



**«FACTORES PERSONALES Y RECURSOS LABORALES QUE
PREDICEN EL *ENGAGEMENT* EN DOCENTES A TIEMPO
PARCIAL DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL PERÚ»**

**Trabajo de Investigación presentado
para optar al Grado Académico de
Magíster en Desarrollo Organizacional y Dirección de Personas**

Presentada por

Srta. Rocío del Pilar Silva Ponte

Srta. Ivone Lourdes Vivas Luna

Asesor: Profesora Sandra María Corso Osrams

2016

Dedicamos este trabajo de investigación a nuestros
padres por su apoyo incondicional.

Agradecemos a todos nuestros profesores y en especial a la profesora Sandra María Corso Orams por su orientación, asesoría y dedicación.

Resumen ejecutivo

El estudio tiene como objetivo determinar si los factores personales y recursos laborales predicen el *engagement* laboral en los docentes a tiempo parcial de una universidad privada del Perú. En la investigación se plantea dos hipótesis directas, para lo cual se diseñó un estudio de tipo cuantitativo, explicativo, predictivo, no experimental y transaccional, tomando como punto de partida la elaboración de un análisis estadístico de regresiones múltiples. Nos basamos en el modelo de *engagement*, según la teoría de demandas y recursos laborales (JD-R) de Demerouti *et al.* (2001).

Los hallazgos demuestran que el factor personal de estado civil y los recursos laborales (tales como *feedback* y la autonomía) predicen de manera significativa y positiva el *engagement laboral* en los docentes a tiempo parcial.

A partir de los resultados encontrados y en base al contexto de la compañía se presenta una propuesta de plan de mejora para incrementar el nivel de *engagement* de los docentes a tiempo parcial. Con ello buscamos implementar acciones relevantes que impacten en la gestión de personas y contribuyan con el logro de los objetivos de la compañía.

Índice

Índice de tablas	viii
Índice de gráficos	ix
Índice de anexos	x
Introducción	1
Capítulo I. Planteamiento del problema de investigación	2
1. Problemática del estudio	2
2. Objetivos del estudio.....	3
2.1 Objetivo general.....	3
2.2 Objetivos específicos	3
3. Preguntas de investigación.....	3
4. Hipótesis.....	3
5. Justificación	3
6. Alcances del estudio.....	4
7. Limitaciones del estudio	5
Capítulo II. Marco teórico.....	6
1. <i>Engagement</i>	6
1.1 Definición de <i>engagement</i>	6
1.2 Modelo de <i>engagement</i>	7
1.3 Teoría de demandas y recursos laborales.....	8
1.4 Factores que influyen en el <i>engagement</i>	10
2. <i>Engagement</i> en docentes y recursos laborales	12
2.1 <i>Engagement</i> en docentes	12

2.2. Recursos laborales.....	13
2.2.1 Autonomía.....	14
2.2.2 <i>Feedback</i>	14
2.2.3 Apoyo social	15
2.2.4 Oportunidad de desarrollo.....	15
Capítulo III. Metodología.....	16
1. Diseño de investigación	16
2. Muestra.....	16
3. Instrumentos de medición	17
3.1 <i>Engagement</i>	17
3.2 Recursos laborales.....	18
3.3 Recursos personales	19
4. Procedimiento de recolección de datos	20
5. Análisis estadísticos	21
5.1 Análisis de la confidencialidad de los instrumentos	21
5.2 Análisis descriptivo de las variables de la muestra	21
5.3 Análisis inferencial-correlacional	21
5.4 Análisis explicativo de regresiones múltiples	21
Capítulo IV. Resultados.....	22
1. Resultados de confiabilidad de los instrumentos y de análisis descriptivo	22
2. Resultados del análisis correlacional	23
3. Resultados del análisis regresión múltiple	24
Capítulo V. Discusión y conclusiones	26
1. Resultados hallados.....	26
1.1 Resultados descriptivos.....	26

1.2 Resultados explicativos	28
2. Limitaciones y recomendaciones metodológicas para futuras investigaciones	29
Capítulo VI. Plan de Mejora	31
1. Antecedentes	31
2. Objetivos	33
2.1 Objetivo general	33
2.2 Objetivos específicos	33
3. Plan de Mejora del <i>Engagement</i>	33
Conclusiones y recomendaciones	39
1. Conclusiones	39
2. Recomendaciones.....	40
Bibliografía	41
Anexos	49
Nota biográfica	60

Índice de tablas

Tabla 1. Evolución de los modelos del <i>engagement</i>	10
Tabla 2. Varianza total explicada.....	17
Tabla 3. Matriz de componentes	18
Tabla 4. Dimensión de recursos laborales.....	19
Tabla 5. Descripción por factores personales de la muestra	19
Tabla 6. Docentes encuestados	20
Tabla 7. Análisis descriptivo y confiabilidad de los instrumentos.....	22
Tabla 8. Correlaciones entre <i>engagement</i> y los factores personales	23
Tabla 9. Análisis correlacional en <i>engagement</i> y recursos personales.....	24
Tabla 10. Regresión múltiple jerárquica paso a paso del efecto de los tipos de factores personales y recursos laborales sobre el <i>engagement</i>	25
Tabla 11. Frecuencia de <i>engagement</i> en los docentes.....	27
Tabla 12. Frecuencia de <i>engagement</i> en docentes y estado civil	27
Tabla 13. Frecuencia de <i>engagement</i> en los docentes y sexo	28
Tabla 14. Plan de Mejora del <i>Engagement</i> , <i>Feedback</i> y <i>Autonomía</i>	35

Índice de gráficos

Gráfico 1. Modelo de demandas y recursos laborales.....	11
Gráfico 2. Modelo teórico de demanda y recursos laborales	12

Índice de anexos

Anexo 1. Cuestionario.....	50
Anexo 2. Validez y Confiabilidad.....	51
Anexo 3. Estadísticos Descriptivos.....	52
Anexo 4. Distribución de los resultados por preguntas.....	53
Anexo 5. Metodología de <i>feedback</i>	55

Introducción

Los cambios impulsados por las reformas educativas han generado nuevos retos en el rol que desempeña el docente, exigiéndoles resultados positivos frente a estos cambios; sin embargo, suele pasar que no se les brinda las herramientas ni los recursos necesarios para cumplir con los objetivos esperados. La aplicación de la ley y sus repercusiones en contextos educativos van más rápidas que las posibilidades de adaptación de los profesores (García, Llorens y Salanova 2005).

Diversos estudios evidencian que los trabajadores con alto *engagement* son más activos, toman iniciativas personales, se autorretroalimentan respecto de su desempeño, buscan nuevos retos, se comprometen con la excelencia, se ajustan a los valores de la organización, participan en diversas actividades fuera del trabajo, se ven capaces de afrontar las nuevas demandas del día a día laboral, tienen alta energía y, además, manifiestan una conexión energética y efectiva con su trabajo (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau 2000; Schaufeli *et al.* 2001; Schaufeli *et al.* 2002).

Investigaciones previas demuestran que los factores personales y los recursos laborales predicen el *engagement* (Schaufeli y Bakker 2004); sin embargo, dependiendo de la organización algunos factores predicen en mayor proporción el *engagement* laboral (Halbesleben 2010).

Es importante señalar que, dentro de nuestra investigación, hemos evidenciado la existencia de estudios sobre *engagement* en el sector educativo tales como: *Estudio del engagement con el trabajo en docentes universitarios* (Arraigada 2015), *El burnout y el engagement en profesores de Perú. Aplicación del modelo de demandas-recursos laborales* (Corzo de Zúñiga, Rodríguez, Moreno *et al.* 2015) y *Engagement y Burnout en el ámbito docente: análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores* (Duran, Extremera, Montalbán *et al.* 2005). Sin embargo, no se encontró investigaciones sobre la relación de los factores personales y recursos laborales como predictores del *engagement* en los docentes a tiempo parcial. Por consiguiente, este estudio proporcionará una perspectiva distinta de la relación los factores personales y recursos laborales.

El propósito del estudio es determinar si los factores personales tales como género, grado de instrucción, estado civil, años de experiencia en la docencia y tiempo permanencia en la universidad, así como los recursos laborales (apoyo social, autonomía, *feedback* y desarrollo de oportunidades) son necesarios para tener un buen *engagement* en los docentes dentro de la actividad educativa (Schaufeli 2002; Bakker 2011; Bakker y Demerouti 2007).

Capítulo I. Planteamiento del problema de investigación

1. Problemática del estudio

El sector educativo de nivel superior se orienta al mercado y su entorno, y desarrolla estrategias competitivas para satisfacer las necesidades de los consumidores (Conway, Mackay y Yorke 1994) y alcanzar los objetivos institucionales tales como ser sostenible en el tiempo, incrementar su reputación profesional, mejorar su infraestructura y su cuerpo docente, y aumentar la captación de nuevos alumnos (Hammond, Webster y Harmon 2006).

En un estudio realizado por Harter, Schmidt y Hayes (2002), se muestran los resultados de la encuesta Gallup donde se concluye que los niveles de *engagement* de los trabajadores estaban altamente relacionados con los resultados de las unidades de negocio con respecto a satisfacción del cliente, productividad, ganancias y una relación inversa con la rotación de los empleados.

En un estudio llevado a cabo por la Organización Gallup (2013) demuestra que a nivel mundial existen bajos niveles de *engagement* promedio y solo un 13% de la población laboral activa en 142 países están *engaged*. En el caso de Perú solo el 16% de la población laboral activa esta *engaged*. De este resultado se puede evidenciar que, a través de los años, no se han logrado avances relevantes para generar colaboradores *engaged*.

En la actualidad se cuentan con varios estudios e investigaciones donde se identifican claramente cuáles son los impulsores y predictores para que los colaboradores se sientan *engaged*. La empresa en estudio ha tomado consciencia de la importancia y el impacto de mantener *engaged* a los docentes. El problema radica en cómo impulsar el *engagement* en los docentes a tiempo parcial. En el sector educativo del Perú no se ha desarrollado un tratamiento o metodología *ad hoc*. Por ello, surge la importancia de identificar los recursos laborales y factores personales que predigan el *engagement* en los docentes de la universidad en estudio para proponer un plan de mejora.

2. Objetivos del estudio

2.1 Objetivo general

Determinar qué factores personales y recursos laborales predice el *engagement* en los docentes a tiempo parcial de una universidad privada del Perú.

2.2 Objetivos específicos

- Determinar qué factores personales predicen el *engagement* en los docentes a tiempo parcial.
- Identificar qué recursos laborales predicen el *engagement* en los docentes a tiempo parcial.

3. Preguntas de investigación

- ¿Qué factores personales predicen el *engagement* en los docentes a tiempo parcial?
- ¿Qué recursos laborales predicen el *engagement* en los docentes de tiempo parcial?

4. Hipótesis

H1: Los factores personales predicen el *engagement* de los docentes a tiempo parcial.

H2: Los recursos laborales predicen el *engagement* de los docentes a tiempo parcial.

5. Justificación

En el siglo XXI las diversas universidades se enfrentan a desafíos relacionados a cambios de paradigmas en los conocimientos. Dichos cambios generan transformaciones en las organizaciones que comprenden nuevos retos dentro la actividad docente, que demanda un mayor esfuerzo en la ejecución de estrategias y no limitan el enfoque solo dentro del aula sino que «obliga a realizar varias gestiones en otros frentes, tales como la organización de planes y programas, planeación de actividades docentes, elaboración de materiales didácticos, realización

de estadística, entre otras», tal como lo señala Aldrete (2003). En esa línea, la gestión de la labor docente se ha convertido en un pilar estratégico para las instituciones educativas; por lo tanto, generar un impacto positivo en la labor docente cada vez se vuelve de vital importancia.

Por otra parte, M. Salanova y W. Schaufeli indican que las organizaciones son saludables cuando tienen 3 aspectos fundamentales (Salanova & Schaufeli, 2009): (1) empleados 'saludables', (2) en organizaciones 'saludables' y engaged (que registran altos niveles de *Engagement*) y (3) que desarrollan resultados 'saludables' siempre bajo la perspectiva de mejora constante.

Posibles impactos positivos del *engagement* en el trabajo están relacionados con actitudes positivas concernientes a la organización, como satisfacción en el trabajo, comprometimiento organizacional y baja rotación (Demerouti et al., 2001; Salanova et al., 2000; Schaufeli & Bakker, siendo impreso; Schaufeli, Taris & Van Rhenen, 2003), y también a comportamientos organizacionales positivos, como iniciativa personal y motivación hacia el aprendizaje (Sonnentag, 2003), trabajar horas extras (Salanova, Agut & Peiró, 2003), y comportamiento proactivo (Salanova et al., 2003).

El principal motivo por el cual existe un creciente interés por parte de los académicos y gerentes en el concepto de *engagement* es por su valor predictivo en el desempeño del docente (Bakker, Demerouti y Xanthopoulou 2011). En un estudio de la Universidad de Buenos Aires sobre el *engagement* con el trabajo del docente, se demostró que los docentes *engaged* generan un estado mental positivo y de realización, lo cual impacta de forma positiva en su desempeño generando resultados positivos en la compañía (Arraigada 2015).

Por otro lado, los recursos laborales actúan como modulares del *engagement*, motivadores para ejecutar correctamente las tareas y alcanzar los objetivos de la empresa. Así, se convierte en una herramienta importante que ayudará al logro de los objetivos de las empresas.

Gracias a las investigaciones analizadas que demuestran que el *engagement* predispone a ejecutar labores orientadas a resultados, las empresas pueden realizar mejores planes estratégicos. Por ello, la necesidad de tener empleados *engaged* se ha vuelto cada vez más indispensable: ellos tienen una visión y ejercen esfuerzos significativos para la organización. A partir de estos hallazgos, surge el interés de investigar si es que los factores personales y los recursos laborales predicen el *engagement* del docente a tiempo parcial de una universidad privada del Perú basándonos en el modelo de recursos y demandas laborales.

6. Alcances del estudio

- Determinar cuáles son los recursos laborales que valora el docente a tiempo parcial y predicen el *engagement*.
- La investigación abarca al sector educativo superior en el Perú. Por lo tanto, los resultados serán aplicables a la realidad de los docentes específica de dicha universidad y no podrán usarse para generalizar los hallazgos con otras universidades. Como consecuencia, solo podrán tomarse los datos de forma referencial.

7. Limitaciones del estudio

- La población de los docentes en la universidad de estudio es en su mayoría de género masculino. Dicho factor personal sesga el análisis.
- El estudio es no experimental, por lo que no es posible manipular las variables para analizar posibles variaciones.
- La naturaleza transversal de la investigación impide hacer un estudio detallado de cómo cambia y fluctúa con el tiempo la muestra, por lo que solo permite obtener conclusiones en un momento dado.
- Al tener un proceso de recolección de datos basados en encuestas y autoinformes, la calidad de las respuestas puede verse afectada por múltiples fuentes de error.
- Al momento de realizar las encuestas, nos encontramos con la complicación de ubicar a los docentes, puesto que las horas de dictado son variables.

Capítulo II. Marco teórico

1. *Engagement*

1.1 Definición de *engagement*

El concepto de *engagement* es difícil de traducir ya que en castellano existen conceptos similares como «compromiso» o «implicación laboral», aunque no se ha logrado una traducción al español que sea la adecuada. Algunos han traducido *engagement* como la «vinculación con el trabajo». Como puede designar cualquier tipo de relación de ámbito laboral, se suele emplear el término en el idioma original (Bakker 2011).

La primera investigación realizada sobre el concepto de *engagement* fue Kahn (1990), que describía a los empleados *engaged* como personas físicas, cognitivas y emocionalmente conectadas con su rol.

Por otro lado, Leiter y Maslach (1997) caracteriza al *engagement* por su energía, implicación y eficacia, los polos opuestos del *burnout* (agotamiento, cinismo e ineficacia).

También se considera el *engagement* como un constructo motivacional compuesto por energía, activación, esfuerzo y persistencia dirigido a objetivos (Salanova, Martínez y Llorens 2005). Las personas *engaged* sienten que están fuertemente vinculadas con sus tareas y tienen la percepción de que son capaces de afrontarlas con eficacia, respondiendo a las demandas del trabajo.

Otra investigación propuesta por la psicología positiva define al *engagement* como «un estado mental positivo de realización relacionado con el trabajo, que se caracteriza por vigor, dedicación y absorción. Es decir, más que un estado específico y momentáneo, el *engagement* es un estado afectivo-cognitivo más persistente que no está focalizado en un objeto, evento o situación particular» (Schaufeli y Bakker 2010).

El vigor se caracteriza por altos niveles de energía, la resistencia mental y el deseo de esforzarse a pesar de las dificultades. La dedicación implica la sensación de estar profundamente involucrado en el trabajo, experimentando motivación, orgullo y reto por el él. La absorción implica el sentirse completamente concentrado en las tareas que se desarrollan, generando la sensación de que el tiempo pasa rápidamente y que la concentración es total, aunque existan distractores (Salanova y Schaufeli 2004).

En nuestro estudio abordaremos el *engagement* desde la perspectiva de Schaufeli *et al.* (2004), puesto que plantea la definición más conocida y aceptada por la mayoría de investigadores. (Rodríguez-Muñoz y Bakker 2013).

1.2 Modelo de *engagement*

En la literatura de los modelos de *engagement* hay varias investigaciones que evidencian un constructo del *engagement* (Bakker y Demerouti 2013).

Tabla 1. Modelos del *engagement*

Autor	Modelo	Descripción
Khan (1990)	Teoría del rol (1990)	Este modelo explica la relación de los individuos con sus roles de trabajo, en un contexto grupal y organizacional, basándose en la motivación y la importancia de su rol.
Maslach y Leiter (1997)	Modelo estructural (1997)	Este modelo explica que el <i>engagement</i> se caracteriza por energía, participación y eficacia en el lugar de trabajo, los polos opuestos de las tres dimensiones del <i>burnout</i> (Maslach y Leiter 1997).
Hobfoll (2001)	Teoría de la conservación de recursos COR (2001)	Este modelo explica cómo los individuos afrontan el estrés a través de recursos. Presenta al individuo como un gestor de sus propios recursos entendiéndose como recursos materiales, personales, sociales y energéticos (Hobfoll 2001).
Sacks (2006)	Modelo de intercambio social-SET (2006)	Este modelo explica que los colaboradores presentan diferentes niveles de <i>engagement</i> como los respuesta a los recursos que reciben de la organización; los colaboradores se sentirán obligados a responder con mayores niveles de <i>engagement</i> (Sacks 2006).
Demerouti <i>et al.</i> (2001), Bakker <i>et al.</i> (2006)	Teoría de la demanda y recursos laborales JD-R (2006)	Este modelo explica que las condiciones de trabajo se categorizan en dos: recursos y demandas laborales. Los recursos laborales se asocian positivamente con el <i>engagement</i> en condiciones de altas demandas laborales.
Bakker y Oerlemans (2011)	Modelo circumplejo de emociones (2011)	Este modelo explica la diferencia entre <i>engagement</i> y satisfacción de trabajo, basándose en la combinación de los estados emocionales de placer y activación, donde el <i>engagement</i> combina el placer con una elevada activación, mientras que la satisfacción laboral es una forma pasiva de bienestar.

Fuente: Elaboración propia, 2016.

1.3 Teoría de demandas y recursos laborales

Durante las últimas décadas las investigaciones sobre el modelo de demandas y recursos laborales (Bakker y Demerouti 2007) se ha incrementado de manera constante y, por ello, el modelo ha evolucionado a una teoría (Bakker y Demerouti 2013).

La teoría se utiliza para predecir el *engagement* laboral (Bakker, Hakanen, Demerouti y Xanthopoulou 2007; Hakanen, Bakker y Schaufeli 2006), el *burnout* (Bakker, Demerouti y Euwema 2005 y 2008; Demerouti *et al.* 2001), la conexión con el trabajo (Lewig, Xanthopoulou, Bakker, Dollard y Metzger 2007), el compromiso organizacional (Bakker, Van Veldhoven y Xanthopoulou 2010) y el rendimiento laboral (Bakker *et al.* 2008; Bakker, Demerouti y Verbeke 2004).

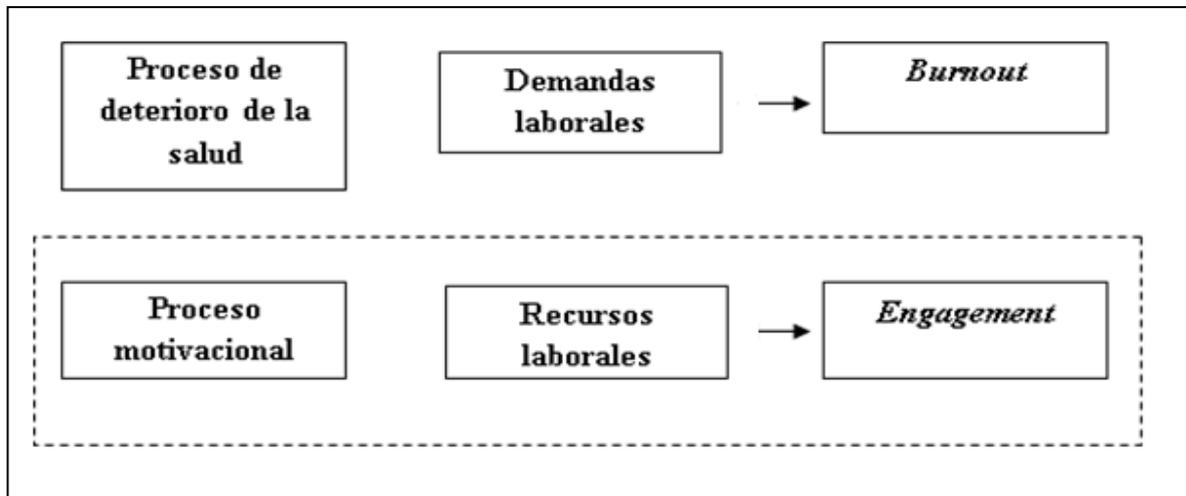
La teoría se divide en dos categorías: recursos y demandas laborales; por tanto, solo puede aplicar en el entorno laboral o profesional (Bakker y Demerouti 2013).

Las demandas laborales hacen referencia a aspectos organizacionales o sociales del trabajo que exigen esfuerzo psicológico y físico (Demerouti, Bakker, Nachreiner y Schaufeli 2001), y se representan en la carga y presión laboral: cuando la persona se enfrenta a estas exigencias para mantener un nivel de desempeño esperado y no consigue recuperarse del esfuerzo adecuadamente (Meijman y Mulder 1998).

Los recursos laborales hacen referencia a las características físicas, psicológicas, sociales y organizacionales que permiten hacer frente a las demandas laborales (Bakker 2011; Bakker y Demerouti 2007). Diferentes investigaciones han demostrado que los recursos laborales abarcan el apoyo social, la autonomía, el *feedback* y el desarrollo reduciendo el impacto de las demandas laborales. No solo tienen impacto laboral sino de índole personal (Bakker 2005; Xanthopoulou y Bakker 2007).

El modelo de JD-R propone que las demandas laborales y los recursos laborales evocan dos diferentes procesos psicológicos que conducen al deterioro de la salud y el proceso motivacional (Bakker y Demerouti 2007). El deterioro de la salud es causado por excesivas demandas laborales cuando los recursos son escasos y se desarrolla el *burnout*. El proceso motivacional implica que los recursos laborales poseen un potencial de motivación que conlleva a un alto *engagement*.

Gráfico 1. Modelo de demandas y recursos laborales



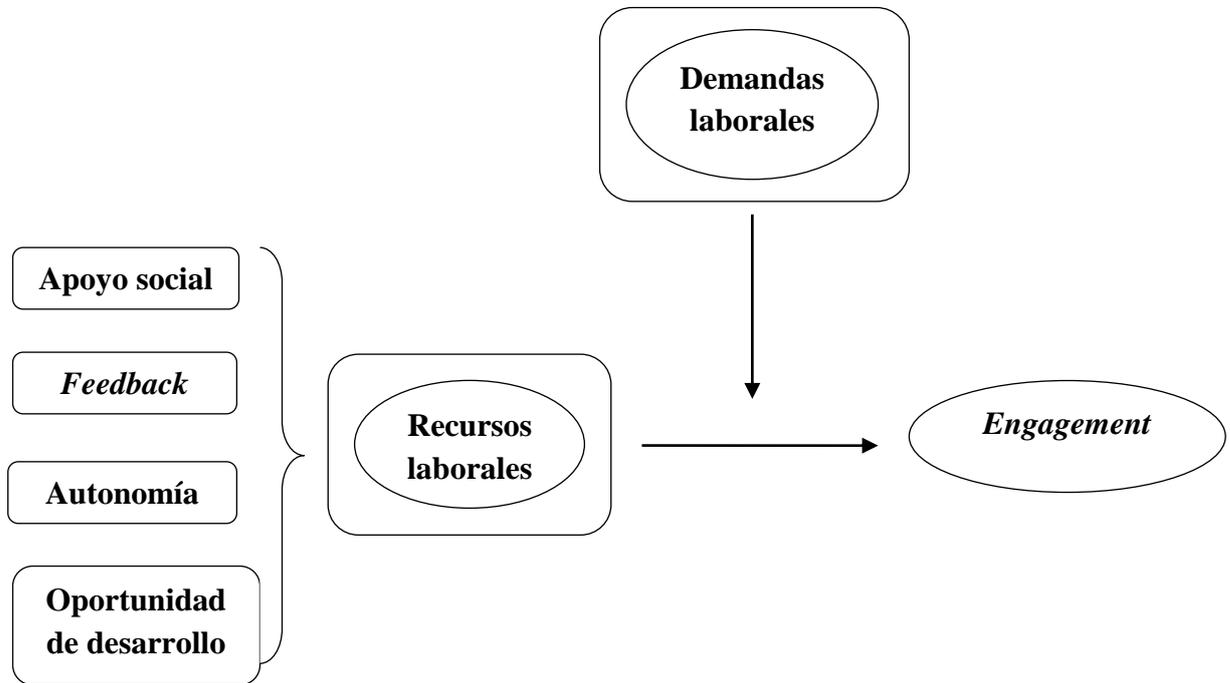
Fuente: Elaboración Propia a partir de Salanova y Schaufeli, 2009.

En el proceso motivacional los recursos laborales sirven de motivadores intrínsecos que conducen a los trabajadores al crecimiento, aprendizaje y desarrollo. También pueden ser motivadores extrínsecos porque son instrumentos para alcanzar los objetivos laborales (Hakanen 2006).

Numerosos estudios respaldan la propuesta de los dos diferentes procesos psicológicos que predicen importantes variables organizacionales. Por ejemplo Bakker, Demerouti y Schaufeli (2003) aplicaron el modelo JD-R a un centro de *call center* holandés para explorar la validez predictiva de ausentismo y la intención de abandono. Los resultados confirmaron los dos procesos motivacionales. Las altas demandas laborales como la presión del trabajo, los problemas con el uso del ordenador y las exigencias emocionales fueron predictores del deterioro de la salud, que guarda relación con el ausentismo. Por otra parte, los recursos laborales como el apoyo social, la retroalimentación y el control del tiempo fueron predictores del *engagement*.

Hakanen (2006) mostró resultados similares con el estudio de los profesores finlandeses, mencionando que el *burnout* mediaba el efecto de las demandas laborales sobre el deterioro de la salud, mientras que el *engagement* mediaba el efecto de los recursos laborales sobre compromiso organizacional.

Gráfico 2. Modelo teórico de demanda y recursos laborales



Fuente: Elaboración propia sobre la base de Bakker y Demerouti, 2013.

1.4 Factores que influyen en el *engagement*

Los antecedentes del *engagement* en los trabajadores no han sido exhaustivamente investigados; sin embargo, hay algunas investigaciones que han estudiado varios factores personales y organizacionales (Suharti y Suliyanto 2012).

- **Factores personales**

Diferentes investigaciones asocian al *engagement* con los factores personales, ya que influyen en el análisis de los resultados de una investigación.

Por ello se han realizado investigaciones de relación *engagement* y edad, en la cual la edad fue explorada como una variable de identidad social (Avery, Mackay y Wilson 2007). Los resultados sugieren que los trabajadores que reportan mayor satisfacción con sus compañeros tienden a ser más *engaged*. Por otra parte, los empleados que han estado en una organización más tiempo y en la misma posición reportaron niveles más bajos *engagement*. Estos hallazgos

son compatibles con James, Swanberg y McKechine (2007), quien también informó que los trabajadores con más edad son más *engaged* cuando trabajan en apoyo social.

Otro estudio realizado en relación a género y *engagement* señaló que las mujeres eran más *engaged* que los hombres (Avery 2007). Sin embargo Yildirim (2008) afirmó que los niveles de *engagement* no fueron significativamente diferentes entre hombres y mujeres.

Si bien los resultados varían en algunos investigadores, Sachaufeli y Salanova (2006) y Sprang, Clark y Whitwoosley (2007) han sugerido que las mujeres están en mayor riesgo de desarrollar estrés debido a las responsabilidades y por lo tanto pueden reportar niveles bajos de *engagement*. La literatura de género y *engagement* no es concluyente.

- **Factores organizacionales**

Diferentes investigadores como Schaufeli y Bakker (2004), Saks (2006), McBain (2007), Shuck (2010), Ram y Prabhakar (2011) encontraron que había una serie de factores organizativos que impulsan el *engagement*.

Los factores organizacionales que tienen una relación positiva con el *engagement* fueron el apoyo social, la recompensa y el reconocimiento (Saks 2006; Ram y Prabhakar 2011), el ajuste de empleo y el compromiso afectivo y psicológico (Shuck 2010).

Varias investigaciones encontraron que el apoyo social como apoyo organizativo y el apoyo del líder tienen una relación positiva con el *engagement* (Maslash 2001 y Sachs 2006). Por otra parte, Vazirani (2005) señala la importancia del papel de líder para fomentar el *engagement*.

El compromiso afectivo ha sido conceptualizado como una fuerte relación con el *engagement* (Robinson, Perryman y Hayday 2004). El afecto del empleado es un vínculo con su organización y ha sido considerado como un determinante importante de dedicación, lealtad y satisfacción (Rhoades, Einsenberger y Armeli 2001). El compromiso afectivo es la conexión emocional de los empleados con su trabajo y se asemeja mucho a las cualidades emotivas del compromiso (Sacks 2006; Towers y Perrin 2003; Macey y Schneider 2008).

Las investigaciones realizadas por Schaufeli y Bakker (2004), Sacks (2006) y la investigación de Ram y Prabhakar (2011) encontraron que los empleados *engaged* tienen menos intención de moverse de la empresa en la que trabajan.

2. *Engagement* en docentes y recursos laborales

2.1 *Engagement* en docentes

Se han realizado varias investigaciones sobre el *engagement* en docentes debido a la importancia de ellos como un factor indispensable en la educación superior, dada la interacción con los alumnos (Robalino 2005). En un estudio de la Universidad de Valencia se tomó como muestra a 45 docentes y 932 estudiantes de una Facultad de Economía. Los resultados muestran cómo la orientación del docente posee un efecto sobre el aprendizaje percibido y la satisfacción del estudiante (Küster y Vila 2012).

El perfil del docente se involucra con aspectos humanistas como la responsabilidad asociada al compromiso, equidad, dedicación, cumplimiento y tolerancia que son resultados no solo de su formación profesional, sino de aprendizajes realizados a lo largo de su vida. Por esa razón los docentes tiene un alto grado de *engagement* (Ruiz, Pando, Beltrán y Almeida 2014).

En ese sentido, un estudio realizado en una Universidad de México con una muestra de 98 mujeres y 58 hombres docentes, consideró el sexo, la edad, el estado civil, la antigüedad y el grado de instrucción para evidenciar un alto grado de *engagement*. La edad promedio de la muestra fue de 43,9 años, el estado civil predominante fue casado y se demostró que a mayor antigüedad del docente, los niveles de realización personal aumentan. Además se observó que el hecho de estar más preparado le otorga al docente nuevas posibilidades de promoción profesional, así como diferentes exigencias dentro del aula (Ruiz, Pando, Aranda y Almeida 2014).

En un estudio de 265 docentes de una Universidad de Málaga se evaluó el nivel de *engagement* desde una orientación guiada por la psicología positiva, y los resultados apuntaron a una sólida vinculación de las dimensiones de dedicación y absorción con la satisfacción vital y laboral (Auxiliadora, Extremera, Montalbán y Rey 2005)

Por otro lado, un estudio de 190 profesores de primaria y secundaria del Perú demostró que el *engagement* es mediador entre los recursos laborales y el compromiso organizacional. Se analizó la supervisión y las condiciones organizacionales en una institución educativa privada del país (Moreno, Corso, Sáenz-Vergel, Rodríguez-Muñoz y Boada 2010).

2.2 Recursos Laborales

Los recursos laborales actúan como motivadores intrínsecos y extrínsecos; en su efecto motivador intrínseco puede satisfacer las necesidades básicas (Deci y Ryan 1985). Por ejemplo, el *feedback* adecuado fomenta el aprendizaje por parte del trabajador (lo que aumenta sus competencias laborales), mientras que la autonomía y el apoyo social satisfacen la necesidad de autonomía y pertenencia a un grupo de personas. Como factores de motivación extrínseca, los ambientes laborales con recursos fomentan la voluntad de dedicar mayores esfuerzos al trabajo (Meijman y Mulder 1998). Con ello, es más probable que se realicen correctamente las tareas y se alcancen los objetivos establecidos.

Por esa razón los recursos laborales influyen en el bienestar del trabajador eliminando el estrés, amortiguando el *burnout* y fomentando el *engagement* laboral. A su vez, este último actúa como mediador entre los recursos laborales y los resultados organizacionales positivos. Según Schaufeli y Tarris (2014), el modelo de JD-R predice que los recursos laborales mitigarán los efectos negativos de las demandas laborales y establece una clara interacción entre demandas laborales (estresores) y recursos laborales (moduladores).

Los recursos laborales son considerados los antecedentes del *engagement* (Schaufeli y Bakker 2004). Numerosos estudios han demostrado que el *engagement* está particularmente relacionado con los recursos disponibles en una organización (Halbesleben 2010). Recursos laborales como la autonomía (Bakker 2005), los resultados de trabajo y retroalimentación (Bakker 2005), el apoyo social (Xanthopoulou, Bakker, Heuven, Demerouti y Schaufeli 2008), el trabajo comunitario y el apoyo del supervisor (Bakker *et al.* 2007), la comunicación diaria (Bakker y Xanthopoulou 2009) y la cultura organizacional ética (Hunthala, Feldt, Lamsa, Mauno y Kinnunen 2011) se asocian positivamente con el *engagement* laboral.

2.2.1. Autonomía

La autonomía representa un papel importante en la motivación laboral. Según Hackman y Oldhan (1975), la autonomía es la suma de libertad e independencia con las cuales la persona lleva a cabo sus labores asignadas.

Amorós (2007) define la autonomía como el grado en el cual el puesto proporciona libertad, independencia y discrecionalidad para programar el trabajo, tomar decisiones y elegir los métodos aplicados en la realización de tareas.

En ese sentido, la autonomía es considerada como un factor determinante del *engagement*, que posee características motivacionales. Freney y Fellenz (2013) señalan la importancia de la

autonomía como uno de los recursos laborales con mayor predicción del *engagement*. Según su estudio, que tomó una muestra de 182 parteras de dos hospitales de maternidad, el rol de *engagement* laboral es brindar unidad y bienestar, además proporciona evidencia de la importancia del impacto prosocial percibido y el papel de los supervisores inmediatos para facilitar el *engagement* en obstetricia.

En ese sentido hay otro estudio longitudinal de dos años, de los investigadores Mauno, Kinnunen y Ruokolainen (2007), que manifiesta la autonomía en el trabajo y enuncia las tres dimensiones del *engagement*: vigor, dedicación y absorción.

2.2.2. Feedback

El *feedback* es otro de los factores determinantes del *engagement* y es considerado uno de los principales en el modelo de JD-R, de Bakker y Demerouti (2008).

El *feedback* o retroalimentación sobre el trabajo desempeñado es necesario para que el trabajador conozca cómo desarrolla su función y qué expectativas tiene su supervisor sobre su desempeño. Un adecuado *feedback* es importante para fomentar el aprendizaje y desarrollo del trabajador (Rodríguez-Muñoz 2013).

Por consiguiente, el *feedback* se trata del reconocimiento que los trabajadores buscan recibir de sus superiores o compañeros. Para ello, se esfuerzan invirtiendo tiempo y energía por mejorar sus competencias y logros en el trabajo (Salanova y Schaufeli 2009).

El estudio de la OCDE *Teaching and learning international survey* (el primer estudio internacional en examinar los entornos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas) concluye que realizar un *feedback* justo y efectivo desde múltiples fuentes, estimula a los profesores en términos de actitudes y sentimientos sobre su trabajo y es esencial para el desarrollo profesional de los docentes (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España 2013).

2.2.3. Apoyo social

El apoyo social procede de dos vías: los supervisores y los compañeros de trabajo. Su apoyo aumenta la posibilidad de alcanzar con éxito los objetivos propuestos (Rodríguez-Muñoz y Bakker 2013).

En el ámbito laboral, es definido como el grado en que los individuos perciben que cuentan con sus fuentes de apoyo dentro y fuera de la organización (supervisor, colegas y pareja), que estas se preocupan por su bienestar y los proveerán de soporte mediante una interacción social positiva u oferta de recursos, con el objetivo de incrementar el bienestar laboral (Fried y Ferris 1987). El soporte social es uno de los recursos más estudiado en el ámbito laboral, debido a que ha mostrado tener un efecto importante y positivo en un amplio rango de resultados organizacionales, como por ejemplo la participación activa (Bakker *et al.* 2005; Bjarnadottir 2011).

Según Derenowski (1991), el apoyo social es el conjunto de recursos materiales y emocionales provisto de forma espontánea por los individuos.

En los contextos laborales con apoyo social de los supervisores y compañeros es más probable que se realicen las tareas adecuadamente y se alcancen los objetivos propuestos (Rodríguez-Muñoz y Bakker 2013). Esta afirmación quedó puesta de manifiesto en el estudio realizado por Salanova y Schaufeli (2008), en el que se encontró que los recursos de apoyo por parte de los compañeros como autonomía, oportunidades para el aprendizaje y el desarrollo y el *feedback* predijeron el *engagement*.

2.2.4. Oportunidad de desarrollo

Es la posibilidad que ofrece el área laboral para aprender nuevos conocimientos, mejorar y potenciar habilidades (Bakker 2003).

Las oportunidades de autodesarrollo en el trabajo son las posibilidades que ofrece el ámbito laboral para aprender nuevos conocimientos, mejorar y potenciar habilidades (Bakker *et al.* 2003). La evidencia señala que la presencia de oportunidades para el desarrollo profesional permite un afrontamiento eficaz de las demandas laborales, una reducción de la fatiga laboral y un aumento de la participación activa en el trabajo (Bakker *et al.* 2003; Salanova *et al.*

Capítulo III. Metodología

1. Diseño de investigación

El estudio es de tipo cuantitativo, explicativo, predictivo, no experimental y transaccional. Se recolectarán los datos en un solo momento, en una medición y tiempos únicos (Hernández *et al.* 2010).

2. Muestra

Para determinar el tamaño de la muestra se consideró que se mediría la variable cualitativa *engagement* considerando que 19,4% de los docentes se sentían *engaged*.

$$n = \frac{NZ^2PQ}{e^2(N-1) + Z^2PQ}$$

N=	1.200
1 - α	0,95
Z=	1,96
P=	0,194
Q=	0,806
e=	0,05

N: total del número de docentes a tiempo parcial

P: proporción aproximada de docentes a tiempo parcial que presentan *engagement*

Q: proporción aproximada de docentes a tiempo parcial que no presentan *engagement*

La suma de P y Q es 1

Z: nivel de confianza (1- α)

e: margen de error

n: muestra

Para evitar que la muestra presente sesgos en los resultados del estudio, se determinó de forma aleatoria.

3. Instrumentos de medición

En el estudio se aplicaron dos instrumentos de medición. A continuación, se describen las características de cada uno.

3.1 Engagement

Se evaluará el *engagement* mediante el *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES) de Schaufeli y Bakker (2003), en su versión corta de nueve ítems. La escala contiene tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción. La subescala vigor fue evaluada con tres ítems (ejemplo: «En mi trabajo me siento lleno de energía»). La subescala dedicación está compuesta por tres ítems (ejemplo: «Estoy entusiasmado con mi trabajo») y lo mismo sucede la subescala absorción (ejemplo: «Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo»). La escala de Likert utilizada fue de 7 puntos, en un rango de 0 (nunca) a 6 (siempre).

Se aplicó un análisis de componentes principales y se encontró que la muestra es adecuada para el análisis a la escala de *engagement* (medida Kaiser Meyer Olkin: 0,92).

Al realizar el análisis, los resultados indican que la escala de *engagement* tiene un solo componente que explica el 62,2% de la varianza.

Tabla 2. Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	Porcentaje de varianza	Porcentaje acumulado	Total	Porcentaje de varianza	Porcentaje acumulado
1	5,597	62,193	62,193	5,597	62,193	62,193
2	,912	10,136	72,329			
3	,601	6,673	79,003			
4	,458	5,091	84,094			
5	,379	4,212	88,306			
6	,311	3,457	91,763			
7	,279	3,102	94,865			
8	,265	2,944	97,809			
9	,197	2,191	100,000			

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Tabla 3. Matriz de componentes

	Componente
	1
Mi trabajo me inspira (UWES 4)	,873
Estoy entusiasmado con mi trabajo (UWES3)	,869
Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar (UWES5)	,818
En mi trabajo me siento lleno de energía (UWES1)	,815
Me «dejo llevar» por mi trabajo (UWES8)	,813
Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo (UWES2)	,800
Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo (UWES6)	,783
Estoy inmerso en mi trabajo (UWES7)	,711
Recibo información suficiente acerca de mis objetivos de trabajo (UWES9)	,570

Fuente: Elaboración propia, 2016.

3.2 Recursos laborales

El *feedback*, el apoyo social, la autonomía y la oportunidad de desarrollo se evaluaron mediante *The Job Demands-Resources Questionnaire* (Bakker 2014). El cuestionario está constituido por tres ítems por variable en una escala de Likert con cinco alternativas en un rango de 1 (nunca) a 5 (siempre).

La escala de *feedback* está compuesta por tres ítems (ejemplo: «Recibo información suficiente acerca de mis objetivos de trabajo»). La escala de apoyo social está compuesta por tres ítems (ejemplo: «Si es necesario se puede pedir ayuda a sus colegas»). La escala de autonomía está compuesta por tres ítems (ejemplo: «Tengo flexibilidad en la ejecución de su trabajo»). La escala oportunidad de desarrollo compuesta por tres ítems (ejemplo: «En mi trabajo, tengo la oportunidad de desarrollar mis fortalezas»).

Tabla 4. Dimensión de los recursos laborales

DIMENSIÓN	PREGUNTA
<i>Feedback</i>	¿Recibo información suficiente acerca de mis objetivos de trabajo?
	¿Mi trabajo me ofrece la oportunidad de averiguar qué tan bien hago mi trabajo?
	¿Recibo suficiente información sobre los resultados de mi trabajo?
Apoyo social	Si es necesario, ¿se puede pedir a sus colegas ayuda?
	¿Se puede contar con sus colegas si surgen dificultades en su trabajo?
	¿En mi trabajo me siento valorado por mis colegas?
Autonomía	¿Tengo flexibilidad en la ejecución de mi trabajo?
	¿Tengo control sobre cómo se lleva a cabo mi trabajo?
	¿Puedo participar en la toma de decisiones con respecto a mi trabajo?
Oportunidad de desarrollo	En mi trabajo, ¿tengo la oportunidad de desarrollar mis fortalezas?
	En mi trabajo, ¿siento que tengo espacio de crecimiento?
	¿Mi trabajo me da la posibilidad de aprender nuevas cosas?

Fuente: Elaboración propia, 2016.

3.3 Factores personales

Se realizó una encuesta con una ficha de datos sociodemográficos y organizacionales relevantes para la descripción de la muestra y el análisis de los resultados, tales como género, edad, estado civil, años de experiencia en la enseñanza y grado de instrucción.

Tabla 5. Descripción por factores personales de la muestra

Variable	Distribución					
Género	Hombre 77,5%	Mujer 22,5%				
Estado civil	Soltero 44%	Viudo 0,50%	Divorciado 9,5%	Casado 46%		
Edad	25 - 35 años 18%	36 - 45 años 24,50%	46 - 55 años 28%	56 en adelante 29,50%		
Años de experiencia	0 - 10 años 38%	11 - 20 años 27,50%	21 - 30 años 19,50%	31 -40 años 15%		
Grado de instrucción	Bachiller 8%	Titulado 15%	Maestría Incompleta 15,50%	Maestría Completa 39,50%	Doctorado Incompleta 11,50%	Doctorado Completa 10,50%

Fuente: Elaboración propia, 2016.

4. Procedimiento de recolección de datos

En primera instancia, se realizó una prueba piloto para analizar la confiabilidad de los instrumentos. Participaron 30 docentes de tiempo parcial.

La encuesta piloto se realizó de forma virtual, a través de correos electrónicos de los docentes, donde la baja participación llevó a tomar la acción de contactarnos telefónicamente con los docentes para que realicen la encuesta. Los resultados de los análisis de confiabilidad de las encuestas piloto muestran que las escalas utilizadas presentan una confiabilidad adecuada, dado que se obtuvo valores de coeficiente alfa de Cronbach mayores a 0,70 (George y Mallery 2003; Kline 2000 y DeVellis 2012).

En el estudio se encuestaron a 200 docentes. La muestra se realizó de forma aleatoria.

Tabla 6. Docentes encuestados

	Número	Porcentaje
Docentes respondieron encuesta	200	16,67%
Total de docentes a tiempo parcial	1.200	100%

Fuente: Elaboración propia, 2016.

En primera instancia se realizó la recolección de los datos del estudio mediante la coordinación y autorización de los vicerrectores de la universidad privada. Se utilizaron dos modalidades de recolección de datos: encuestas en físico y virtual. Inicialmente se realizó la encuesta virtual a través de Google Docs enviando un e-mail a los docentes, en el que se precisaron las indicaciones y se adjuntó el enlace para que accedieran a las encuestas. El nivel de participación fue bajo. Dadas las circunstancias, se optó por las encuestas en físico, donde el trabajo fue más exhaustivo, puesto que las horas de permanencia de los docentes en las sedes eran variables y ubicarlos se complicaba.

5. Análisis estadísticos

5.1 Análisis de la confiabilidad de los instrumentos

Se verificó la confiabilidad de los instrumentos aplicados en la investigación utilizando el método de consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach.

5.2 Análisis descriptivo de las variables de la muestra

Se realizó una prueba Kolmogorov-Smirnov con el objetivo de determinar la distribución de la normalidad de los datos. Se identificó que los resultados no tenían una distribución normal o no eran paramétricos. Dado los resultados, se utilizó la mediana, el mínimo, el máximo y la desviación estándar.

5.3 Análisis inferencial-correlacional

Se utilizó el estadístico de correlación de Spearman para medir el nivel de asociación de las dimensiones de *engagement* versus los factores personales y las dimensiones de *engagement* versus los recursos laborales.

5.4 Análisis explicativo de regresiones múltiples

Se usaron regresiones múltiples con el objetivo de:

- Identificar en qué medida los factores personales y recursos laborales (causas) explican el *engagement* (resultado).
- Comparar y comprobar modelos causales.
- Predecir valores del *engagement*, es decir, a partir de unas características predecir de forma aproximada un comportamiento o estado.

En un primer paso se ingresaron los factores personales y como segundo paso los recursos laborales.

Capítulo IV. Resultados

A continuación, presentaremos los resultados obtenidos en el trabajo de investigación.

1. Resultados de confiabilidad de los instrumentos y de análisis descriptivo

Los resultados de los análisis de confiabilidad muestran que las escalas utilizadas presentan una confiabilidad adecuada, dado que se obtuvo valores de coeficiente alfa de Cronbach mayores a 0,70 (George y Mallery 2003; Kline 2000 y DeVellis 2012).

En el análisis Kolmogorov-Smirnov se halló que las distribuciones de las puntuaciones no eran normales. Por tal motivo, se tomó la decisión de aplicar estadísticos no paramétricos de acuerdo con los respectivos análisis. A nivel descriptivo, se reporta el valor máximo, el valor mínimo, la mediana y la desviación estándar de las variables. Los resultados se muestran a continuación.

Tabla 7. Análisis descriptivo y confiabilidad de los instrumentos

Escala	Confiabilidad		Descriptivo			
	Ítems	Alfa de Cronbach	Mediana	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
<i>Engagement</i>	9	0,92	4,56	0,00	6,00	1,13
Recursos Laborales						
<i>Feedback</i>	3	0,79	4,00	1,00	5,00	0,83
Apoyo social	3	0,78	3,67	1,00	5,00	0,90
Autonomía	3	0,79	4,00	1,00	5,00	0,88
Oportunidad de desarrollo	3	0,81	3,67	1,00	5,00	0,93
n=200						

Fuente: Elaboración propia, 2016.

En la Tabla 7 se observa que el *engagement* presenta una mediana ($M=4,56$, $Ds=1,13$). Con respecto a los tipos de recursos laborales, aquella de tipo *feedback* es la más valorada ($Me=4,00$, $Ds=0,83$), seguida por autonomía ($Me=4,00$, $Ds=0,88$), apoyo social ($Me=3,67$, $Ds=0,90$) y oportunidad de desarrollo ($Me=3,67$, $Ds=0,93$).

2. Resultados del análisis correlacional

A nivel inferencial, se aplicó la correlación lineal de Spearman. En la Tabla 8 se presentan los resultados del análisis correlacional entre las variables de *engagement* y los factores personales.

Tabla 8. Correlaciones entre *engagement* y los factores personales

1.- <i>Engagement</i>	1
2.- Factores personales	
2.1 Género	- 0,20 **
2.2 Estado civil	0,29**
2.3 Edad	0,11
2.4 Grado de instrucción	0,15*
2.5 Antigüedad	0,08
2.6 Años de experiencia	0,08
n= 200, *p < 0,05 , **p < 0,01, ***p < 0,001	
** = P< 0,01, los datos son fiables y estadísticamente significativas	

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Los resultados observados permiten apreciar que existen correlaciones significativas entre *engagement* y género ($r_s = -0,20$, $p < 0,01$), seguida por *engagement*, estado civil ($r_s = 0,29$, $p < 0,01$) y grado de instrucción ($r_s = 0,15$, $p < 0,05$).

En cuanto al factor personal de: edad ($r_s = 0,11$), antigüedad ($r_s = 0,08$) y años de experiencia ($r_s = 0,08$) se evidencia que no tienen correlacional alguna con *engagement*.

En la Tabla 9 se presentan los resultados del análisis correlacional en *engagement* y recursos laborales:

Tabla 9. Análisis correlacional en *engagement* y recursos laborales

	<i>Engagement</i>	Recursos laborales		
	1	2	3	4
1. <i>Engagement</i>				
2. Recursos laborales				
2.1 <i>Feedback</i>	0,48 **			
2.2 Apoyo social	0,34**	0,44**		
2.3 Autonomía	0,45**	0,43**	0,53**	
2.4 Oportunidad de desarrollo	0,31**	0,35**	0,34**	0,36**
n= 200, *p < 0,05 , **p < 0,01, ***p < 0,001				
** = P< 0,01, los datos son fiables y estadísticamente significativos				

Fuente: Elaboración propia, 2016.

De los resultados obtenidos, se aprecia que existe una correlación estadísticamente significativa en la relación entre el *engagement* y el tipo de recurso laboral: *feedback* (rs=0,45, p<0,01), autonomía (rs=0,45, p<0,01), seguidas por apoyo social (rs=0,34, p<0,01) y oportunidad de desarrollo (rs=0,31, p<0,01).

3. Resultados del análisis regresión múltiple

La primera hipótesis (H1) del estudio plantea que los factores personales predicen el *engagement*. Los resultados de los análisis de regresión lineal múltiple jerárquica de dos etapas, presentados en la Tabla 8, permiten apreciar que, en la primera etapa, las variables de factores personales explican el *engagement*. Se identifica que las variables género y estado civil explican el 12% de varianza del *engagement*.

En el segundo paso de la regresión se ingresaron los recursos laborales (*feedback*, apoyo social, autonomía y oportunidad de desarrollo) y se encontró que las variables ingresadas predecían un 34% de la varianza de *engagement*.

Tabla 10. Regresión múltiple lineal jerárquica del efecto de los tipos de factores personales y recursos laborales sobre el *engagement*

	Paso 1	Paso 2
Factores personales		
Género (a)	- 0,189 **	- 0,94
Estado civil (b)	0,239**	0,177**
Grado de instrucción (c)	0,126	0,100
Recursos laborales		
<i>Feedback</i>		0,280***
Autonomía		0,222**
Apoyo social		0,038
Oportunidad de desarrollo		0,079
R2 ajustado	0,12	0,34
n= 200, *p < 0,05 , **p < 0,01, ***p < 0,001; a) 1 - masculino, 2 - femenino, b) 1 - soltero , 2 - viudo, 3 - divorciado, 4 - casado, c) 1 - universitaria bachiller, 2 - universitaria titulado, 3 - maestría incompleta, 4 - maestría completa, 5 - doctorado incompleto, 6 - doctorado completo)		

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Las variables que resultaron significativas fueron las variables sociodemográficas de estado civil ($\beta = 0,177$, $p < 0,01$) y los recursos laborales de *feedback* ($\beta = 0,280$, $p < 0,001$) y autonomía ($\beta = 0,222$, $p < 0,001$). Los resultados indican que los docentes casados experimentan mayor *engagement*.

Capítulo V. Discusión y conclusiones

En este capítulo realizaremos una sinopsis de la investigación y discutiremos los resultados obtenidos. A partir de ellos, presentaremos las conclusiones de los hallazgos encontrados en el estudio para presentar aportes y exponer los lineamientos que servirán de punto de partida para futuras investigaciones.

El objetivo de esta investigación fue determinar qué factores personales y recursos laborales predicen el *engagement*. La muestra estuvo conformada por 200 docentes a tiempo parcial de las sedes de Lima de una universidad privada del Perú. Se plantearon dos hipótesis principales. La primera propuso que los factores personales predicen el *engagement* de los docentes a tiempo parcial. Una vez establecido el primer objetivo, continuamos el análisis considerando la influencia del contexto global de la organización para verificar cómo los factores personales predicen el *engagement*. A partir de lo anterior, planteamos como segunda hipótesis que los recursos laborales predicen el *engagement* de los docentes a tiempo parcial.

Para verificar las hipótesis se realizaron distintos niveles de análisis. Primero se realizó un proceso de análisis de la confiabilidad de los instrumentos de medición y los resultados descriptivos de las dos variables. A continuación, se realizó un análisis correlacional para establecer la asociación entre los factores personales, los recursos laborales y el *engagement*. Al encontrar relaciones, se procedió finalmente a realizar un análisis de predicción, a través del análisis de regresión múltiple, con el fin de establecer si los factores personales y los recursos laborales explican el *engagement*.

1. Resultados hallados

1.1 Resultados descriptivos

Dentro de la investigación se realizó el proceso de análisis de confiabilidad del instrumento, donde se encontró que las pruebas eran adecuadas y consistentes para la realidad de la universidad y nuestro país. Por otro lado, se validó que la muestra de los 200 docentes era adecuada y estadísticamente aceptable para la investigación.

Los resultados a nivel descriptivo muestran que el 42% de los docentes que participaron en el estudio siempre y casi siempre se sienten *engaged* mientras que el 27,5% de los docentes se sienten bastantes veces *engaged*.

Tabla 11. Frecuencia de *engagement* en los docentes

Frecuencia	Total	Porcentaje
Nunca	1	0,50%
Casi nunca	3	1,50%
Algunas veces	12	6,00%
Regularmente	45	22,50%
Bastantes veces	55	27,50%
Casi siempre	69	34,50%
Siempre	15	7,50%
Total general	200	100%

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Por otro lado, analizamos el nivel de *engagement* y uno de los factores personales en estudio (el estado civil de los docentes). Los hallazgos encontrados fueron:

- El 25,5% de los docentes que se sienten siempre y casi siempre *engaged* están casados.
- El 14,5% de docentes que se sienten regularmente *engaged* están solteros.

Tabla 12. Frecuencia de *engagement* en los docentes y estado civil

Frecuencia	Viudo	Casado	Divorciado	Soltero	Total general
Nunca	0,00%	0,00%	0,00%	0,50%	0,50%
Casi nunca	0,00%	1,00%	0,00%	0,50%	1,50%
Algunas veces	0,00%	2,00%	0,00%	4,00%	6,00%
Regularmente	0,00%	7,00%	1,00%	14,50%	22,50%
Bastantes veces	0,00%	10,50%	3,00%	14,00%	27,50%
Casi siempre	0,50%	21,50%	5,00%	7,50%	34,50%
Siempre	0,00%	4,00%	0,50%	3,00%	7,50%
Total general	0,50%	46,00%	9,50%	44,00%	100,00%

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Tabla 13. Frecuencia de *engagement* en los docentes y sexo

Frecuencia	Femenino	Masculino	Total general
Nunca	0,50%	0,00%	0,50%
Casi nunca	0,50%	1,00%	1,50%
Algunas veces	2,00%	4,00%	6,00%
Regularmente	7,00%	15,50%	22,50%
Bastantes veces	7,00%	20,50%	27,50%
Casi siempre	5,00%	29,50%	34,50%
Siempre	0,50%	7,00%	7,50%
Total general	22,50%	77,50%	100,00%

Fuente: Elaboración propia, 2016.

La investigación realizada por Mónica Feixas (2004) respecto a los factores favorecedores y las limitaciones del desarrollo docente, indica que la familia y/o los amigos tienen un rol importante en el perfeccionamiento del docente.

Por otro lado, en la investigación realizada por Suárez, Almerich, García y Fernández Piqueras (2011) se indica que los profesores poseen un nivel de competencia más alto en TI que las profesoras.

La labor de los docentes a tiempo parcial es un trabajo solitario. Podría inferirse que los docentes casados que tienen mayor grado de *engagement* en la compañía cubren la parte social o afectiva con sus familiares directos (esposas e hijos).

1.2. Resultados explicativos

La primera hipótesis plantea que los factores personales predicen el *engagement* de los docentes a tiempo parcial. En relación con los resultados, es posible afirmar que los factores personales de estado civil y género son los que predicen el *engagement* en los docentes. En particular el estado civil lo predice de forma positiva y significativa.

Respecto al grado de instrucción, en una investigación de docentes españoles se observó que el hecho de estar preparado le otorga al docente nuevas posibilidades de promoción laboral, así como diferentes exigencias que trascienden los límites del aula de clases (Ruiz, Pando, Aranda y Almeida 2014). Se puede inferir que los docentes que tienen mayor grado de instrucción se

sienten *engaged*, debido que están motivados para seguir desarrollándose para tener mejores posibilidades de promoción.

La segunda hipótesis plantea que los recursos laborales predicen el *engagement* de los docentes a tiempo parcial. En relación a los resultados es posible afirmar que los recursos laborales tales como *feedback* y autonomía son los que predicen de manera significativa el *engagement* en docentes.

En base al contexto de la compañía y las labores que realiza el docente a tiempo parcial, quien tienen un vínculo laboral por horas dentro de la empresa, se puede deducir que los docentes desean que se les considere dentro de algunos procesos de decisiones de índole académico y se les otorgue mayor autonomía dentro de la ejecución de sus labores. Por otro lado, se observa que el *feedback* es un recurso laboral valorado por los docentes; esta herramienta ayuda al desarrollo personal y profesional a los docentes, es decir, contribuye a la mejora continua del docente.

2. Limitaciones y recomendaciones metodológicas para futuras investigaciones

El trabajo tuvo limitaciones que se deben tener en cuenta para posteriores investigaciones:

- **Respecto a la dificultad en la medición de los conceptos de *engagement*:** una limitación encontrada es que existen múltiples definiciones sobre el *engagement*, lo que ha ocasionado el surgimiento de distintas teorías y modelos. Se identificaron en nuestro estudio seis perspectivas principales de *engagement* laboral que pueden variar de acuerdo con el grado de valoración que se le otorgue a los aspectos individuales y organizacionales que generan el *engagement*. Se revisaron los trabajos de Harter *et al.* (2002), Maslach y Leiter (1997), Khan (1990), Hobfoll (2001), Sacks (2006), Demerouti *et al.* (2001), Bakker *et al.* (2006) y Bakker y Oerlemans (2011). Por ello, se recomienda continuar el estudio de esta variable empleando las definiciones y modelos de la investigación para lograr una validación a través de aportes significativos que permitan, en el futuro, el desarrollo de un modelo que pueda ser aplicado a la realidad de las organizaciones según el modelo de negocio.
- **Respecto al diseño de estudio transversal:** el estudio se diseñó de forma transversal y en un momento determinado, lo que impidió que se pudiera aplicar los instrumentos a través del tiempo con el fin de monitorear los cambios de la muestra. Por esa razón se recomienda un estudio longitudinal: para evitar resultados influenciados por factores circunstanciales y

obtener resultados que reflejen mejor la realidad de las organizaciones (Hernández *et al.* 2010).

- **Con respecto a la generalización de resultados:** el estudio aplica específicamente a la organización sujeta de estudio, por lo que no es posible generalizar los resultados obtenidos de la muestra a otros contextos (Hernández *et al.* 2010). La recomendación es que se realicen a futuro más investigaciones sobre docentes universitarios y que se empleen los resultados como guía.
- **La calidad de las respuestas del estudio pueden verse afectadas por múltiples fuentes de error:** al tener un proceso de recolección de datos basados en encuestas y autoinformes. Por otro lado, al momento de realizar las encuestas, nos encontramos con la complicación para ubicar a los docentes, dado que las horas de dictado de los docentes eran variables. Se recomienda realizar una reunión para juntar a los encuestados en un mismo salón y aplicar un *focus group* para levantar información de soporte para la investigación.

Capítulo VI. Plan de Mejora

En este capítulo desarrollaremos una propuesta de plan de mejora que contribuirá a incrementar, de forma significativa, los niveles de *engagement* de los docentes a tiempo parcial de la organización estudiada, a partir de los hallazgos obtenidos. Con esta finalidad es determinante contar con el respaldo e involucramiento del *staff* ejecutivo de la organización, conformado por el gerente general, el director general, los vicerrectores, los decanos y las diversas autoridades del área académica y las áreas de soporte que contribuyen en la gestión humana del docente.

La estrategia del Plan de Mejora propone fortalecer los recursos laborales (variables laborales y la percepción que los colaboradores tienen sobre su disponibilidad), cuyo poder predictivo ha sido identificado sobre el *engagement* de docentes a tiempo parcial. Estos hallazgos son *feedback* y autonomía. El *feedback* es un recurso laboral que predice el *engagement* de forma significativa ($\beta = 0,280$, $p < 0,001$). La autonomía es un recurso laboral que predice el *engagement* de forma significativa ($\beta = 0,222$, $p < 0,001$).

1. Antecedentes

La empresa en estudio opera en el Perú con sedes en Lima con aproximadamente 30 mil alumnos del sector D y E.

- Visión: «Ser la opción para estudiantes con afán de superación que contribuyan a un Perú mejor».
- Misión: «Dar a todos los peruanos acceso a una educación superior de calidad que les permita alcanzar una vida mejor».

En base a su filosofía, la universidad ha establecido un mapa estratégico que abarca cuatro grandes perspectivas: Crecimiento sostenible, Propuesta de valor competitiva, Soporte y Gente.

Con respecto a la perspectiva de Crecimiento sostenible en el tiempo, se inaugurarán nuevas sedes, se incrementará el portafolio o los programas educativos, se promoverá la educación a distancia, entre otros. La Propuesta de valor competitiva tiene como objetivo brindar educación de calidad a través de tecnología integrada en la experiencia universitaria que genere altos niveles de empleabilidad en el mercado para el alumno. Dentro del foco Soporte, la estrategia será mantener operaciones efectivas y eficientes, infraestructura adecuada, sistemas tecnológicos integrados, adecuaciones regulatorias, entre otros. Desde la perspectiva Gente, la

universidad en estudio ha identificado al capital humano como un pilar estratégico dentro de la compañía para el logro de sus objetivos. El docente es uno de los protagonistas principales, dado que a través de su enseñanza muestra la propuesta del modelo educativo que ofrece la universidad a sus alumnos. En esa línea, la universidad ha tomado la debida importancia a la gestión del docente implementando las siguientes estrategias:

- **Compensación competitiva:** a partir del 2015 se realiza el *benchmark* sobre las tarifas y beneficios que tiene el docente en comparación con las universidades del sector. Esto nos permite implementar políticas y estructuras salariales que velen por la competitividad externa y guarden la equidad interna con base en los resultados anuales de la compañía.
- **Gestión del desempeño docente:** desde el 2014 la universidad ha implementado diversas estrategias para medir y mejorar el desempeño docente. Es así que a través del área de calidad educativa se diseñan e implementan estrategias viables que garanticen la calidad del modelo educativo en el docente y, con base en la evaluación de desempeño, implementa mejoras que impactan de forma transversal en el desempeño todos los docentes.
- **Reconocimiento docente:** desde el 2015, con base en la evaluación de desempeño cuatrimestral del docente, la universidad realiza un programa de reconocimiento al docente que se encuentra en el primer cuartil del *ranking* total de docentes.
- **Gestión del clima laboral:** a partir del 2013 se realizan mediciones sobre el clima laboral con el fin de medir la satisfacción de los colaboradores en un determinado período. Con base en los resultados, se implementan planes de mejora para ser el mejor lugar para trabajar.

Para potenciar la estrategia en la gestión humana, el *staff* ejecutivo reconoce la importancia de mantener *engaged* a los docentes a tiempo parcial y espera que las acciones a implementar impacten en los niveles de productividad, satisfacción del cliente, calidad de enseñanza, entre otros. Esta expectativa podría respaldarse por un estudio realizado por Harter, Schmidt y Hayes (2002), que muestra los resultados de la encuesta Gallup y concluye que los niveles de *engagement* de los trabajadores estaban altamente relacionados con los resultados de las unidades de negocio con respecto a satisfacción del cliente, productividad, ganancias y reducción de la rotación de los empleados.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

- Impulsar el nivel de *engagement* de los docentes a tiempo parcial.

2.2 Objetivos específicos

- Mejorar el nivel de *engagement* de los docentes a tiempo parcial a través de la mejora del *feedback* que se le brinda al docente a tiempo parcial.
- Mejorar el nivel de *engagement* de los docentes a tiempo parcial a través de la mejora de la autonomía que se le brinda al docente a tiempo parcial.

3. Plan de Mejora del *Engagement*

La propuesta de mejora abordará cada uno de los objetivos específicos detallados anteriormente, donde se incluye la participación del *staff* ejecutivo y los líderes académicos (vicerrectores, decanos, coordinadores académicos), quienes son los encargados directos de la gestión del docente.

Cabe resaltar que el Plan de Mejora busca incrementar el nivel de *engagement* de los docentes a tiempo parcial de la organización. Por lo cual esperamos que el nivel de *engagement* de los docentes que se sienten «regularmente» *engaged* (22,5%) y «bastantes veces» *engaged* (27,50%) se incremente de forma significativa. La idea es que el plan los lleve a sentirse «casi siempre» o siempre «*engaged*». Por esta razón, la Gerencia General ha establecido que al menos el 40% de su equipo de docentes a tiempo parcial se encuentre en el nivel de «casi siempre» *engaged*.

Tabla 14. Plan de Mejora del *Engagement*, *Feedback* y Autonomía

Estrategia	Actividad	Meta	Indicador	Recurso	Tiempo	Responsable
Concientización y comunicación sobre <i>engagement</i> de los docentes	Presentar una alcance de la investigación realizada sobre el <i>engagement</i> , modelo aplicado, explicar qué factores y recursos predice el <i>engagement</i> en los docentes a tiempo parcial, mostrar los resultados de la investigación y plan de mejora al gerente general, director y gerente de Gestión y Desarrollo Humano	100% directores	Número de directores asistentes/ Total de directores	Sala de Directorio	Una hora	Investigadores de la tesis
	Presentar una alcance de la investigación realizada sobre el <i>engagement</i> , modelo aplicado, explicar qué factores y recursos predice el <i>engagement</i> en los docentes a tiempo parcial, mostrar los resultados de la investigación y plan de mejora a líderes académicos tales como vicerrectores académicos, decanos, directores de carreras y coordinador académico	100% líderes académicos	Número de líderes académicos asistentes/ Total de directores	Sala de Directorio	Una hora	Investigadores de la tesis
	Comunicar a los docentes que la compañía resalta la importancia del <i>engagement</i> en los docentes, por lo tanto se implementaran programas de mejora	100% docentes	Número de de docentes comunicados / Número total de docentes	Video corporativo donde el director comunica de forma virtual	Un mes	Área académica y Gestión de Desarrollo Humano

Estrategia	Actividad	Meta	Indicador	Recurso	Tiempo	Responsable
	Refuerzo de la importancia del <i>engagement</i>	100% vicerrectores, decanos y coordinadores académicos	Número de vicerrectores, decano, directores de carrera, coordinador académico/ total de directores	Intranet - Conectado2	Quince minutos mensual	Área académica y Gestión de Desarrollo Humano
Medición del <i>engagement</i>	Implementar evaluaciones anuales para medir el nivel de <i>engagement</i> de los docentes	Medir el nivel de <i>engagement</i> del 100% de los docentes	Número total de docentes evaluados/ Número total de docentes	Encuesta virtual anónima	Un Mes	La unidad de Negocio - área académica
	Lanzar inicio de medición del <i>engagement</i>	100% docentes	Número de de docentes comunicados para inicio de la medición/ Número total de docentes	Correos, afiches mensajes de texto a cada colaborador	Un mes	La unidad de Negocio - área académica y Gestión de Desarrollo Humano
	Despliegue de los resultados, levantar información y plan de mejora	100% docentes	N. A.	Humano	Dos Meses	Coordinador académico
Implementar Programa de <i>Feedback</i> * Recibo información sobre los objetivos de su trabajo * Recibo información	Incorporar el Programa de <i>Feedback</i> dentro del proceso de desempeño docente	100% de docentes	Docentes que reciben <i>feedack</i> / Total de docentes	N. A.	N. A.	N. A.

Estrategia	Actividad	Meta	Indicador	Recurso	Tiempo	Responsable
sobre los resultados de mi trabajo * Oportunidad de averiguar qué tan bien hago mi trabajo	Lanzar el Programa de <i>Feedback</i> a los docentes y líderes académicos	100% docentes y líderes académicos	Docentes y líderes académicos que reciben comunicación/ Total de docentes y líderes académicos	Video corporativo donde el director comunica de forma virtual	Un mes	Área académica y Gestión de Desarrollo Humano
	Capacitar a los coordinadores, directores de carrera y decanos en transmitir claramente los objetivos del docente, explicar con claridad el resultado de su evaluación y otorgar <i>feedback</i> en base a los resultado de la evaluación de desempeño cuatrimestral	100% de líderes académicos	Total de líderes académicos capacitados/ Total de líderes académicos	Aula	Cuatro horas	Consultora externa - UCIC S/. 10.000
	Capacitar a los docentes para recibir el <i>feedback</i> de sus líderes y establecer compromisos de mejora en su desempeño	100% de docentes	Docentes que reciben capacitación/ total de docentes	Video virtual	Una hora	Área académica y Gestión de Desarrollo Humano

Estrategia	Actividad	Meta	Indicador	Recurso	Tiempo	Responsable
	Seguimiento del proceso de <i>feedback</i> a los docentes	100% coordinadores académicos	Total de docentes con <i>feedback</i> / Total de docentes	Correos electrónicos	Un mes	El área de Calidad Educativa
Autonomía * Tengo flexibilidad en la ejecución del trabajo * Puedo participar en la toma de decisiones respecto al trabajo * Tengo control de cómo se lleva a cabo el trabajo	Establecer un comité donde los docentes participen de forma voluntaria para la elaboración de sílabos de los cursos	Un comité	Número de comités realizados por carrera	Humano	Cuatrimestral	Coordinador académico
	Establecer un comité donde los docentes participen de forma voluntaria para la elaboración de contenidos y metodologías para aplicar en los cursos	Un comité	Número de comités realizados por carrera	Humano	Cuatrimestral	Coordinador académico
	Establecer un comité donde los docentes participen de forma voluntaria para desarrollar labores creativas o de extensión tales como proyectos de investigación, servicios profesionales	Un comité	Número de comités realizados por carrera	Humano	Cuatrimestral	Coordinador académico
Reconocimiento	Implementar Ceremonia de reconocimiento para los Docentes Top Según evaluación de desempeño.	100% Docentes que se encuentren en el Primer Cuartil	Total Docentes reconocidos/ Total docentes TOPs	Humano Logística	Cuatrimestral	Área académica y Gestión de Desarrollo Humano S/.10,000

Estrategia	Actividad	Meta	Indicador	Recurso	Tiempo	Responsable
Reconocimiento	Implementar Programa de Reconocimiento por el Tiempo de Servicio de los Docentes TOP, Según Evaluación de Desempeño	100% de Docentes TOP que cumplan 3 años en la empresa.	Total Docentes reconocidos/ Total docentes TOPs	Tarjeta de Felicidades Mails de Comunicación interna.	Cuatrimestral	Área académica y Gestión de Desarrollo Humano S/.500

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

- Por medio de esta investigación logramos comprobar la relación existente entre *engagement*, factores personales y recursos laborales, basándonos en el modelo de recursos y demandas laborales.
- A partir de la investigación realizada en la compañía sujeta a estudio, logramos evidenciar que los factores personales y los recursos laborales predicen el *engagement*. En el caso de los factores personales tenemos el estado civil y en el caso de recursos laborales, el *feedback* y la autonomía.
- Con respecto a la primera afirmación, se evidenció que el estado civil predice de forma significativa y positiva el *engagement* en los docentes a tiempo parcial; sin embargo no se han encontrado investigaciones similares que demuestren dicha afirmación. Las labores que desarrolla un docente a tiempo parcial son solitarias, por lo que se deduce que satisfacen el aspecto interpersonal a través de la conformación de sus familias, lo cual les ayuda a equilibrar su vida personal y laboral.
- En cuanto a la segunda afirmación, basada en el contexto de la compañía y las labores del docente a tiempo parcial (quien tiene un vínculo laboral por horas dentro de la empresa), se puede deducir que los docentes valoran el *feedback* como un soporte para su desarrollo personal y profesional; con ello contribuyen a la mejora continua del docente. Por otro lado, la compañía actualmente se encuentra en un proceso de expansión dentro del Perú, donde ha establecido políticas y procedimientos poco flexibles y con exigencia de cumplimiento al 100%. Ante esto, los docentes a tiempo parcial manifiestan la valoración de la autonomía en la ejecución de sus labores.
- Basándose en los hallazgos expuestos anteriormente, la organización estudiada deberá ejecutar los planes de mejora para incrementar el *engagement* en los docentes. En ese proceso debe considerar que el *feedback* y la autonomía son factores importantes para los docentes a tiempo parcial. Estos incrementarían los niveles de *engagement* y les permitirían gozar de los múltiples beneficios que conlleva la obtención de resultados positivos.

2. Recomendaciones

- Es determinante complementar la investigación a través de un estudio cuantitativo, longitudinal y experimental, que permita determinar el impacto que produce el plan de mejora propuesto sobre los niveles de *engagement* de los docentes a tiempo parcial.
- Es importante contar con un estudio que compruebe la relación existente entre los niveles de *engagement* y las variables de gestión humana de índole estratégica para el negocio, tales como la productividad, la calidad de la labor docente, entre otros. De este modo, podremos estimar, con mayor precisión y a partir de los hallazgos de futuras investigaciones, el margen de retorno de la inversión producido por el Plan de Mejora.
- Se recomienda que la empresa desarrolle un estudio que determine el impacto económico que genera el *engagement* en la universidad.

Bibliografía

- Aldrete, M.; Pando, M., Aranda, C.; Balcázar, N. (2003). “El síndrome de *burnout* en docentes de educación primaria de la zona metropolitana de Guadalajara”. *Investigación y Salud*. Vol. 5, núm. 1, p. 11-16.
- Amorós, E. (2007). “Comportamiento organizacional. En busca del desarrollo de Ventajas competitivas”. En: *Biblioteca Virtual Eumednet*. Fecha de consulta: 10/3/2016. < <http://www.eumed.net/libros/2007a/231/>>.
- Arraigada, M. (2015). *Estudio del engagement con el trabajo en docentes universitarios*. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Buenos Aires: Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Avery, D. R.; McKay, P. F. y Wilson, D. C. (2007). “Engaging the aging workforce: The relationship between perceived age similarity, satisfaction with coworkers, and employee engagement”. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 92, p. 1542-1556.
- Bakker, A. B. (2001). “Hoe werkomstandigheden van invloed zijn op burnout: Het WEB-model” en *Behandelingsstrategieën bij burnout*. Malinas (Bélgica): Bohn Stafleu Van Loghum.
- Bakker, A. B. (2014). *The Job Demands–Resources Questionnaire*. Róterdam: Universidad Erasmo de Róterdam.
- Bakker A. B. y Demerouti, E. (2007). “The job demands–resources model: state of the art”. *Journal of Managerial Psychology*. Vol. 22, p. 309-28.
- Bakker, A. B. y Demerouti, E. (2008). “Towards a model of work engagement”. *Career Development International*. Vol. 13, p. 209-223.
- Bakker, A. B. y Demerouti, E. (2013). “Job demands-resources model”. *Journal of Work and Organizational Psychology*. Vol. 29, p. 107-115.
- Bakker, A. B.; Demerouti, E. y Euwema, M. C. (2005). “Job resources buffer the impact of job demands on burnout”. *Journal of Occupational Health Psychology*. Vol. 10, p. 170-180.

- Bakker, A.; Demerouti, E. y Schaufeli, W. (2003). “Dual processes at work in a call centre: An application of the job demands-resources model”. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. Vol. 12, núm. 4, p. 393-417.
- Bakker, A. B. ; Demerouti, E. y Verbeke, W. (2004). “Using the job demands-resources model to predict burnout and performance”. *Human Resource Management*. Vol. 43, p. 83-104.
- Bakker, A. B.; Hakanen, J. J.; Demerouti, E. y Xanthopoulou, D. (2007). “Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high”. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 99, núm. 2, p. 274-284.
- Bakker A. B., y Oerlemans (2011). “Subjective well-being in organizations” en *Handbook of Positive Organizational Scholarship*. Oxford: Oxford University Press.
- Bakker, A. B.; Van Veldhoven, M. y Xanthopoulou, D. (2010). “Beyond the Demand-Control Model Thriving on High Job Demands and Resources”. *Journal of Personnel Psychology*. Vol. 9, p. 3-16.
- Bakker A. B. y Xanthopoulou D. (2009). “The crossover of daily work engagement: test of an actor-partner interdependence model”. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 94, p. 1562-71.
- Bjarnadottir A. (2011). “Work Engagement among Nurses in Relationally Demanding Jobs in the Hospital”. *Sector Nordic Journal of Nursing Research*. Vol. 31, p. 30-34.
- Deci, W. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nueva York: Plenum.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. y Schaufeli, W. B. (2001). “The Job Demands Resources Model of Burnout”. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 86, p. 499-512.
- Derenowski, J. (1991). “Wellness Motivation in cardiac rehabilitation”. *Heart and Lung*. Vol. 20, núm. 1, p. 3-15.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications*. Los Ángeles: Sage.

- Durán, M.; Extremera, N.; Montalbán, F. y Rey, L. (2005). “Engagement y burnout en el ámbito docente: análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores”. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. Vol. 21, núm.1, p. 145-158.
- Feixas, Monica (2004). “La influencia de factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios”. *Educar*. Núm. 33.
- Freeney, Y. y Fellenz, M. R. (2013). “Work engagement, job design and the role of the social context at work: Exploring antecedents from a relational perspective”. *Human Relations*. Vol. 66, núm. 11, p. 1427-1445.
- Fried, Y. y Ferris, G. (1987). “The validity of the job characteristics model: A review and meta-analysis”. *Personnel Psychology*. Vol. 40, p. 287-322.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*. 4ª ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Hackman J. R. y Oldham G. R. (1975). “Development of the Job Diagnostic Survey”. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 60, p.159-170.
- Hakanen, Jari; Bakker, Arnold y Schaufeli, Wilmar B. (2006). “Burnout and Work Engagement among Teachers”. *Journal School Psychology*. Vol. 43, p. 495-513.
- Halbesleben, J. R. B. (2010). “A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources and consequences” en *Work engagement: Recent developments in theory and research*. Nueva York: Psychology Press.
- Harter, J. K.; Schmidt, F. L. y Hayes, T. L. (2002). “Business Unit-Level Relationship Between Employee Satisfaction, Employee Engagement, and Business Outcomes: A Meta-Analysis”. *Journal Of Applied Psychology*. Vol. 87, núm. 2, p. 268-279.
- Hobfoll, S. E. (2001). “The Influence of Culture, Community, and the Nested-Self in the Stress Process: Advancing Conservation of Resources Theory. Lead article”. *Applied Psychology*. Vol. 50, p. 337-370.

- James, J. B.; Swanberg, J. E. y McKechnie, S. P. (2007). “Responsive workplaces for older workers: Job quality, flexibility and employee engagement. An Issue in Brief #11”. *The Center for Aging and Work/Workplace Flexibility at Boston College*.
- Kahn, W. A. (1990). “Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work”. *Academy of Management Journal*. Vol. 33, núm. 4, p. 692-724.
- Kline, P. (2000). *The handbook of psychological testing* . 2ª ed. Londres: Routledge.
- Küster, I. y Vila, N. (2012). “El docente universitario y sus efectos en el estudiante”. *Estudios sobre Educación*. Vol. 23, p. 157-182.
- Lewig, K. A.; Xanthopoulou, D.; Bakker, A. B.; Dollard, M. F., y Metzger, J. C. (2007). “Burnout and connectedness among Australian volunteers: A test of the Job Demands–Resources model”. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 71, núm. 3, p. 429-445.
- Llorens, S.; García, M. y Salanova, M. (2005). “Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: un estudio longitudinal en profesores de secundaria”. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. Vol. 21, p. 55-70.
- Macey, W. H. y Schneider, B. (2008). “The meaning of employee engagement”. *Industrial and Organizational Psychology*. Vol. 1, p. 3-30.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (1997). *The Truth about Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do about It*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Mauno, S.; Kinnunen, U. y Ruokolainen, M. (2007). “Job demands and resources as antecedents of work engagement: A longitudinal study”. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 70, p. 149-171.
- McBain, R. (2007). “The Practice of Engagement: Research into Current Employee Engagement Practice”. *Strategic HR Review*. Vol. 6, núm. 6, p. 16-19.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2014). *Talis 2013. Estudio Internacional de la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

- Moreno, B.; Corso, S.; Sáenz- Vergel, A.; Rodríguez-Muñoz, A. y Boada, M. (2010). “El *burnout* y el *engagement* en profesores del Perú. Aplicación del modelo de demandas-recursos laborales”. *Ansiedad y estrés*. Vol. 16, núm. 2-3, p. 293-307.
- Ram, P, y Prabhakar, G. (2011). “The role of employee engagement in work-related outcomes”. *Interdisciplinary Journal of Research in Business*. Vol. 1, núm. 3, p.47-61.
- Rhoades, L. ; Eisenberger, R. y Armeli, S. (2001). “Affective commitment to the organization: The contribution of perceived organizational support”. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 86, p. 825-836.
- Robalino, M. (2005). “¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente”. *Revista Prelac*. Vol. 1, p. 9-25.
- Robinson, D., Perryman, S., y Hayday, S. (2004). *The drivers of employee engagement*. Brighton: Institute for Employment Studies.
- Rodríguez-Muñoz, A. y Bakker, A. B. (2013). “El *engagement* en el trabajo” en *Salud laboral: riesgos laborales psicosociales y bienestar laboral*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ruiz, D.; Pando, M.; Beltrán C. y Almeida C. (2014). “*Burnout* y *work engagement* en docentes universitarios de Zacatecas”. *Ciencia y Trabajo*. Vol. 16, núm. 50.
- Saks, Alan (2006). “Antecedents and Consequences of Employee Engagement”. *Journal of Managerial Psychology*. Vol. 21, núm. 7, p. 600-619.
- Salanova, M.; Martínez, I. M. y Llorens, S. (2005). *Psicología organizacional positiva. Psicología de la Organización*. Madrid: Prentice Hall.
- Salanova M. y Schaufeli W. B. (2004). “El *engagement* de los empleados: un reto emergente para la dirección de los recursos”. *Estados Financieros*. Núm. 261.
- Salanova, M. y Schaufeli, W. (2009). *El engagement en el trabajo. Cuando el trabajo se convierte en pasión*. Madrid: Alianza Editorial.

- 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*. Vol. 16, núm. 2, p. 117-134.
- Salanova, M., Agut, S., & Pieró, J.M. (2003). Linking organizational facilitators and work engagement to extrarole performance and customer loyalty: The mediating role of service climate. *Aguardando publicação*.
- Salanova, M., & Schaufeli, W. (2009). *El engagement en el trabajo, cuando el trabajo se convierte en pasión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Salanova, M., Schaufeli, W., Llorens, S., Peiró, J.M., y Grau, R. (2000): Desde el burnout al Engagement: ¿una nueva perspectiva?. *Revista de psicología del trabajo y las organizaciones*, 16, 117-134.
- Schaufeli, W.B., Salanova, M., Gonzalez-Roma. V. & Bakker, A.B. (2002a). The measurement of engagement and burnout and: A confirmative analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Schaufeli, W.B, Martinez, I., Marques Pinto, A., Salanova, M. y Bakker, A.B. (2002b): Burnout and Engagement in university students: a cross national study. *Journal of Cross-cultural psychology*, 33, 464-481.
- Schaufeli, W.B., Taris, T.W., & Van Rhenen, W. (2003). Workaholism, burnout and engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being?
- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2003). “Utrecht work engagement scale: Preliminary manual”. *Occupational Health Psychology Unit*.
- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2004). “Job Demands, Job Resources, and their Relationship with Burnout and Engagement: A Multi-Sample Study”. *Journal of Organizational Behavior*. Vol. 25, núm. 3, p. 293-3.

- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2010). "The Conceptualization and Measurement of Work Engagement" en *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research*. Nueva York: Psychology Press.
- Schaufeli, W. B. y Salanova, M. (2008). "Enhancing work engagement through the management of human resources" en *The individual in the changing working life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schaufeli, W. B. y Taris, T. W. (2014). A critical review of the Job Demands- Resources Model: Implications for improving work and health. In *Bridging occupational, organizational and public health* (pp. 43-68). Springer Netherlands.
- Shuck, M. B. (2010). *Employee engagement: an examination of antecedent and outcome variables*. Tesis de Ph. D. Miami: Florida International University.
- Sprang, G.; Clark, J. J. y Whitt-Woosley, A. (2007). "Compassion fatigue, compassion satisfaction, and burnout: Factors impacting a professional's quality of life". *Journal of Loss and Trauma*. Vol. 12, p. 259-280.
- Suárez, Jesús; Gonzalo, Almerich; García, Isabel y Fernández, Rocío (2011). "Competencia del profesorado en TIC. Influencia de factores personales y contextuales". *Universitas Psychologica*.
- Suharti, Lieli y Suliyanto, Dendy (2012). "The Effects of Organizational Culture and Leadership Style toward Employee Engagement and Their Impacts toward Employee Loyalty". *World Review of Business Research*. Vol. 2, núm. 5, p. 128-139.
- Towers Perrin (2003). "Working today: Understanding what drives employee engagement". En: *Towers Perrin*. Fecha de consulta: 2/2/2016. <http://www.towersperrin.com/tp/getwebcachedoc?webc=hrs/usa/2003/200309/talent_2003.pdf>.
- Vazirani, Nitin (2005). "Employee engagement". *SIES College of Management*.

- Xanthopoulou, D.; Bakker, A. B.; Heuven, E.; Demerouti, E. y Schaufeli, W. B. (2008). “Working in the sky: A diary study on work engagement among flight attendants”. *Journal of Occupational Health Psychology*. Vol. 13, p. 345-356.
- Yildirim, I. (2008). “Relationships between burnout, sources of social support and sociodemographic variables”. *Social Behavior and Personality*. Vol. 36, p. 603-616.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario

**ENCUESTA PARA DOCENTES QUE ENSEÑAN EN UNA UNIVERSIDAD
PRIVADA DEL PERU**

Estimados docentes:

Las siguientes preguntas corresponden a una encuesta para un trabajo de investigación en Desarrollo Organizacional y Dirección de Personas.

No hay respuesta correcta ni incorrecta. Los resultados de la encuesta serán tratados con absoluta confidencialidad.

Edad:

- 25 - 35 años
- 36 - 45 años
- 46 - 55 años
- 56 en adelante

Sexo:

- Masculino
- Femenino

Estado civil:

- Soltero
- Casado
- Divorciado
- Viudo

Años de experiencia en la enseñanza:

- 0 - 10 años
- 11 - 20 años
- 21 - 30 años
- 31 - 40 años

Grado de instrucción

- Universitaria Bachiller
- Universitaria Titulado
- Maestría incompleta
- Maestría completa
- Doctorado incompleto
- Doctorado completo

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Regularmente	Bastante veces	Casi siempre	Siempre
0	1	2	3	4	5	6

1.	En mi trabajo me siento lleno de energía (VI1)	0	1	2	3	4	5	6
2.	Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo (VI2)	0	1	2	3	4	5	6
3.	Estoy entusiasmado con mi trabajo (DE2)	0	1	2	3	4	5	6
4.	Mi trabajo me inspira (DE3)	0	1	2	3	4	5	6
5.	Cuando me levanto por las mañanas, tengo ganas de ir a trabajar (VI3)	0	1	2	3	4	5	6
6.	Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo (AB3)	0	1	2	3	4	5	6
7.	Estoy orgulloso del trabajo que hago (DE4)	0	1	2	3	4	5	6
8.	Estoy inmerso en mi trabajo (AB4)	0	1	2	3	4	5	6
9.	Me «dejo llevar» por mi trabajo (AB5)	0	1	2	3	4	5	6

Nunca	A veces	Regularmente	A menudo	Siempre
1	2	3	4	5

10.	Recibo información suficiente acerca de mis objetivos de trabajo	1	2	3	4	5
11.	Mi trabajo me ofrece la oportunidad de averiguar qué tan bien hago mi trabajo	1	2	3	4	5
12.	Recibo suficiente información sobre los resultados de mi trabajo	1	2	3	4	5
13.	Si es necesario, ¿puedo pedir a mis colegas ayuda?	1	2	3	4	5
14.	¿Puedo contar con sus colegas si surgen dificultades en su trabajo?	1	2	3	4	5
15.	En mi trabajo me siento valorado por mis colegas	1	2	3	4	5
16.	Tengo flexibilidad en la ejecución del trabajo	1	2	3	4	5
17.	Tengo control sobre cómo se lleva a cabo el trabajo	1	2	3	4	5
18.	Puedo participar en la toma de decisiones con respecto al trabajo	1	2	3	4	5

En total desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Total de acuerdo
1	2	3	4	5

19.	En mi trabajo tengo la oportunidad de desarrollar mis fortalezas	1	2	3	4	5
20.	En mi trabajo siento que tengo espacio de crecimiento	1	2	3	4	5
21.	Mi trabajo me da la posibilidad de aprender nuevas cosas	1	2	3	4	5

Gracias por tu participación

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Anexo 2. Validez y Confiabilidad

Dimensión	Items	Test de Confiabilidad	Test de Validez	
		Alfa de Cronbach	AVE	KMO
		ALFA $\geq 0,7$	> 55%	KMO > 0,7
<i>Engagement</i>	9	0,92	62,19%	0,92
Recursos Laborales				
<i>Feedback</i>	3	0,79	70,18%	0,71
Apoyo Social	3	0,78	69,75%	0,67
Autonomía	3	0,79	70,75%	0,70
Oportunidad de Desarrollo	3	0,81	72,92%	0,71
n= 200				

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Anexo 3. Estadísticos Descriptivos

Dimensión	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
<i>Engagement</i>	0,00	6,00	4,49	1,13
<i>Feedback</i>	1,00	5,00	3,88	0,83
Apoyo Social	1,00	5,00	3,67	0,90
Autonomía	1,00	5,00	3,82	0,88
Oportunidad de desarrollo	1,00	5,00	3,57	0,93
n= 200				

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Anexo 4. Distribución de los resultados por preguntas

DIMENSIÓN	PREGUNTA	ESCALAS							
		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Regularmente	Bastante veces	Casi siempre	Siempre	
ENGAGEMENT	1	En mi trabajo me siento lleno de energía (VI1)	3,50%	2,50%	8,50%	11,50%	16,00%	25,00%	33,00%
	2	Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo (VI2)	1,50%	3,50%	9,50%	13,00%	19,00%	25,00%	28,50%
	3	Estoy entusiasmado con mi trabajo (DE2)	1,00%	1,00%	6,50%	16,50%	16,50%	24,00%	34,50%
	4	Mi trabajo me inspira (DE3)	1,00%	2,00%	6,50%	17,00%	16,00%	18,50%	39,00%
	5	Cuando me levanto por las mañanas, tengo ganas de ir a trabajar (VI3)	2,00%	3,50%	6,00%	16,00%	15,50%	26,50%	30,50%
	6	Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo (AB3)	2,00%	1,50%	5,50%	18,50%	17,00%	26,00%	29,50%
	7	Estoy orgulloso del trabajo que hago (DE4)	2,00%	0,50%	2,50%	8,50%	19,50%	25,50%	41,50%
	8	Estoy inmerso en mi trabajo (AB4)	1,00%	0,50%	3,50%	12,00%	23,00%	31,00%	29,00%
	9	Me «dejo llevar» por mi trabajo (AB5)	2,00%	1,00%	8,00%	16,00%	25,50%	33,50%	14,00%

DIMENSIÓN	PREGUNTA	ESCALAS					
		Nunca	A veces	Regularmente	A menudo	Siempre	
FEEDBACK	10	Recibo información suficiente acerca de mis objetivos de trabajo	1,50%	5,50%	23,50%	38,00%	31,50%
	11	Mi trabajo me ofrece la oportunidad de averiguar qué tan bien hago mi trabajo	2,00%	7,50%	18,00%	43,00%	29,50%
	12	Recibo suficiente información sobre los resultados de mi trabajo	2,00%	10,00%	23,00%	34,50%	30,50%

DIMENSIÓN		PREGUNTA	ESCALAS				
			Nunca	A veces	Regularmente	A menudo	Siempre
APOYO SOCIAL	13	Si es necesario, ¿puedo pedir a mis colegas ayuda?	3,00%	18,00%	22,50%	30,00%	26,50%
	14	¿Puedo contar con sus colegas si surgen dificultades en mi trabajo?	3,00%	15,50%	22,50%	37,50%	21,50%
	15	En su trabajo me siento valorado por mis colegas	2,50%	7,50%	23,00%	38,50%	28,50%

DIMENSIÓN		PREGUNTA	ESCALAS				
			Nunca	A veces	Regularmente	A menudo	Siempre
AUTONOMÍA	16	Tengo flexibilidad en la ejecución del trabajo	1,50%	8,50%	24,00%	39,50%	26,50%
	17	Tengo control sobre cómo se lleva a cabo el trabajo	3,00%	3,00%	19,50%	34,00%	40,50%
	18	Puedo participar en la toma de decisiones con respecto al trabajo	6,50%	11,00%	25,50%	31,00%	26,00%

DIMENSIÓN		PREGUNTA	ESCALAS				
			En total desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Total de acuerdo
OPORTUNIDAD DE DESARROLLO	19	En mi trabajo tengo la oportunidad de desarrollar mis fortalezas	6,00%	9,00%	24,00%	40,50%	20,50%
	20	En mi trabajo siento que tengo espacio de crecimiento	6,50%	12,00%	29,50%	37,50%	14,50%
	21	Mi trabajo me da la posibilidad de aprender nuevas cosas	4,50%	9,50%	26,00%	33,50%	26,50%

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Anexo 5. Metodología de *feedback*

PROGRAMA DE *FEEDBACK*

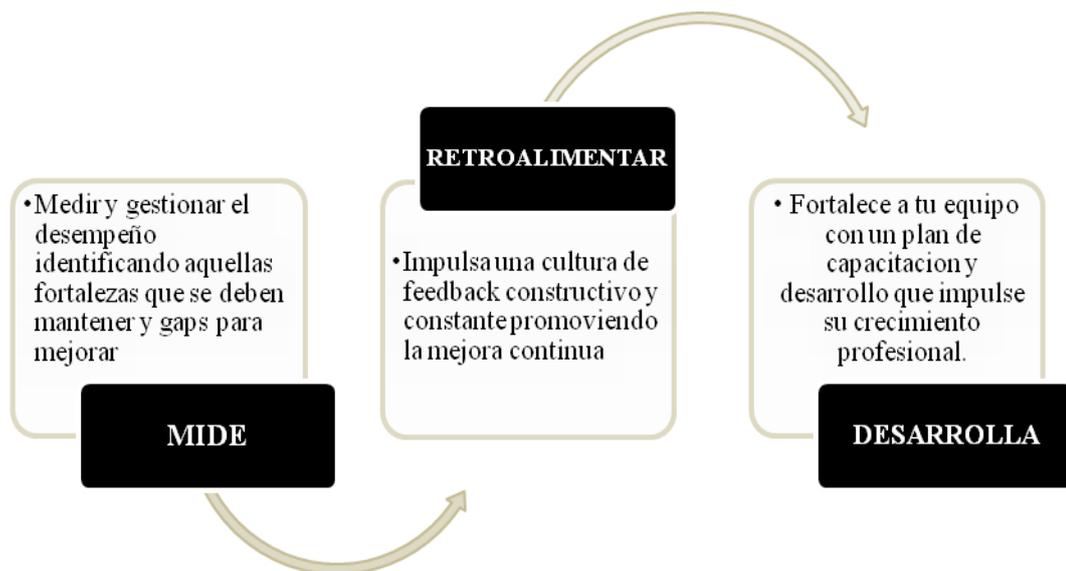
MI DOCENTE

(DIRIGIDO A COORDINADOR ACADÉMICO)

Querido coordinador académico:

Nuestros docentes son los pilares dentro de la compañía para impartir educación de calidad a nuestros alumnos. Bajo esta premisa, la empresa toma valor al acompañamiento que debe tener el docente para generar mejora continua. En este proceso de acompañamiento su participación es clave al brindar el *feedback* a nuestros docentes.

A continuación le detallamos el proceso de *feedback* a considerar.



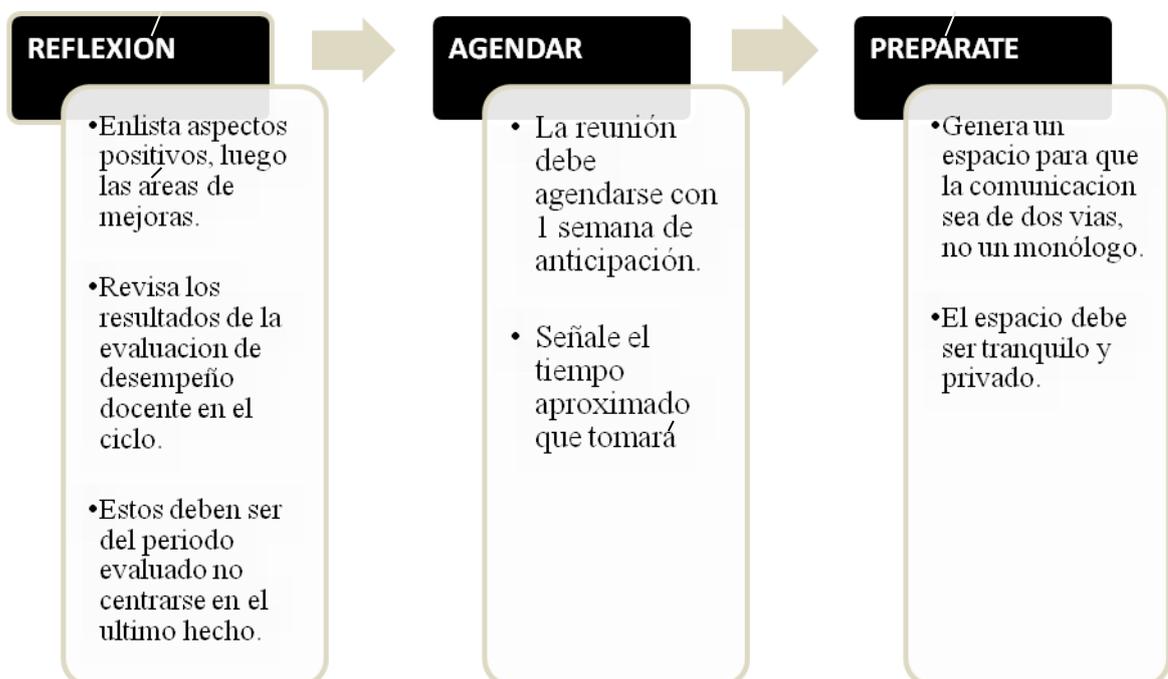
I. ¿Qué es el *feedback*?

- ✓ Un proceso de diálogo para compartir hechos específicos y hacer sugerencias de mejora de comportamientos y procesos.
- ✓ Un generador de instancias de aprendizaje y cambio.
- ✓ Un espacio para contribuir al crecimiento de las personas y de los equipos respecto al desempeño en el trabajo.

II. ¿Por qué es importante brindar *feedback* a mis docentes?

- ✓ Potencia las fortalezas de la persona.
- ✓ Puede modificar conductas que tienen oportunidades de mejora.
- ✓ Anima a innovar formas de actuar y de trabajar.
- ✓ Construye y/o afianza las relaciones interpersonales.
- ✓ Mejora el desempeño individual, de los equipos y de la organización.
- ✓ Propicia el crecimiento continuo.

III. ¿Qué hacer antes de dar un *feedback* a mi docente?



IV. Pasos clave que debe tomar en cuenta:

Paso 1: Muestra actitud sincera y positiva

- ✓ Hablando un lenguaje similar (mismo ritmo, tono).
- ✓ Con movimientos y lenguaje corporal parejos.

Paso 2: Brinda información concreta y oportuna

- ✓ Describe específicamente los comportamientos, las acciones o los resultados alcanzados por la persona.
- ✓ Resalta los hechos y no tu opinión sobre ellos (juicios). Menciona las consecuencias derivadas de lo anterior para el equipo y para el negocio. Sustenta lo dicho con ejemplos recientes.

Paso 3: Llega a un acuerdo que le permita mejorar su desempeño

- ✓ Asegurarnos de que el colaborador reconozca lo que se le está diciendo, sea positivo o de mejora.
- ✓ Solo podrá trabajar en ello o reforzarlo si antes lo reconoce.

Paso 4: Ensaya diferentes formas de mejora

- ✓ Ofrece tu ayuda.
- ✓ Si está a tu alcance, ayúdalo a revisar y cambiar las prioridades para que pueda mejorar su desempeño.
- ✓ Alienta y reconoce su mejora apenas la veas. Conviértete en su aliado y sorpréndelo haciendo las cosas bien.

Paso 5: Sugiere una fecha de revisión y seguimiento

- ✓ El colaborador estará consciente del seguimiento que haces a su mejora.
- ✓ Promoverás una autoevaluación periódica del desempeño.
- ✓ Anticipa posibles reconocimientos según los progresos.

V. ESCUCHA ACTIVA AL DAR EL *FEEDBACK*

SI

* Mira a los ojos de la persona, observa sus expresiones, sus gestos, su postura, es decir su comunicacion no verbal.

* Muestra interes y evita interrupciones

* Haz preguntas para clarificar o confirmar su entendimiento.

* Ponte en el lugar de la otra persona para que puedas comprender lo que esta sintiendo o pensado.

NO

*Escuches solo las palabras.

* Mires tu celular, tu computadora, etc.

* Ponerte a dibujar , escribir, o jugar con las manos, mientras conversas.

* Ser inexpresivos

*Discutas internamente, creas una barrera y bloqueas la escucha activa.

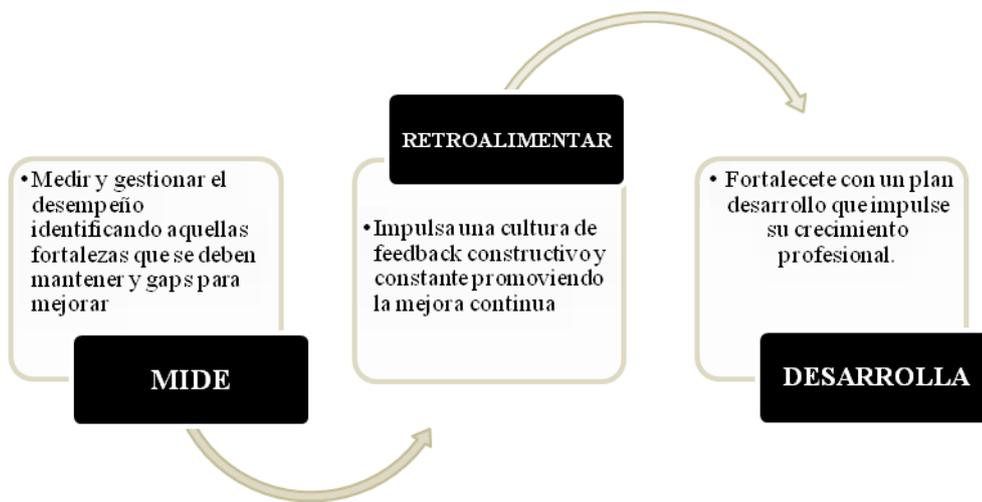
*Cambies de tema.

PROGRAMA MI *FEEDBACK*

(DIRIGIDO A DOCENTES)

Querido profesor:

Reconocemos la labor importante y estratégica que desenvuelve dentro de nuestra universidad, por lo cual deseamos acompañarlo en la mejora continua. A través de su coordinador académico, se le brindará el *feedback* para promover su desarrollo y crecimiento profesional.



I.- Pautas para recibir la retroalimentación

- ✓ Decida que estará abierto a la retroalimentación.
- ✓ Reúna una lista de los hechos acerca de su desempeño.
- ✓ Maneje lo que siente para que las emociones no bloqueen o distorsionen la retroalimentación.
- ✓ Decida qué acciones emprenderá.

II.- Durante la reunión

- ✓ Escuche la retroalimentación. No trate de defender ni justificar sus acciones.
- ✓ Tome anotaciones de lo que tu jefe te está informando. Cerciórese de estar recibiendo información clara y específica que le ayude a tomar acciones futuras.
- ✓ Cuando su jefe haya terminado de dar el mensaje, pregunte respecto sobre las dudas que tenga acerca de lo que comentó o sugirió.

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Nota biográfica

Ivone Lourdes Vivas Luna

Licenciada en Administración por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Cuenta con un diplomado en Recursos Humanos en la Universidad de San Martín de Porres y ha concluido el curso de Compensaciones y Remuneraciones en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

Cuenta con más de seis años de experiencia en el área de Gestión Humana en el sector *retail*. Actualmente desempeña el cargo de jefe de Recursos Humanos en Supermercados Wong.

Rocío del Pilar Silva Ponte

Contadora Pública Colegiada, egresada de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Cuenta con un diplomado en Recursos Humanos en la Pontificia Universidad Católica del Perú y estudios en Especialización en Compensaciones de la Universidad del Pacífico.

Cuenta con más de seis años de experiencia en el área de Gestión Humana en el sector financiero y dos años de experiencia en el sector educativo. Actualmente desempeña el cargo de jefe de Compensaciones en una universidad privada de Lima.