1 año en la organización, un 22,4% lleva más de 1 año en el puesto y no ha sufrido variaciones en

su puesto dentro de la organización, mientras que el 44,9% lleva más de un año en la organización, pero ha cambiado de puesto. Se preguntó, además, si contaban con experiencia previa antes de entrar en la organización actual. Un 43,8% si tenían experiencia previa, frente al 56,2% que se incorporaron a la empresa actual sin tener experiencia en un puesto similar.

Se administraron 700 cuestionarios, bien a través de una persona de contacto en la organización bien mediante el desplazamiento de un investigador que repartía los cuestionarios y procedía a su posterior recogida. La participación era voluntaria y aunque se garantizaba el anonimato algunos empleados evitaron responder a datos personales que permitiera su identificación, especialmente en el caso de empresas pequeñas.

Instrumentos

Para medir los contenidos del proceso de socialización se ha utilizado el cuestionario *Organizational Socialization Inventory* (OSI) propuesto por Taormina (1994), traducido y validado al español por Bravo, Gómez Jacinto y Montalbán (2004). En este cuestionario el autor propone cuatro dimensiones que se corresponden con los cuatro dominios teóricos mencionados. Estas 4 dimensiones y un ejemplo de ítem para cada una de ellas, son: (1) *entrenamiento*, “He recibido excelentes pautas e instrucciones de mis superiores para el desarrollo de mi trabajo”; (2) *comprensión*, “Creo que conozco muy bien la manera en que funciona esta empresa”; (3) *apoyo de los compañeros* “Otros trabajadores me han ayudado a entender las exigencias de mi trabajo”; y (4) *perspectivas de futuro* “Los pasos en la promoción profesional están claramente fijados en esta empresa”. Cada una de estas dimensiones se compone de 5 ítems que los participantes deben responder en una escala de respuesta tipo Likert de cinco puntos (desde 1=“totalmente en desacuerdo” a 5=“totalmente de acuerdo”).

Se incluye, además, una escala elaborada por Lisbona *et al.* (2008) con tres ítems para evaluar las diferencias en el proceso de socialización con respecto al género, atendiendo, especialmente, a las diferencias entre hombres y mujeres en el proceso de promoción y desarrollo profesional, así como a la asignación de tareas. Cuenta con la misma escala de respuesta. La consistencia interna (Alpha de Cronbach) para cada una de las cinco subescalas utilizadas en la evaluación de la socialización es de .92 para entrenamiento, .82 para comprensión, .83 para apoyo de los compañeros, .70 para perspectivas de futuro, y .89 para la dimensión diferencias en el proceso de socialización con respecto al género.

Para evaluar el *engagement* se ha utilizado la versión española de Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiro, y Grau (2000) de la *Work Engagement Scale* (Schaufli *et al.*, 2002), con 3 subescalas de 5 ítems cada una: *vigor*, *dedicación* y *absorción*, que los participantes deben responder en una respuesta tipo Likert de seis puntos (desde 1= “nunca-ninguna vez” a 6= “siempre -todos los días”). Un ejemplo de ítem para vigor es “En mi trabajo me siento lleno de energía,” para dedicación “Estoy entusiasmado con mi trabajo” y, por último, “El tiempo ‘vuela’ cuando estoy trabajando es un ejemplo de la dimensión absorción. La consistencia interna (alpha de Cronbach) para vigor,

dedicación y absorción es de .83, .89 y .82, respectivamente.

RESULTADOS

En primer lugar, se recogen los estadísticos descriptivos y las correlaciones de las variables incluidas en este estudio, las cinco dimensiones de la socialización y las tres dimensiones del *engagement* (véase tabla 1).

Las correlaciones indican que existe relación entre las tres dimensiones del *engagement* y los cinco dominios de la socialización. Además, se han encontrado correlaciones positivas y significativas entre los cinco dominios de la socialización, con la excepción de perspectivas de futuro y diferencias en función del género, que no ha resultado significativa y entre las tres dimensiones del *engagement*.

Para contrastar las hipótesis propuestas a nivel exploratorio se han realizado análisis de regresión para cada una de las tres dimensiones del *engagement*: vigor, dedicación y absorción.

Para la primera de las dimensiones, *vigor*, tres de los cinco dominios de la socialización han obtenido una relación significativa. Así, el entrenamiento, la comprensión y las perspectivas de futuro predicen el vigor de forma significativa. Los mismos resultados se han obtenido para la dedicación (véase tabla 2).

Por lo que se refiere a la ecuación de regresión en la que tratamos de predecir la puntuación en absorción a partir de los dominios de socialización, estas relaciones son positivas y significativas para todos los dominios con la excepción de entrenamiento, en el que las relaciones no llegan a ser significativas así como tampoco para el dominio de género (véase tabla 2).

La relación entre las tres dimensiones del *engagement* y los dominios comprensión y perspectivas de futuro es significativa. Por otra parte, la relación entre los dominios de la socialización entrenamiento, comprensión y perspectivas de futuro y las dos dimensiones de vigor y dedicación, consideradas “el corazón del *engagement*”, ha resultado significativa [por ejemplo, Salanova y Schaufeli (2008) analizan la relación del *engagement* con la conducta proactiva, estudiando sólo vigor y dedicación].

DISCUSIÓN

Con respecto al nuevo dominio añadido a la escala original de Taormina (1994), diferencias de género, los resultados nos muestran que el nuevo dominio que se utiliza para evaluar el proceso de socialización no parece relevante a la hora de predecir el *engagement*, a pesar de que sí lo había sido para resultados como la satisfacción y el compromiso (Lisbona *et al.*, 2008). Ello apunta a la idea de que la satisfacción y el compromiso, aunque están relacionados con el *engagement*, son constructos diferentes y con algunos antecedentes igualmente distintos. El *engagement* es un constructo claramente motivacional ya que posee componentes de activación, energía, esfuerzo y persistencia y está dirigido a la consecución de objetivos (Salanova, Martínez y Llorens, 2004), mientras que la satisfacción y el compromiso son constructos con un carácter

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y correlaciones de las variables del estudio (N= 514).

Variable	a	M	D.T.	1	2	3	4	5	6	7	8
Entrenamiento	.924	2,88	1,14	-	.565**	.371**	.431**	.301**	.365**	.405**	.336**
Comprensión	.816	3,40	0,807		-	.415**	.539**	.250**	.455**	.479**	.436**
Apoyo compañeros	.826	3,56	0,842				.274**	.247**	.265**	.257**	.278**
Perspectivas futuro	.700	2,99	0,751					.081	.399**	.473**	.428**
Diferencias género	.890	3,42	1,10						.142**	.192**	.092*
Vigor	.834	4,22	1,08							.824**	.816**
Dedicación	.888	4,10	1,25								.818**
Absorción	.826	3,87	1,15								

** p < .01; * p < .05

Tabla 2. Regresión lineal variables que predicen *engagement*.

Variables	B	Error ttp.	Beta
VIGOR			
F= 32,878 p= .00; * p < .05			
OSI entrenamiento	.099	.047	.105*
OSI comprensión	.345	.071	.258**
OSI apoyo compañeros	.073	.057	.056
OSI perspectivas de futuro	.281	.068	.196*
OSI género	.017	.040	.017
DEDICACIÓN			
F= 45,049 p= .00; * p < .05			
OSI entrenamiento	.157	.051	.142*
OSI comprensión	.369	.079	.237*
OSI apoyo compañeros	.045	.063	.030
OSI perspectivas de futuro	.461	.076	.276*
OSI género	.157	.051	.142
ABSORCIÓN			
F= 33,078 p= .00; * p < .05			
OSI entrenamiento	.072	.050	.071
OSI comprensión	.321	.076	.224*
OSI apoyo compañeros	.125	.061	.091*
OSI perspectivas de futuro	.389	.073	.254*
OSI género	-.029	.043	-.028

más actitudinal.

Por lo que se refiere al dominio entrenamiento, con la excepción de la dimensión absorción, el *engagement* podría considerarse como un resultado del entrenamiento durante el proceso de socialización. Esto es así al menos para el denominado “corazón del engagement”, es decir la dimensiones vigor y dedicación. Tal y como señalan Salanova, Llorens, Cifre, Martínez y Schaufeli (2003), la dimensión absorción puede considerarse más una consecuencia del *engagement* que una de sus dimensiones.

Tanto el dominio comprensión como las perspectivas de futuro, predicen las tres dimensiones del *engagement*. Parece que para conseguir el estado de alta eficiencia en el trabajo es necesario haber conseguido alcanzar el aprendizaje de los aspectos básicos de la organización y tener claras las posibilidades de promoción dentro de la organización en el futuro.

Experimentar *engagement* conlleva aplicar conocimientos y capacidades en el trabajo, comprometerse con las tareas plenamente implicándose en cada momento de su quehacer diario, ello explicaría nuestro resultado de que a mayor aprendizaje mayor *engagement*; es decir, si el empleado adquiere un adecuado entrenamiento en su puesto, un elevado conocimiento social y se le aclaran sus perspectivas de futuro será pues más fácil que experimente *engagement*.

La literatura ha relacionado hasta el momento más el dominio apoyo de los compañeros con el concepto opuesto al *engagement*, sin embargo, en nuestro estudio sólo parece influir en la absorción. Este resultado, sugiere que el *engagement* está especialmente vinculado con los contenidos del trabajo y las relaciones con los compañeros son un aspecto contextual, poco relevante a la hora de explicar el entusiasmo, la persistencia, el vigor o la dedicación y absorción en el trabajo que le caracteriza.

Se puede concluir señalando que, aunque tradicionalmente la socialización se ha relacionado con resultados actitudinales, los resultados de este estudio nos muestran cómo una adecuada socialización se relacionaría con factores motivacionales, en concreto, puede facilitar el *engagement*. Es decir, el *engagement* será mayor cuando los empleados logran el conocimiento de las oportunidades de promoción, y comprenden la manera de ser de la organización, y porqué se hacen las cosas de una determinada forma y logran la competencia para desempeñar el trabajo.

Este estudio, cuyos objetivos iniciales eran meramente exploratorios, intenta ampliar el modelo que se había venido estudiando en lo que a socialización se refiere. La psicología ocupacional positiva centra su atención en aspectos tradicionalmente menos estudiados y negativos como el *engagement*, por ello resulta de interés aportar esta perspectiva al estudio del proceso de socialización, entendido antes como el mero paso del tiempo o de una serie de etapas y considerado ahora como una oportunidad de aprendizaje con consecuencias positivas como el *engagement*, y no sólo negativas en el caso de no realizarse de la manera más adecuada. Del mismo modo, desde la perspectiva de la socialización organizacional, parece necesaria la consideración de un nuevo resultado de este proceso de aprendizaje continuo, que es como hemos planteado el proceso de socialización en este nuevo contexto laboral mucho más cambiante: el *engagement*.

La importancia del *engagement* como nuevo resultado de la socialización

organizacional propuesto facilita, en sí misma, la tarea de resaltar la importancia de mantener un adecuado proceso de socialización organizacional por parte de las empresas y de los responsables de la gestión de los recursos humanos.

Los resultados muestran relaciones entre socialización y *engagement*, sin embargo, estas relaciones probablemente estén afectadas por el tiempo y otras variables, lo que hace necesario estudios longitudinales que analicen las relaciones entre *engagement* y socialización.

En cualquier caso, el trabajo sugiere una relación, antes no propuesta, que plantea el *engagement* como nuevo resultado de la socialización, frente a los estudios que sólo hablan de las consecuencias negativas de un inadecuado proceso de socialización. Así, los autores proponen centrarse en la cara positiva del proceso de socialización, cuyo principal resultado será el aprendizaje, y evaluándolo de manera longitudinal en próximos estudios. Otra consecuencia de este adecuado proceso será un estado cognitivo-afectivo caracterizado por la energía, la implicación y la eficacia en el desempeño del trabajo, en definitiva la consecución de *trabajadores engaged*.

REFERENCIAS

- Bauer TN, Morrison EW y Callister RR (1998). Organizational socialization: A review and directions for future research. *Research in Personnel and Human Resource Management*, 16, 149-214.
- Buchanan B (1974). Building organizational commitment. The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19, 533-546.
- Bravo M, Gómez L y Montalbán FM (2004). Socialización policial: un estudio con una promoción de nuevo ingreso. *Revista de Psicología Social*, 19, 17-33.
- Cooper-Thomas HD, Anderson N (2005). Organizational socialization: a field study into socialization success and rate. *International Journal of Selection and Assessment*, 13, 116-28.
- Chao GT, O'Leary-Kelly AM, Wolf S, Klein HJ y Gardner PD (1994). Organizational socialization: its content and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 79, 730-743.
- Falcione RL y Wilson, CE (1988). Socialization processes in organizations. En GM Golhaber y GA Barnett (Eds.), *Handbook of organizational communication* (pp. 151-169). Norwood, NJ: Ablex.
- Feldman DC (1981). The multiple socialization of organization members. *Academy of Management Review*, 6, 309-316.
- Feldman DC y Brett JB (1983). Coping with new jobs: A comparative study of new hires and job changers. *Academy of Management Journal*, 26, 258-72.
- Feldman DC (1989). Socialization, resocialization and training: Reshaping the research agenda. En I Goldstein (Ed.), *Training and Development in Organizations* (pp. 376-416). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fisher CD (1986). Organizational socialization: An integrative review. *Research in Personal and Resources Management*, 4, 101-145.
- Haslam A (2001). *Psychology in organizations. The social identity approach*. Londres: Sage.
- Hontangas P y Peiró JM (1996). Ajuste persona-trabajo. En JM Peiró y F Prieto (Eds.), *Tratado de Psicología del Trabajo*, Vol. 2 (pp. 251-281). Madrid: Síntesis Psicología.
- Jablin FM (1987). Organizational entry, assimilation, and exit. En FM Jablin, LL Polman, KH Roberts

y LW Porter (Eds), *Handbook of organizational communication: An interdisciplinary perspective* (pp. 679-740). Newbury Park, CA: Sage.

- Lisbona A, Palací F y Agulló E (2008). Development of a Scale to Study Differences in Gender in Organizational Socialization Processes. *International Journal of Hispanic Psychology*, 1, 1-16
- Louis MR (1980). Surprise and sense-making: What newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings. *Administrative Science Quarterly*, 25, 226-251.
- Louis MR, Posner BZ y Powell GN (1983). The availability and helpfulness of socialization practices. *Personnel Psychology*, 36, 857-866.
- Miller VD y Jablin FM (1991). Information seeking during organizational entry: Influences, tactics, and a model of the process. *Academy of Management Review*, 16, 92-120.
- Moliner C, Martínez Tur V, Peiró JM y Ramos J (2005). Linking organizational justice to burnout: are men and women different? *Psychological Reports*, 96, 805-816.
- Morrison EW (1993). Longitudinal study of the effects of information seeking on newcomer socialization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 173-183.
- Ostroff C y Kolzowski SW (1992). Organizational socialization as a learning process: The role of information acquisition. *Personnel Psychology*, 45, 849-874.
- Peiró JM y Prieto F (1997). Factores explicativos de la inserción y las condiciones laborales de los jóvenes. En J García, J Palafox, JM Peiró y F Prieto (Eds.), *Capital humano. La inserción laboral de los jóvenes en la Comunidad Valenciana* (pp. 218-221). Valencia: Fundació Bancaixa.
- Pinazo D, Gracia F y Carrero V (2000). Estudio longitudinal cruzado del desajuste de expectativas y las respuestas proactivas de adaptación laboral. *Anales de psicología*, 16, 177-188.
- Randall ML, Cropanzano R, Bormann CA y Birjulin A (1999). Organizational politics and organizational support as predictors of work attitudes, job performance, and organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 159-174.
- Salanova M, Llorens S, Cifre E, Martínez I y Schaufeli WB (2003). Perceived collective efficacy, subjective well-being and task performance among electronic work groups: An experimental study. *Small Group Research*, 34, 43-73.
- Salanova M, Martínez IM y Llorens S (2004). Psicología Organizacional Positiva. En FJ Palací (Ed.), *Psicología de la Organización* (pp. 349-384). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Salanova M y Schaufeli WB (2008). A cross-national study of work engagement as a mediator between job resources and proactive behaviour. *The International Journal of Human Resource Management*, 19, 116-131.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiró, J. M. y Grau, R. (2000). Desde el *burnout* al *engagement*: ¿una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16, 117-134.
- Sarchielli, G. (1987). La incorporación al trabajo: un momento crítico en el proceso de socialización laboral de los jóvenes. En JM Peiró y D Moret (Eds.), *La socialización laboral y el desempleo juvenil: La transición de la escuela al trabajo* (pp. 102-125). Valencia: Nau Llibres.
- Schein EH (1968). Organizational socialization and the profession of management. *Industrial Management Review*, 9, 1-16.
- Schein EH (1971). The individual, the organization, and the career: A conceptual scheme. *Journal of Applied Behavioral Science*, 7, 401-426.
- Schein EH (1978). *Career dynamics: Matching individual and organizational needs*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Schwarzwald J, Koslowsky M y Shalit B (1992). A field study of employees' attitudes and behaviors after promotion decisions. *Journal of Applied Psychology, 77*, 511-514.
- Staw B, Sutton R y Pelled L (1994). Employee positive emotion and favorable outcomes in the workplace. *Organization Science, 5*, 51-71.
- Taormina RJ (1994). The Organizational Socialization Inventory. *International Journal of Selection and Assessment, 2*, 133-45.
- Taormina RJ (1997) Organizational socialization: A multidomain, continuous process model. *International Journal of Selection and Assessment, 5*, 29-47.
- Taormina RJ (2004). Convergent validation of two measures of organizational socialization. *International Journal of Human Resource Management, 15*, 76-94
- Thomas HD y Anderson N (2005). Organizational socialization: A field study into socialization success and rate. *International Journal of Selection and Assessment, 13*, 116-128.
- Van Maanen J y Schein EH (1979). Towards a theory of organizational socialization. En BM Staw (Ed.), *Research in organizational behavior* (vol. 1, pp. 209-264). Greenwich, Conn.: JAI Press.
- Wanous JP (1992). *Organizational entry: Recruitment, selection, orientation and socialization newcomers*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Recibido, 26 enero 2008
Aceptado, 16 noviembre 2008