

# PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

## Facultad de Gestión y Alta Dirección



Percepción docente sobre el atractivo organizacional del  
Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP:  
análisis comparativo entre docentes varones y mujeres durante el  
ciclo 2024-2

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Gestión con  
mención en Gestión Empresarial que presenta:

*Fatima Anais Huarcaya Zevallos*

*Cossett Jenedy Rodriguez Torres*

Asesor:

*Martha Marianella Pacheco Mariselli*

Lima, 2026

La tesis:

**Percepción docente sobre el atractivo organizacional del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP: análisis comparativo entre docentes varones y mujeres durante el ciclo 2024-2**

ha sido aprobada por:

---

Dra. Monica Patricia Bonifaz Chirinos

[Presidente del Jurado]

---

Mg. Martha Marianella Pacheco Mariselli

[Asesor Jurado]

---

Mg. Miguel Angel Humberto Villaseca Chavez

[Tercer Jurado]




## INFORME DE SIMILITUD

Yo, Martha Marianella Pacheco Mariselli, docente de la Facultad de Gestión y Alta Dirección de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) del Trabajo de Tesis titulada “Percepción docente sobre el atractivo organizacional del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP: un análisis diferenciado entre varones y mujeres durante el ciclo 2024-2”, de las autoras Cossett Jenedy Rodríguez Torres y Fátima Anaís Huarcaya Zevallos de constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 10%. Así lo consigna el reporte del software *Turnitin* del 17 /02 /2026.
- He revisado con detalle dicho reporte, así como la Tesis, y no se advierten indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 17 de febrero de 2026.

Apellidos y nombres de la asesora: Pacheco Mariselli, Martha Marianella	
DNI: 07870081	Firma:  .....
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0003-2022-635X">https://orcid.org/0000-0003-2022-635X</a>	

## DEDICATORIA

A mis abuelitos, por el amor y la felicidad que sembraron en mi vida; y, en especial, a mi mamita Marina, mi luz eterna, cuyo amor sigue guiando cada uno de mis pasos.

A mis padres y, en especial, a mi madre, por su apoyo incansable, por no soltar mi mano en los momentos difíciles y por darme ánimos, aun cuando el camino implicó grandes esfuerzos.

A mi hermano, quien fue mi inspiración para elegir esta universidad y esta carrera. Este camino también estuvo marcado por tu sueño y hoy este logro es nuestro.

A mi compañero de vida, por ser mi refugio en los días difíciles y mi alegría en los días buenos, y por creer en mí.

Gracias a todos ustedes, porque son mi fuerza y mi corazón entero.

Fatima Anais Huarcaya Zevallos

A mi mamá y a mi papá, por ser mi sostén incondicional a pesar de la distancia, por su amor infinito, su confianza permanente y por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia. Todo lo que soy y todo lo que logro tiene sus raíces en ustedes.

A mi hermanita, por acompañarme siempre, por escucharme en los momentos de cansancio y celebrar conmigo cada pequeño avance de este camino.

A mi tía y a mi prima, quienes me abrieron las puertas de su hogar cuando recién llegué a Lima. Su generosidad y apoyo fueron fundamentales en el inicio de esta etapa que hoy culmina con este logro.

Y finalmente a mi Perlita, por su compañía silenciosa, por esos instantes de calma en medio del estrés y por recordarme, cada día, la importancia del cariño simple y sincero.

Este trabajo no es solo mío; es el resultado del amor, la paciencia y el respaldo de cada uno de ustedes.

Cossett Jenedy Rodriguez Torres

## RESUMEN

El presente estudio analiza la percepción de los docentes del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) respecto a las dimensiones del atractivo organizacional del Departamento durante el ciclo 2024-2. El objetivo es describir cómo se configura dicha percepción y comparar la valoración entre docentes varones y mujeres. La investigación adopta un enfoque mixto de carácter descriptivo, mediante la aplicación de la Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES) de Bendaravičienė et al. (2014) a docentes del DACG, complementada con entrevistas semiestructuradas orientadas a profundizar en las experiencias asociadas a dichas dimensiones. Los resultados muestran niveles elevados de valoración en dimensiones como cultura organizacional, satisfacción laboral y equilibrio vida-trabajo. Si bien no se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres, se observaron matices en la valoración de aspectos vinculados con justicia, compensación y oportunidades de desarrollo. El estudio se circunscribe a una unidad académica específica dentro de una universidad asociativa peruana, por lo que sus hallazgos deben interpretarse dentro de este marco institucional. Los resultados ofrecen evidencia empírica sobre el atractivo organizacional en un departamento académico y constituyen insumos para la gestión interna del DACG.

**Palabras clave:** atractivo organizacional; docencia universitaria; comparación hombre-mujer; marca empleadora; PUCP.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN .....	3
1. Tema.....	3
2. Problema de investigación .....	3
3. Preguntas de investigación .....	4
3.1. Pregunta general.....	4
3.2. Preguntas específicas .....	5
4. Objetivos de investigación.....	5
4.1. Objetivo principal.....	5
4.2. Objetivos específicos .....	5
5. Justificación .....	6
6. Alcances y límites .....	7
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	9
1. Estado del Arte .....	9
2. Investigaciones sobre atractivo organizacional en universidades.....	9
2.2. Perspectiva de género en la docencia universitaria.....	10
3. Marco teórico .....	11
3.1. Marca empleadora y su rol en la construcción del atractivo organizacional.....	11
3.2. Marca empleadora y atractivo organizacional .....	12
3.3. Atractivo organizacional en universidades.....	19
4. Modelos asociativos en universidades .....	22
5. Ajuste de modelos.....	24
5.1. Medición de atractivo organizacional.....	24
CAPÍTULO 3: MARCO CONTEXTUAL .....	31
1. Sistema universitario en la región .....	31
1.1. Principales tendencias en el sector .....	32
1.2. Mercado laboral del docente universitario .....	33
1.3. La cuestión del género en las universidades.....	34
1.4. Políticas y regulaciones en el marco de la igualdad entre varones y mujeres .....	35
2. Situación del magisterio universitario en el Perú .....	36
2.2. Perfil del docente universitario peruano .....	37

2.3. Disparidad entre docentes varones y mujeres.....	39
3. La Pontificia Universidad Católica del Perú.....	40
3.1. El Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG).....	41
3.2. Brecha entre varones y mujeres en la DACG.....	42
CAPÍTULO 4: MARCO METODOLÓGICO.....	45
1. Enfoque de la investigación.....	45
2. Diseño de investigación.....	47
3. Técnicas de recolección.....	48
4. Selección muestral.....	49
4.1. Unidad de muestreo.....	49
4.2. Población.....	49
4.3. Muestra.....	50
CAPÍTULO 5: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	54
1. Características generales de la muestra.....	54
2. Análisis cuantitativo.....	57
3. Análisis cualitativo.....	64
4. Triangulación de los resultados cuantitativos y cualitativos.....	81
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	98
1. Conclusiones.....	98
2. Recomendaciones.....	100
REFERENCIAS.....	102
ANEXOS.....	113
Anexo A: Cuestionario del Atractivo Organizacional (EmpAt).....	113
Anexo B: Guía de entrevistas.....	116

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Definiciones de la marca empleadora.....	12
Tabla 2: Dimensiones de la escala de Berthon (EmpAT) .....	25
Tabla 3: Atributos del Atractivo Organizacional .....	26
Tabla 4: Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES).....	29
Tabla 5: Número de profesores según sexo.....	43
Tabla 6: Hipótesis de la investigación .....	46
Tabla 7: Criterios y cálculo de tamaño muestral según ítems.....	51
Tabla 8: Muestra para la herramienta cualitativa .....	52
Tabla 9: Distribución de frecuencias de edad, sexo y carga familiar .....	54
Tabla 10: Distribución de frecuencias de grado académicos, categoría docente y tipo de dedicación.....	55
Tabla 11: Distribución de frecuencias de grado académicos, categoría docente y tipo de dedicación según el sexo de los docentes .....	56
Tabla 12: Prueba T para Muestras Independientes.....	57
Tabla 13: Promedio y Desviación Estándar por dimensión según sexo .....	59
Tabla 14: Entorno Académico según categoría docente .....	86
Tabla 15: Distribución general de la satisfacción laboral según nivel académico .....	88
Tabla 16:Compensación y Beneficios según la variable carga familiar .....	93

## LISTA DE GRÁFICOS

Figura 1: Comparación de satisfacción laboral por ítem según nivel académico .....89



## INTRODUCCIÓN

En un contexto caracterizado por la transformación de los entornos laborales y educativos, las universidades enfrentan el desafío de atraer y retener talento docente en condiciones que favorezcan el desempeño institucional y la sostenibilidad académica. El atractivo organizacional, entendido como el conjunto de atributos que hacen de una institución un lugar deseable para trabajar, adquiere relevancia en el ámbito universitario, donde las trayectorias profesionales se desarrollan en interacción con el entorno organizacional y las condiciones institucionales.

El presente estudio analiza la percepción del atractivo organizacional entre los docentes del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). La investigación se orienta a comprender cómo se configura esta percepción y a comparar la valoración entre docentes varones y mujeres. En el contexto universitario peruano, donde se observan diferencias en la composición del profesorado según sexo, resulta pertinente examinar si dichas diferencias se reflejan en la percepción de las dimensiones organizacionales del Departamento.

La investigación se circunscribe a una unidad académica específica dentro de la PUCP, institución de carácter asociativo con una estructura organizativa particular dentro del sistema universitario peruano. El análisis se centra en el DACG como instancia organizacional a la cual se adscriben los docentes y donde desarrollan sus principales actividades de enseñanza e investigación. En consecuencia, los hallazgos deben interpretarse dentro de este marco institucional delimitado.

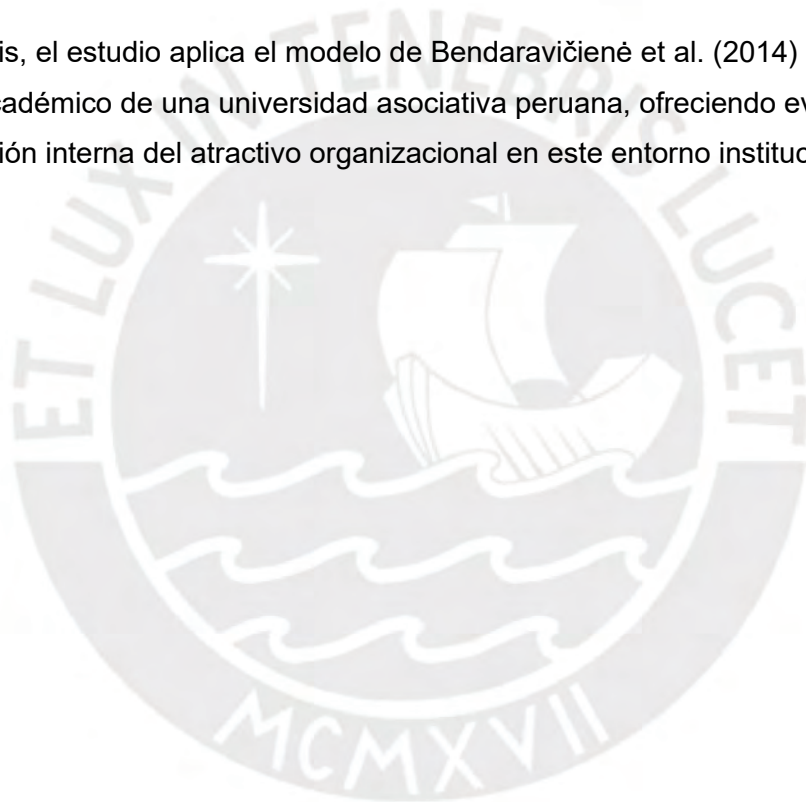
Para ello, se formuló la siguiente pregunta general: ¿cómo perciben los docentes del DACG las principales dimensiones del atractivo organizacional del Departamento y qué diferencias se observan entre varones y mujeres en dicha valoración? A partir de esta interrogante, se plantearon objetivos orientados a describir las condiciones organizacionales del Departamento, analizar las dimensiones que influyen en su percepción y contrastar los resultados según la variable sexo (hombre–mujer).

La presente investigación se enmarca en un diseño mixto secuencial, el cual combina técnicas cuantitativas y cualitativas aplicadas en dos fases sucesivas. En la fase cuantitativa se

aplicó la Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES) de Bendaravičienė et al. (2014) a docentes del DACG. Posteriormente, la fase cualitativa, basada en entrevistas semiestructuradas, permitió profundizar en los significados y experiencias asociadas a las dimensiones evaluadas.

Los resultados muestran una valoración positiva del atractivo organizacional en el DACG, especialmente en dimensiones vinculadas con la cultura organizacional y la satisfacción laboral. Si bien no se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres, se observan matices en la valoración de aspectos relacionados con justicia, compensación y oportunidades de desarrollo.

En síntesis, el estudio aplica el modelo de Bendaravičienė et al. (2014) al contexto de un departamento académico de una universidad asociativa peruana, ofreciendo evidencia empírica sobre la percepción interna del atractivo organizacional en este entorno institucional.



# **CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

El primer capítulo se enfoca en introducir el tema y abordar la problemática de investigación, resaltando su relevancia empírica y teórica. Además, se expone el objetivo general y los objetivos específicos, acompañados de las correspondientes preguntas de investigación. Seguidamente, se exponen las razones que respaldan la elección del tema desde el punto de vida social, organizacional y académico. Por último, se analiza la viabilidad de llevar a cabo el estudio de manera exitosa.

## **1. Tema**

Percepción docente sobre el atractivo organizacional del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP: análisis comparativo entre docentes varones y mujeres.

## **2. Problema de investigación**

Hoy en día las organizaciones están en constante cambio y adaptación a nuevas tendencias, por lo que deben realizar diversos esfuerzos para liderar y seguir en el mercado. Por ejemplo, uno de estos desafíos que está impactando es la gestión del talento, que implica la oferta de trabajos atractivos que cumplan con las expectativas de crecimiento, aprendizaje y flexibilidad laboral de los trabajadores (Marr, 2022). Como consecuencia, las organizaciones han empezado a destinar recursos para poder diferenciarse y ser lo suficientemente atractivas para los aspirantes, ya que se reconoce que las personas son el componente más importante para las organizaciones y una fuente de ventaja competitiva (Vilas, 2015).

Este reto no es ajeno a las universidades, ya que, al ser instituciones basadas en el conocimiento, dependen directamente de la calidad y el compromiso de su cuerpo docente. El atractivo organizacional se convierte así en un componente central para garantizar no solo la sostenibilidad académica, sino también la consolidación de la identidad disciplinar en instituciones de educación superior (Alfaro et al., 2018).

Asimismo, diversos estudios han evidenciado que la carrera docente universitaria en el Perú enfrenta dificultades estructurales: alta rotación, inestabilidad contractual, limitadas

oportunidades de ascenso y un deterioro progresivo en la atractividad de la docencia como opción profesional (SUNEDU, 2019; Altbach et al., 2009). A ello se suma un problema transversal: las brechas de género. Según SUNEDU (2022), solo el 33.4 % del personal docente universitario en el Perú son mujeres, a pesar de que ellas representan la mayoría del estudiantado.

En la PUCP, la situación no es distinta: mientras el 47 % de las mujeres cuenta con doctorado, apenas un 25 % accede a la categoría de catedráticas, lo que refleja la persistencia de un techo de cristal en la carrera académica (Sime, 2019; Villanueva, 2016). En el DACG, particularmente, esta desigualdad se manifiesta con una participación femenina menor al 40 % del total de docentes, lo cual condiciona tanto la percepción de equidad como la atracción de nuevo talento académico.

Lo anterior plantea un reto crucial: si el atractivo organizacional depende de la percepción que los docentes tienen sobre sus condiciones laborales, oportunidades de desarrollo y clima institucional, ¿cómo se configura esta percepción en el DACG de la PUCP?, ¿qué diferencias existen entre mujeres y varones en su valoración del atractivo organizacional?, y ¿en qué medida estas percepciones pueden orientar la mejora de las políticas de gestión docente?

Abordar estas preguntas resulta pertinente no solo para la gestión estratégica del talento académico, sino también para la construcción de una universidad más inclusiva y equitativa. En consecuencia, el presente estudio busca analizar el atractivo organizacional del DACG desde la perspectiva de sus docentes, incorporando un enfoque diferenciado entre varones y mujeres que permita identificar brechas, limitaciones y oportunidades para fortalecer la propuesta de valor docente de la institución.

### **3. Preguntas de investigación**

#### **3.1. Pregunta general**

¿Cómo perciben los docentes del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG) las principales dimensiones del atractivo organizacional del Departamento y qué diferencias se observan entre varones y mujeres en dicha valoración?

### **3.2. Preguntas específicas**

- ¿Qué marco teórico permite un adecuado análisis de atractividad organizacional con sensibilidad a factores como el sexo en instituciones educativas superiores?
- ¿Cuáles son las principales tendencias en las condiciones laborales del profesorado en instituciones de educación superior peruanas?
- ¿Cómo valoran los docentes del DACG-PUCP cada una de las dimensiones del modelo de atractivo organizacional propuesto por Bendaraviciene et al. (2014)?
- ¿Existen diferencias entre docentes varones y mujeres en la valoración de las dimensiones del atractivo organizacional del DACG?

## **4. Objetivos de investigación**

### **4.1. Objetivo principal**

Analizar la percepción de los docentes del DACG sobre las dimensiones del atractivo organizacional del Departamento y comparar su valoración entre varones y mujeres durante el ciclo 2024-2.

### **4.2. Objetivos específicos**

- Establecer el marco teórico apropiado para el estudio de la atractividad organizacional en la educación superior universitaria.
- Describir las principales tendencias en las condiciones laborales del profesorado universitario en instituciones de educación superior peruanas.
- Describir las condiciones laborales de los docentes universitarios y el atractivo organizacional de la PUCP
- Analizar la valoración que otorgan los docentes del DACG a cada una de las dimensiones del modelo de atractivo organizacional.
- Indagar si existen percepciones diferenciales respecto de las políticas de balance entre vida personal y laboral/académica entre docentes varones y mujeres.

## 5. Justificación

A nivel organizacional, el conocimiento generado por la investigación resulta relevante para la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), particularmente para el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG). Comprender las valoraciones de sus docentes sobre las condiciones organizacionales del Departamento permite contar con información empírica respecto a cómo se configura su atractivo interno. En el DACG, la composición del cuerpo docente muestra una distribución diferenciada entre varones (60 %) y mujeres (40 %), lo que justifica examinar si existen variaciones en la percepción del atractivo organizacional entre ambos grupos. En el plano internacional, la UNESCO (2022) subraya la importancia de considerar la igualdad entre varones y mujeres en aspectos como contratación, promoción, remuneración y carga de trabajo, elementos que forman parte de las condiciones organizacionales analizadas en este estudio.

Lo anterior se vincula con estudios que señalan que las diferencias observadas en la participación femenina en las universidades pueden asociarse con factores estructurales como la ubicación de las mujeres en la jerarquía laboral, la masculinización de determinadas titulaciones y la menor valoración de ámbitos con predominancia femenina (Martín, 2021). En ese sentido, analizar las percepciones docentes dentro de una unidad académica específica permite aportar evidencia situada sobre cómo se valoran estas condiciones organizacionales, sin pretender explicar la totalidad de las dinámicas estructurales del sistema universitario.

En el contexto peruano, diversos estudios muestran que la presencia de mujeres disminuye en los niveles más altos de la carrera académica: 47 % cuenta con doctorado, 38 % son profesoras titulares y 25 % pertenecen al cuerpo de catedráticos (Sime, 2019). Asimismo, se ha señalado que las docentes pueden enfrentar desafíos relacionados con la conciliación entre responsabilidades laborales y familiares, entre otros factores sociales. Estos antecedentes justifican incorporar un análisis comparativo entre varones y mujeres en la valoración del atractivo organizacional, delimitado al caso del DACG.

En este contexto, la investigación se focaliza en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG) de la PUCP, instancia organizacional donde los docentes se adscriben y desarrollan sus actividades de enseñanza e investigación. El estudio no se orienta a evaluar la carrera docente en su conjunto, sino a analizar cómo se perciben las dimensiones del atractivo

organizacional del Departamento. El enfoque comparativo entre docentes varones y mujeres permite identificar posibles variaciones en dicha valoración dentro de esta unidad académica.

Asimismo, el estudio contribuye al campo del atractivo organizacional en educación superior, temática que ha sido abordada principalmente en contextos empresariales o en sistemas universitarios distintos al peruano. La aplicación del modelo de Bendaravičienė et al. (2014) en un departamento académico de una universidad asociativa peruana aporta evidencia empírica situada que puede servir como referencia para investigaciones posteriores en otras unidades académicas o instituciones con características similares.

Por lo expuesto, el estudio se desarrolla como un estudio de caso orientado a examinar uno de los factores que inciden en la percepción del atractivo organizacional dentro de una unidad académica específica. El análisis incorpora una comparación entre docentes varones y mujeres, delimitando su alcance a la valoración de las dimensiones organizacionales del DACG. Al centrarse en una institución de educación superior de carácter asociativo en el Perú, los resultados aportan evidencia empírica situada que puede servir como base para investigaciones posteriores en otras unidades académicas o instituciones con características similares. En este sentido, el trabajo contribuye al análisis del atractivo organizacional en el ámbito universitario peruano, sin extender sus conclusiones más allá del contexto institucional estudiado.

## **6. Alcances y límites**

La ejecución de esta investigación presenta como fortaleza el acceso al sujeto de estudio y a las fuentes primarias, dado que los miembros del equipo de investigación son parte de la Facultad de Gestión y Alta Dirección donde se desarrolla el estudio. Esta cercanía facilita el contacto directo con los docentes y el conocimiento de su realidad institucional, lo que fortalece la validez del trabajo de campo.

Por otro lado, se ha realizado una exhaustiva revisión de literatura sobre el atractivo organizacional, encontrando un desarrollo amplio del tema en el ámbito empresarial y, en menor medida, en el sector educativo. No obstante, se identificó una limitada producción académica sobre este constructo desde la perspectiva de grupos masculinos y femeninos aplicada al

contexto universitario. Esta diversidad de enfoques y vacíos conceptuales representó un reto en el desarrollo del marco teórico.

Para abordar esta complejidad conceptual, se emplearon reportes bibliométricos que permiten mapear las principales líneas de investigación y sistematizar los conceptos clave. Este ejercicio facilitó la identificación de tendencias y enfoques predominantes, y justificó la elección del modelo de Atractivo Organizacional en Escuelas de Educación Superior (OAES) propuesto por Rita Bendaraviciene et al. (2014). Dicho modelo, al estar diseñado específicamente para instituciones educativas, resulta pertinente para evaluar la percepción del atractivo desde la perspectiva del profesorado en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG).

A pesar de su relevancia, la investigación presenta ciertas limitaciones que deben ser reconocidas. En primer lugar, la muestra se circunscribe a un grupo de docentes del DACG, por lo que no incluye a la totalidad de profesores de la universidad. Esto implica que los resultados reflejan percepciones de un segmento específico y no pueden ser extrapolados automáticamente a toda la institución. En segundo lugar, la información recogida proviene principalmente de percepciones docentes, lo que supone un grado de subjetividad en las respuestas.

En tercer lugar, la investigación se enmarca en un diseño transversal, por lo que ofrece una fotografía del momento en que se realizó el estudio, sin capturar posibles variaciones en las percepciones a lo largo del tiempo. Finalmente, es importante reconocer que los hallazgos responden al contexto específico de la PUCP. Factores estructurales, sociales y culturales, como la conciliación de la vida laboral y familiar o la reproducción de estereotipos de género, pueden variar entre instituciones y países, condicionando la posibilidad de generalizar los resultados. No obstante, esta investigación constituye un primer acercamiento que puede servir de base para estudios comparativos y longitudinales en el futuro.

## **CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO**

Este capítulo tiene como propósito ofrecer una revisión de los estudios previos y de los aportes teóricos relacionados con los conceptos centrales que enmarcan la investigación. En primer lugar, se abordará la conceptualización de la marca empleadora y su vínculo con el atractivo organizacional. Posteriormente, se examinarán las particularidades del atractivo organizacional en el ámbito universitario, con especial énfasis en las universidades de carácter asociativo. Finalmente, sobre la base de esta revisión, se presentará la justificación para la elección del modelo que servirá como marco de referencia para la medición del atractivo organizacional en el caso de estudio.

### **1. Estado del Arte**

Abordar temas vinculados al mercado laboral implica analizar un análisis desde diversas perspectivas como la economía o la sociología. La competencia, por ejemplo, se manifiesta tanto desde la perspectiva del trabajador como del empleador, lo que resalta la importancia de diferenciarse y ofrecer lo mejor en términos de prácticas laborales. De acuerdo con Bakanauskiene et al (2017), la atractividad organizacional es una estrategia de competitividad que las organizaciones deberían tomar en cuenta para sus prácticas de Recursos Humanos. Asimismo, estudios recientes evidencian que la percepción de atractivo varía según la edad y la generación de los trabajadores, lo que obliga a replantear estrategias de atracción en función de expectativas diversas.

### **2. Investigaciones sobre atractivo organizacional en universidades**

Si bien la mayoría de investigaciones se ha concentrado en empresas, tanto Río et al. (2017) como Baruch (2013) coinciden en que el atractivo organizacional en universidades debe analizarse desde una lógica distinta a la empresarial. Mientras Río et al. destacan que, al ser organizaciones basadas en el conocimiento, las universidades ofrecen un valor centrado en el prestigio académico, la producción científica, la estabilidad y la conciliación vida-trabajo; Baruch enfatiza que el mercado académico constituye un ecosistema particular, donde la reputación institucional y las oportunidades de investigación son factores decisivos en la trayectoria docente. En conjunto, ambos autores subrayan que el atractivo organizacional en el ámbito universitario

trasciende los incentivos económicos tradicionales y se fundamenta en condiciones propias de la vida académica.

En el caso peruano, Alfaro et al. (2018) analizaron la percepción del atractivo organizacional entre docentes de tiempo parcial por asignatura (TPA) en dos departamentos de la PUCP. Sus hallazgos destacan la satisfacción laboral, la cultura organizacional y el balance vida–trabajo como dimensiones clave. Aunque el estudio evidenció diferencias en las valoraciones según el sexo, también destacó la importancia de implementar políticas que consideren simultáneamente atributos psicológicos e instrumentales, lo cual abre una línea de análisis más pertinente para contextos académicos.

## **2.2. Perspectiva de género en la docencia universitaria**

La literatura evidencia que las universidades reproducen, en buena medida, las brechas de género presentes en el mercado laboral. García (2021) identifica desigualdades en acceso, contratación y promoción docente, las cuales se profundizaron durante la pandemia de COVID-19. En Chile, Colther (2022) demostró la correlación entre la masculinización de la matrícula estudiantil y la composición de la planta académica, lo que restringe la participación femenina en determinadas carreras. En el contexto peruano, Villacorta (2019) analizó las percepciones de aspirantes a la docencia en Lima y confirmó la persistencia de la discriminación y el sexismo como factores desmotivadores para seguir la carrera académica. Esto se ve reflejado en los datos que reportó la SUNEDU (2022), que reportó que solo el 33.4 % del profesorado universitario en el Perú son mujeres, a pesar de que ellas constituyen mayoría en la matrícula estudiantil.

La desigualdad también se observa en la progresión académica. Villanueva (2016) evidenció que la proporción de mujeres disminuye conforme se asciende en la jerarquía universitaria, revelando un claro techo de cristal que normaliza el predominio masculino en los cargos de mayor prestigio y liderazgo. Baruch (2013) coincide al señalar que la academia enfrenta importantes retos de diversidad e inclusión, siendo las brechas entre varones y mujeres una de las más persistentes. Aunque la flexibilidad laboral podría favorecer la conciliación entre la vida personal y profesional, las docentes siguen estando subrepresentadas en los niveles superiores y enfrentan presiones adicionales.

En conjunto, estos hallazgos (Villanueva, 2016; Sime, 2019; SUNEDU, 2022) muestran que las mujeres universitarias continúan encontrando barreras estructurales y culturales que limitan su acceso a la estabilidad, a los ascensos y a las posiciones de liderazgo académico. Por ello, la incorporación del enfoque de género (varones y mujeres) en el análisis del atractivo organizacional resulta indispensable para comprender las motivaciones, aspiraciones y obstáculos que enfrentan las docentes en su desarrollo profesional, así como para diseñar políticas que contribuyan a una mayor equidad en la carrera académica.

En síntesis, la revisión de la literatura muestra tres elementos clave. Primero, el constructo de atractivo organizacional se ha desarrollado principalmente en contextos empresariales, con escasa adaptación a las universidades. Segundo, aunque existe literatura sobre educación superior, la mayoría de trabajos se concentra en variables generales como satisfacción o cultura docente, sin una conceptualización clara y sistemática del atractivo organizacional en contextos universitarios. Y tercero, aunque se reconoce la existencia de brechas entre varones y mujeres en la docencia universitaria, estas rara vez han sido vinculadas directamente con el atractivo organizacional.

Este vacío justifica la presente investigación, que busca analizar el atractivo organizacional en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG) de la PUCP incorporando el enfoque de los docentes varones y mujeres. De esta manera, se aporta tanto a la literatura académica como a la práctica universitaria, ofreciendo insumos para comprender cómo perciben los docentes, varones y mujeres, la propuesta de valor de su institución y qué condiciones influyen en su motivación, permanencia y desarrollo profesional.

### **3. Marco teórico**

#### **3.1. Marca empleadora y su rol en la construcción del atractivo organizacional**

El propósito de este apartado es analizar dos dimensiones fundamentales. En la primera sección, se abordará la conceptualización de la marca empleadora y del atractivo organizacional, así como la interrelación entre ambos conceptos y su pertinencia en el ámbito universitario. En la segunda sección, se examinará el atractivo organizacional en instituciones de educación superior, enfatizando las particularidades que lo diferencian del sector privado.

### 3.2. Marca empleadora y atractivo organizacional

El concepto de marca empleadora (employer brand) ha sido explorado y definido por diversos autores. En algunos textos en español también se traduce de forma literal como “marca del empleador”, aunque la expresión más extendida es marca empleadora. Entre los pioneros, se encuentran Ambler y Barrow (1996), que la definen como "el paquete de beneficios funcionales, económicos y psicológicos proporcionados por el empleo y que se identifican con la empresa empleadora" (1996, p. 187). Esta definición abarca tanto la experiencia física, intelectual y emocional de las personas que trabajan en la organización, como de los candidatos que podrían unirse a ella (Guzmán, 2020). La marca del empleador, proyectada a través del nombre de la organización, puede inspirar lealtad, productividad y un sentido de orgullo (Pogorzelski et al, 2009, citados en Guzmán, 2020).

A continuación, se sintetizan en la Tabla 1 una serie de definiciones recopiladas por Bendaraviciene, que contribuyen a una comprensión más clara del concepto de marca empleadora; entendimiento fundamental para valorar su importancia como estrategia clave en la atracción y retención de talento dentro de una organización.

**Tabla 1: Definiciones de la marca empleadora**

Definición	Fuente
“Cómo una empresa construye y empaqueta su identidad, desde sus orígenes y valores, hasta lo que promete entregar para conectar emocionalmente a los empleados para que ellos a su vez entreguen lo que la empresa promete a los clientes”.	(Sartain & Shuman, 2006, p. vi, citado en Bendaraviciene et al., 2014)
“Una marca de empleador es un conjunto de atributos y cualidades, a menudo intangibles, que hacen que una organización sea distintiva, promete un tipo particular de experiencia laboral y atrae a aquellas personas que prosperarán y rendirán al máximo en su cultura”.	Instituto Colegiado de Personal y Desarrollo (2007, citado en Bendaraviciene et al., 2014)
“Representa los esfuerzos de las organizaciones por comunicar a las audiencias internas y externas lo que las hace deseables y diferentes como empleador”.	Jenner y Taylor (2007, p. 7, citado en Bendaraviciene et al., 2014)

Adaptado de Bendaraviciene et al. (2014).

**Tabla 1: Definiciones de la marca empleadora (Continuación)**

Definición	Fuente
<p>“Una estrategia específica y a largo plazo para gestionar la conciencia y las percepciones de los empleados, los empleados potenciales y las partes interesadas relacionadas con una empresa en particular”.</p>	<p>Sullivan (2004, párr. 1, citado en Bendaraviciene et al., 2014)</p>
<p>“El Employer Branding es una actividad en la que se aplican los principios del marketing, en particular la ‘ciencia del branding’, a las actividades de RRHH en relación con los empleados actuales y potenciales”.</p>	<p>Edwards (2010, p. 6, citado en Bendaraviciene et al., 2014)</p>
<p>“La marca de empleador establece la identidad de la empresa como empleador. Abarca los valores, sistemas, políticas y comportamientos de la empresa, en pos de los objetivos de atraer, motivar y retener a los empleados actuales y potenciales de la empresa”.</p>	<p>La Junta de Conferencias (2001, p. 10, citado en Bendaraviciene et al., 2014)</p>
<p>“El término marca de empleador sugiere la diferenciación de las características de una empresa como empleador respecto de las de sus competidores; la marca de empleo resalta los aspectos únicos de las ofertas de empleo o el entorno de la empresa”.</p>	<p>Backhaus y Tikoo (2004, p. 502, citado en Bendaraviciene et al., 2014)</p>
<p>“La marca del empleador es el proceso de construir una identidad de empleador identificable y única”.</p>	<p>Martín y Beaumont (2003, p. 15, citado en Bendaraviciene et al., 2014)</p>
<p>“La imagen de su organización como un ‘gran lugar para trabajar’ en la mente de los empleados actuales y las partes interesadas clave en el mercado externo (candidatos activos y pasivos, clientes, consumidores y otras partes interesadas clave). El arte y la ciencia de la marca del empleador se ocupa, por lo tanto, de las iniciativas de atracción, compromiso y retención destinadas a mejorar la marca del empleador de su empresa”.</p>	<p>Minchington (2011, p. 28, citado en Bendaraviciene et al., 2014)</p>
<p>“Una marca de empleador es la suma de todas las características y rasgos distintivos que los posibles candidatos y los empleados actuales perciben sobre la experiencia laboral de una organización”.</p>	<p>Obras Versant (s. f., p. 2, citado en Bendaraviciene et al., 2014)</p>
<p>“La marca del empleador representa una extensión adicional de la teoría y la investigación sobre la marca, que implica esfuerzos para comunicar al personal actual y futuro que la organización es un lugar deseable para trabajar, creando una propuesta de valor atractiva y distintiva para los empleados”.</p>	<p>Jiang y Islas (2011, p. 98, citado en Bendaraviciene et al., 2014)</p>

Adaptado de Bendaraviciene et al. (2014).

A partir de la revisión de las definiciones y para fines de la presente investigación se establece la marca empleadora como una integración de los valores, la cultura y la identidad de una organización, con el propósito fundamental de atraer, motivar y retener tanto a los empleados actuales como a los posibles candidatos. Es importante resaltar, que esta imagen puede comprender dimensiones tanto objetivas como subjetivas, y su impacto se refleja en cómo la empresa es percibida como empleador. Por ello, en la actualidad, la marca empleadora se ha convertido en una herramienta estratégica para posicionar a la organización como un lugar atractivo para trabajar (Valdebenito, 2016).

Para el proceso de construcción de la ME, Backhaus y Tikoo (2004) plantean que su desarrollo sigue un proceso de tres etapas. En primer lugar, señalan que la organización debe definir una propuesta de valor del empleador (PVE), la cual representa el conjunto de beneficios que la empresa ofrece a cambio del compromiso de sus colaboradores. Esta propuesta constituye la base sobre la cual se construye la identidad de marca interna. En segundo lugar, los autores destacan la importancia del marketing externo, orientado a comunicar dicha propuesta a públicos clave como candidatos potenciales, agencias de contratación y asesores de colocación. Este componente no solo busca atraer talento, sino también reforzar la imagen institucional. Finalmente, mencionan que el marketing interno cumple un rol clave al transmitir la promesa de marca a los nuevos empleados e integrarla en la cultura organizacional.

Así, la primera fase consiste en el desarrollo de una identidad organizacional sólida, la cual debe establecerse antes de comunicar cualquier mensaje al público externo. En este sentido, Hernández (2012) sostiene que la formulación de una Propuesta de Valor del Empleador (PVE) es un paso clave, ya que permite personificar dicha identidad de marca. La PVE se entiende como el "conjunto de atributos que definen lo que los empleados de una organización obtienen a cambio de dedicar sus capacidades, tiempo y esfuerzo a la empresa" (Hernández, 2012). Esta propuesta no solo constituye una señal de identidad interna, sino que también debe comunicar un mensaje claro y coherente que refuerce la imagen de la organización como un empleador atractivo.

Sin embargo, este mensaje no puede quedar como un concepto teórico, sino convertirse en una realidad a comunicar de manera efectiva a todos los grupos que interactúan con la organización, con un enfoque particular en los empleados actuales y los candidatos (Hernández,

2012). La PVE, en su esencia, representa cómo la organización pretende presentarse en su rol de empleador, como destacan Backhaus y Tikoo (2004), ello hace que la propuesta de valor del empleado transmita un mensaje coherente con los aspectos internos y externos.

En la actualidad, la PVE se ha convertido en una parte integral de la estrategia de la marca empleadora, pues incluye acciones concretas destinadas a posicionar a la organización como un lugar atractivo para trabajar (Valdebenito, 2016). Una PVE bien estructurada y comunicada contribuye a la atracción, y da un mayor sentido de pertenencia entre los empleados (Hernández, 2012). La PVE se revela como el mensaje, que tiene el propósito de atraer a individuos que estén dispuestos a comprometerse con los objetivos de la empresa.

Para Hernández (2012), la Propuesta de Valor al Empleado debe cumplir las siguientes características:

**Alineación con el negocio:** sus atributos deben reflejar la esencia de la empresa; es decir, qué la distingue en su industria y qué refuerza su posición en el mercado.

**Relevancia:** debe centrarse en aspectos significativos para el público objetivo de la organización, sean candidatos potenciales o empleados actuales.

**Real:** debe basarse en la realidad de la organización, reflejando su identidad, cultura y la forma en que realmente opera. Debe haber un equilibrio entre lo que valora el público objetivo y lo que la empresa puede ofrecer.

**Diferencial:** es esencial construir un mensaje que destaque a la organización frente a la competencia.

**Memorable:** debe reflejar dos o tres ideas fundamentales que faciliten la asociación y el reconocimiento de la marca. Esto incluye un mensaje que quede en la mente de candidatos y empleados, de modo que la marca sea fácilmente recordada y reconocible.

En la segunda fase de este proceso, el Marketing Externo (ME) se extiende a las actividades donde se aplican los principios del marketing, especialmente el branding, a iniciativas de recursos humanos destinadas a posibles candidatos (Edwards, 2010, citado en Lucero, 2020). En este contexto, Martín et al. (citado en Lucero, 2020) definen el ME como la forma en que la

organización se presenta al mundo exterior, y cómo es evaluada como empleador potencial. Esta fase resulta fundamental para desarrollar y preservar una marca empleadora sólida y atractiva en el competitivo mercado laboral actual.

Finalmente, la tercera fase se construye a través de la orientación interna. Esta se centra en brindar valor a los empleados a través de la gestión de relaciones entre empleados, supervisores y gerencias (Gounaris, 2006, citado en Liu, 2015). El objetivo principal es comprometer a los trabajadores con los objetivos de la empresa, materializando así la propuesta formulada desde la orientación externa (Backhaus y Tikoo, 2004).

En conjunto, estas tres fases configuran un proceso que permite a las instituciones construir y sostener una marca empleadora coherente. La PVE se convierte así como un elemento integrador que une lo que la organización es, "su identidad", lo que proyecta, "su imagen hacia el exterior", y lo que realmente ofrece, "la experiencia interna de trabajo".

Tradicionalmente, el concepto de marca utilizado en el desarrollo de la marca empleadora proviene del marketing, donde ha sido clave para comprender la construcción de valor y la diferenciación de productos y servicios en un entorno competitivo. Con el tiempo, este enfoque fue adoptado por la gestión de personas para posicionar a las organizaciones como empleadores atractivos, con el objetivo de atraer y retener talento.

Desde términos de marketing, una marca se define como "un nombre, símbolo o diseño, o una combinación de estos elementos, que tiene como propósito identificar los productos o servicios de un fabricante o grupo de fabricantes y distinguirlos de otros productos y servicios ofrecidos por competidores" (Kotler, 2001, citado en Alfaro et al., 2018). El valor asociado a una marca se configura como un conjunto de activos y pasivos vinculados al nombre y símbolo de dicha marca, factores que contribuyen ya sea positiva o negativamente al valor proporcionado por un producto o servicio a una empresa y a sus clientes, según lo señalado por Aaker (2012). Este valor puede ser comprendido desde cuatro perspectivas distintas: la marca como producto, organización, persona y símbolo.

En el caso de la marca como producto, se relaciona con atributos inherentes al producto, abarcando tanto funciones tangibles como beneficios emocionales (Aaker, 2012). Respecto a la marca como organización, se vincula con atributos organizativos, tales como calidad e

innovación, fundamentados en la cultura y las personas que conforman la organización (Aaker, 2012). Por otro lado, la marca como persona abarca un concepto de personalidad de marca y la construcción de relaciones entre cliente y marca (Aaker, 2012). Finalmente, la marca como símbolo engloba imágenes e historial de la marca (Aaker, 2012). En este contexto, la identidad de la marca desempeña un papel crucial al proporcionar dirección, propósito y significado, permitiendo que se diferencie de manera significativa de sus competidores.

En el ámbito de la marca empleadora, este concepto se puede entender como un producto que brinda servicios funcionales, económicos y psicológicos asociados al empleo, según lo menciona Bendaraviciene et al. (2014). En calidad de organización, engloba los "valores, sistemas, políticas y comportamientos de la empresa" (La Conference Board, 2001:10, citado en Bendaraviciene, 2014). A nivel simbólico, implica la percepción de la organización como un gran lugar para trabajar (Minchington, 2011, citado en Bendaraviciene, 2014). De manera análoga a una persona, la marca empleadora posee cualidades intangibles que atraen y establecen conexiones emocionales con los empleados (citado en Bendaraviciene, 2014). En este contexto, la construcción y gestión de la marca empleadora adquiere una relevancia estratégica, ya que influye en la percepción y conexión emocional de los empleados con la organización. Según Esch (2010), citado en Bendaraviciene et al. (2014), sugiere que estos pilares deben trabajar juntos para crear una identidad sólida de marca empleadora que sea coherente internamente y atractiva externamente.

Según Avello et al. (2014), la marca empleadora surge de la adaptación de los principios del branding al ámbito de la gestión de recursos humanos, aunque responde a una lógica distinta de la marca de producto: mientras esta última busca satisfacer al cliente externo, la marca empleadora se origina en la cultura y esencia institucional, proyectando hacia dentro y hacia fuera la identidad de la organización en su rol de empleador (Balmer y Greyser, 2006, citados en Lucero, 2020). En esta línea, Backhaus y Tikoo (2004) la conciben como la identidad que proyecta una organización como lugar para trabajar, cuyo propósito no es solo atraer talento, sino también retenerlo y fomentar el compromiso de los empleados actuales (Deepa y Baral, 2017).

Ahora bien, para gestionar y comunicar estratégicamente esa identidad se recurre al employer branding, entendido como el proceso que fortalece la reputación interna y externa de

la organización y la posiciona como un lugar deseable para trabajar (Backhaus y Tikoo, 2004). Para ello, resulta clave contar con una propuesta de valor clara y auténtica, de manera que los valores de la empresa y el comportamiento de los empleados se alineen con los atributos que la organización busca proyectar (Harris y de Chernatony, 2001, citados en Lucero, 2020).

En la actualidad, la retención ya no se limita a la oferta de salarios elevados y recompensas monetarias, sino que también involucra aspectos no monetarios, como políticas de rendimiento, reconocimiento, desarrollo profesional, oportunidades de carrera y equilibrio entre la vida laboral y personal; elementos que desempeñan un papel fundamental en la construcción de la identidad de una empresa (Valdebenito, 2016). En tanto, la retención no depende únicamente de factores económicos, sino que también se sustenta en elementos como el reconocimiento, el desarrollo profesional, las oportunidades de crecimiento y el equilibrio entre la vida laboral y personal (Valdebenito, 2016).

De acuerdo con Bendaraviciene et al. (2014), el atractivo organizacional, concebido como los beneficios que los individuos identifican en una organización, constituye la base sobre la que se construye la marca empleadora. Dicho atractivo requiere ser identificado, evaluado y comunicado estratégicamente a través de acciones de employer branding, asegurando coherencia entre lo que la institución ofrece y lo que proyecta hacia sus públicos. Con ello, la marca empleadora encuentra en el atractivo organizacional su fundamento, pues es a partir de este que logra proyectar una propuesta de valor coherente y diferenciada.

El atractivo organizacional (AO) se entiende como la percepción de beneficios y atributos que hacen que una organización resulte deseable para candidatos y empleados, influyendo en su decisión de incorporarse o permanecer en ella (Iles, 2011, citado en Bendaraviciene, 2014). Este atractivo constituye la base sobre la cual se construye la marca empleadora (ME), ya que la identidad y reputación del empleador solo pueden consolidarse si reflejan atributos efectivamente valorados por sus públicos internos y externos (Bakanauskiene et al., citados en Liu, 2015). En este sentido, el AO actúa como insumo de la ME, mientras que el employer branding gestiona y comunica estratégicamente ese atractivo, asegurando coherencia entre lo que la institución ofrece y lo que proyecta.

Una vez revisado el atractivo organizacional en términos generales, resulta necesario analizarlo en contextos específicos. En este caso, cobra especial relevancia examinar cómo se manifiesta en las universidades, donde las dinámicas laborales, la estructura organizativa y la misión institucional presentan particularidades que diferencian a estas organizaciones de otros sectores.

### **3.3. Atractivo organizacional en universidades**

Las universidades son instituciones académicas de enseñanza superior e investigación. Según Becker (1964), resulta esencial que estas adquieran y desarrollen capital humano, pues ello repercute directamente en la calidad de la investigación y la docencia (citado en Baruch, 2013). En consecuencia, el capital humano constituye la base sobre la que se sostienen las universidades. Más aún, cuando entre sus principales indicadores de calidad se incluyen las actividades de gestión, docencia y producción científica en revistas de prestigio. En este marco surge la conocida tensión de “publicar o perecer” (Gibbons, 1997, citado en Aguado & Becerril, 2016), que condiciona las trayectorias académicas y determina el atractivo de la vida universitaria para quienes buscan construir una carrera en este ámbito.

En el plano del atractivo, el ámbito académico ofrece a los trabajadores del conocimiento la oportunidad de adaptar su trabajo y trayectoria en función de sus aspiraciones y voluntad personal. Este rasgo, acompañado de la disponibilidad de becas y programas de financiamiento, convierte a la universidad en un espacio valorado para quienes buscan mejorar su capital humano (Austin, 2002, citado en Baruch, 2013). Al igual que en otras profesiones basadas en el conocimiento, los académicos requieren mantener vitalidad profesional para alcanzar y sostener el éxito a largo plazo (Gibbons, 1997, citado en Baruch, 2013).

A lo largo de la carrera académica surgen diferentes motivaciones. Según Baruch (2013), en la etapa inicial predominan interrogantes como por qué considerar la carrera académica y qué acciones emprender para obtener el máximo beneficio. En la etapa intermedia, cobran importancia las estrategias para evitar el estancamiento profesional y acelerar el progreso, mientras que en la etapa final emergen reflexiones sobre el significado de la jubilación y la preparación para esta etapa de transición. Estas dinámicas muestran que el atractivo universitario se renueva o se reconfigura en función de las etapas de la vida profesional.

La trayectoria académica es abierta y flexible. Como señala Taylor (1999), un profesor puede desempeñar cargos de gestión, como jefe de departamento o decano, y luego regresar a la labor académica, sin necesidad de abandonar la docencia o la investigación. Con pocos grados jerárquicos, el ascenso a posiciones superiores no modifica la esencia del trabajo, centrado en la enseñanza y la producción científica (citado en Baruch, 2013). Este rasgo refuerza el atractivo organizacional de las universidades, pues permite una movilidad que no necesariamente implica ruptura con las funciones esenciales de la profesión.

Otro de los aspectos centrales del atractivo académico es el equilibrio entre la vida laboral y personal. Durante mucho tiempo, la vida universitaria se describió como un espacio que favorecía la conciliación, gracias a la flexibilidad de horarios, la autonomía en la gestión del trabajo y la posibilidad de no depender constantemente de la presencia en la oficina. Esta percepción incluso funcionó como incentivo para que más mujeres optaran por la carrera universitaria, al ofrecer condiciones más compatibles con las responsabilidades familiares (Ozbilgin & Healy, 2004, citado en Baruch, 2013). Sin embargo, en las últimas décadas esta visión se ha transformado: la creciente presión por cumplir simultáneamente con la docencia, la investigación y las tareas administrativas ha generado una intensificación del trabajo académico, marcada por cargas más pesadas, ritmos acelerados y demandas permanentes. Como señalan Terán y Botero (2011), estas nuevas dinámicas dificultan alcanzar un equilibrio real entre las esferas laboral y personal, convirtiendo la conciliación en un desafío que impacta directamente en el atractivo y la permanencia del talento dentro de las universidades.

En este contexto resulta relevante el modelo caleidoscopio de carrera, que describe cómo las personas ajustan sus patrones laborales a lo largo de la vida en función de tres dimensiones:

**Autenticidad:** tomar decisiones que sean fieles a sus valores y convicciones.

**Equilibrio:** buscar armonía entre las demandas laborales y no laborales (familia, amistades, intereses personales).

**Desafío:** mantener un nivel de reto estimulante, ya sea mediante la autonomía, la asunción de responsabilidades o el avance profesional (citado en Baruch, 2013).

Según Baruch (2013), la carrera académica puede ofrecer estos tres “espejos”. Al seguir su vocación, los académicos pueden encontrar libertad para equilibrar su vida personal, pero al mismo tiempo enfrentan altos márgenes de desafío que tensionan esa conciliación.

Históricamente, las universidades no se han organizado como empresas burocráticas, sino como estructuras planas y fragmentadas, que funcionan más como federaciones de facultades y departamentos que como un sistema unitario (Burton, 1991). Esta configuración explica por qué el poder de decisión se distribuye de manera descentralizada y por qué las trayectorias profesionales en la academia presentan características distintas de otros sectores (Caplow & McGee, 1958, citado en Baruch, 2013).

Al tratarse de organizaciones de conocimiento intensivo, las universidades dependen críticamente de un capital humano cualificado. A diferencia de muchas empresas, caracterizadas por la inestabilidad y la rotación, las universidades buscan consolidar la lealtad y el compromiso de sus académicos a través de lo que Rousseau (1995, citado en Tena, 2002) denomina “contrato psicológico”: un conjunto de expectativas mutuas que fortalece la motivación y el sentido de permanencia. Este factor constituye un elemento diferenciador del atractivo universitario respecto al sector privado.

En cuanto al liderazgo, los cargos de gestión o servicio, como director de programa, jefe de departamento o decano, requieren una alta competencia gerencial y de coordinación de equipos. Sin embargo, un desafío persistente es persuadir al personal de comprometerse con los objetivos de la propia institución, en lugar de buscar mejores condiciones en universidades competidoras (Baruch, 2013). Para ello, se requiere un pensamiento estratégico que articule el propósito institucional con las políticas de gestión de personas, integrando la estrategia universitaria con la de recursos humanos (Meshoulam & Baird, 1987, citado en Baruch, 2013).

Finalmente, el atractivo organizacional en universidades no se reduce al capital humano ni a la gestión interna. Como enfatiza Marginson (2011), la reputación institucional y la contribución al bien público constituyen factores determinantes para atraer tanto talento académico como estudiantil. Así, el atractivo universitario es multidimensional: depende de la capacidad de generar carreras académicas significativas y autogestionadas (Baruch, 2013), pero también de su prestigio social y de su rol como instituciones orientadas al interés colectivo.

En síntesis, el atractivo organizacional en universidades se configura como un fenómeno multidimensional que articula el desarrollo del capital humano, la autogestión de las trayectorias profesionales, la reputación institucional y la responsabilidad social. Esta complejidad convierte a las universidades en espacios singulares de formación y trabajo, distintos de otros empleadores, donde convergen la generación de conocimiento, la docencia y la contribución al bien común.

#### **4. Modelos asociativos en universidades**

Las universidades pueden entenderse como organizaciones de conocimiento cuya misión no se limita a la formación profesional, sino que incluye una dimensión social, cultural y ética que orienta su quehacer hacia el bien común. Según Clark (1991) sostiene que las universidades se configuran de manera distinta a otros tipos de organizaciones, debido a la naturaleza del conocimiento como su principal recurso. Tanto la docencia como la investigación constituyen sus actividades centrales, lo que define su estructura interna y los modos de coordinación entre sus miembros.

A diferencia de las organizaciones jerárquicas o burocráticas, las instituciones académicas se organizan mediante estructuras horizontales y flexibles, con componentes autónomos que cooperan entre sí. Estas se asemejan más a federaciones o coaliciones que a sistemas centralizados, lo cual explica la complejidad de su gestión y la ambigüedad inherente a sus fines. Desde una perspectiva de gobernanza, Acosta et al. (2021) explican que las universidades asociativas funcionan mediante procesos de coordinación colectiva entre actores académicos y sociales. La gobernanza universitaria se concibe como un ejercicio de dirección compartida orientado al logro de objetivos comunes y públicamente valorados.

Este modelo contrasta con las tendencias corporativas más recientes, donde se privilegian estructuras de gestión profesionalizadas y jerárquicas que buscan eficiencia administrativa. En cambio, el modelo asociativo se caracteriza por equilibrar la legitimidad, la participación y el desempeño institucional, aspectos que resultan esenciales para sostener su identidad académica y social (Acosta et al., 2021). Desde esta perspectiva, el modelo asociativo resalta el carácter colectivo y no lucrativo de las instituciones de educación superior, donde el

valor generado se mide por su contribución al desarrollo social, la investigación y la formación ciudadana, más que por la obtención de beneficios económicos.

En el contexto peruano, la legislación distingue entre universidades asociativas, que carecen de fines de lucro, y universidades societarias, que persiguen beneficios económicos. Las primeras se constituyen como asociaciones civiles regidas por el Código Civil y por la Ley Universitaria N° 30220 (Monge, 2017). Su estructura interna se basa principalmente en dos órganos: la Asamblea General de Asociados, considerada el órgano supremo de decisión, y el Consejo Directivo, encargado de la gestión ordinaria. La asamblea tiene competencias indelegables, como la aprobación de balances, la modificación del estatuto y la elección de autoridades.

Además, los estatutos de las universidades asociativas peruanas reconocen la participación de docentes, estudiantes y egresados en los órganos de gobierno, garantizando la representación de los diferentes estamentos y el respeto a los derechos de los promotores (Monge, 2017). Esta configuración promueve una gobernanza participativa y colegiada, coherente con su naturaleza no lucrativa y con su propósito de contribuir al desarrollo social.

Por su parte, Marginson (2011) plantea que el carácter público de las universidades no se deriva de una esencia fija, sino de las prácticas sociales que sustentan su funcionamiento. En esa medida, las universidades de tipo asociativo actúan como espacios autónomos que fomentan la deliberación crítica, la producción de conocimiento y la renovación del pensamiento social. Su contribución al bien común se expresa en la creación y difusión de saberes que tienen valor colectivo y en su función como esfera pública de reflexión y transformación.

En síntesis, el modelo asociativo se distingue por su estructura horizontal, su lógica participativa y su orientación al servicio público. Este tipo de gobernanza promueve la cooperación y el diálogo entre los actores que conforman la comunidad universitaria, sustentándose en principios académicos, éticos y sociales. Así, las universidades asociativas mantienen su legitimidad al equilibrar la autonomía académica, la participación democrática y el compromiso social, rasgos que las diferencian del modelo empresarial y que resultan fundamentales para comprender su atractivo organizacional dentro del ámbito universitario.

## **5. Ajuste de modelos**

En este tercer apartado, se abordará el modelo que guiará la presente investigación. Se abordó tres enfoques reconocidos en la literatura sobre el atractivo organizacional, de los cuales presentan aportes y limitaciones para el desarrollo de la investigación.

### **5.1. Medición de atractivo organizacional**

En los últimos años, distintos autores han propuesto modelos para medir el atractivo organizacional (AO) a partir de la identificación de dimensiones que son valoradas por los individuos en función del contexto en el que se desenvuelven. Estos modelos permiten comprender los factores que influyen en la percepción de una organización como un lugar deseable para trabajar y, a su vez, constituyen insumos fundamentales para el desarrollo de estrategias de employer branding, orientadas a gestionar y comunicar la marca empleadora.

En esta sección, se presentan tres modelos representativos: el de Berthon et al. (2005), el de Lievens y Highhouse (2003), y el de Bendaraviciene et al. (2014). Estos enfoques ofrecen perspectivas complementarias que permiten analizar el atractivo organizacional de manera integral y, al mismo tiempo, justifican la elección del modelo de Bendaraviciene como el más adecuado para esta investigación, por su enfoque específico en el ámbito de la educación superior.

#### **5.1.1. Modelo de Berthon: Employer Attractiveness Scale (EmpAt)**

Basándose en la definición de marca empleadora de Ambler y Barrow (1996), quienes la concibieron como “el paquete de beneficios funcionales, económicos y psicológicos proporcionados por el empleo y asociados con la empresa empleadora” (citado en Berthon et al., 2005, p. 154), Berthon et al. (2005) desarrollaron una de las escalas más influyentes para medir el atractivo organizacional: la Employer Attractiveness Scale (EmpAt).

Esta escala define el atractivo organizacional como los beneficios anticipados que un potencial empleado percibe al considerar trabajar en una organización específica (Berthon et al., 2005, p. 156). Su propósito es operacionalizar dimensiones clave que permitan comprender cómo los posibles colaboradores valoran a una organización como lugar de trabajo.

La escala EmpAt está compuesta por 25 ítems, agrupados en cinco dimensiones o “valores” del employer branding:

Valor de interés (Interest value): atractivo derivado de la innovación, la creatividad y un entorno estimulante.

Valor social (Social value): buenas relaciones con colegas y un clima laboral positivo.

Valor económico (Economic value): salario competitivo, beneficios y seguridad laboral.

Valor de desarrollo (Development value): oportunidades de crecimiento, reconocimiento y experiencia profesional.

Valor de aplicación (Application value): posibilidad de aplicar conocimientos adquiridos y compartir aprendizajes (Caputo et al., 2023, p. 2)

En el estudio original, la escala EmpAt fue aplicada a una muestra de 683 estudiantes universitarios australianos próximos a incorporarse al mercado laboral. Los resultados mostraron que la herramienta es estadísticamente sólida y confiable, ya que los ítems presentaron una alta consistencia interna, con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.96. Además, la escala explicó un alto porcentaje de la variabilidad en las respuestas, lo que respalda su utilidad para medir el atractivo organizacional desde la perspectiva de los jóvenes (Berthon et al., 2005).

**Tabla 2: Dimensiones de la escala de Berthon (EmpAT)**

Valor de interés	Ambiente agradable, buenos colegas, trabajo en equipo.
Valor social	Oportunidades de formación, crecimiento y carrera
Valor económico	Salario, beneficios, estabilidad.
Valor de desarrollo	Tareas creativas, innovadoras y desafiantes
Valor de aplicación	Imagen pública, productos de calidad, orgullo de pertenencia.

La escala EmpAt ha sido ampliamente utilizada en estudios internacionales sobre atractivo organizacional (Eger et al., 2019 ; citado en Caputo et al., 2023). Sin embargo, presenta algunas limitaciones para estudios en contextos educativos o institucionales internos.

En primer lugar, su desarrollo se basó en una muestra juvenil universitaria y en entornos empresariales privados, lo que restringe su validez externa para otros grupos ocupacionales, como el profesorado universitario. Además, su orientación hacia la medición de atributos deseables de un empleador ideal, sin considerar aspectos institucionales específicos como el liderazgo académico, la equidad interna o la conciliación entre vida laboral y personal, limita su aplicabilidad en investigaciones que analizan carreras docentes en universidades.

Por estas razones, si bien la escala EmpAt constituye un referente metodológico robusto y reconocido internacionalmente, no ha sido seleccionada como herramienta para la presente investigación, la cual requiere un enfoque adaptado a instituciones educativas.

### **5.1.2 Modelo de Lievens y Highhouse: Atractivo organizacional como actitud**

El modelo propuesto por Lievens y Highhouse (2003) constituye un aporte clave para la comprensión del atractivo organizacional desde una perspectiva psicológica y perceptual. Los autores conciben este constructo como una actitud compuesta por tres dimensiones, entre ellas el interés general hacia la organización. La investigación desarrollada en torno a la elección organizacional y al atractivo como empleador se ha enfocado principalmente en los atributos instrumentales y simbólicos, incorporando además un enfoque interaccionista que concibe el atractivo organizacional como el resultado del ajuste entre las características del individuo y las de la organización, como se presenta en la Tabla 3.

**Tabla 3: Atributos del Atractivo Organizacional**

Atributos instrumentales	Son prácticas y actividades que respaldan el desarrollo profesional y la progresión de carrera de los empleados, además de incluir aspectos económicos y las compensaciones que la organización ofrece a su personal Características del puesto/organización
Atributos simbólicos	Son percepciones que tanto los potenciales como los actuales empleados tienen de una empresa como un lugar atractivo para trabajar, así como la asociación de la marca con rasgos y valores humanos Inferencias basadas en rasgos sobre la organización

Fuente: Lievens y Highhouse (2003)

Este enfoque destaca que las percepciones de los postulantes no se basan únicamente en características funcionales de la empresa, sino también en inferencias simbólicas que asocian a la organización con rasgos de personalidad, como si se tratase de una "marca con identidad" (Lievens & Highhouse, 2003). Así, el atractivo organizacional resulta de una combinación de elementos racionales, los instrumentales, y emocionales, los simbólicos, lo que permite entender por qué ciertas organizaciones son preferidas por sobre otras, aun cuando ofrezcan condiciones similares.

Desde esta perspectiva, los atributos simbólicos permiten a los candidatos formar una imagen emocional de la empresa, mientras que los atributos instrumentales responden a una evaluación más racional y concreta. Este marco conceptual se nutre del modelo interaccionista, que sugiere que el grado de ajuste entre las características individuales y organizacionales influye directamente en la intención de postularse y en la percepción general del atractivo (Lievens & Highhouse, 2003).

Complementariamente, desde una visión más simbólica, el atractivo organizacional se sustenta también en el concepto de identidad organizacional, el cual considera a las organizaciones como entidades con rasgos distintivos y características humanas, como valores, personalidad e imagen (Berens y Riel, 2004, citados en Bendaraviciene et al., 2014). Esta identidad, cuando es coherente entre lo que proyecta la organización y lo que perciben sus miembros, fortalece su capacidad de atraer y retener talento. Para ello, los atributos organizacionales deben ser visibles, distintivos y congruentes con la cultura interna, ya que solo así logran influir en la percepción del atractivo organizacional (Lievens et al., 2007, citados en Bendaraviciene et al., 2014).

Aunque este modelo ha sido ampliamente utilizado en investigaciones sobre atracción de talento, especialmente en contextos empresariales y de reclutamiento externo, no se ajusta al contexto universitario de nuestra investigación, donde se requiere una aproximación más amplia que integre variables internas como el entorno académico o la conciliación vida-trabajo. Por ello, si bien se reconoce su aporte teórico, el modelo de Lievens y Highhouse no ha sido adoptado como marco principal en el presente estudio.

### **5.1.3 Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES)**

Bendaraviciene et al. (2014) propone una reconceptualización en la que la marca empleadora se construye a partir de la medición del atractivo organizacional. En lugar de entenderla únicamente como una imagen proyectada, la autora la concibe como el resultado de operacionalizar las dimensiones del AO y transformarlas en una propuesta de valor específica. De esta manera, el proceso de employer branding se apoya en datos concretos sobre cómo los empleados y candidatos perciben a la organización, garantizando que la comunicación externa se base en atributos internos reales y valorados.

Para ello, la medición del atractivo organizacional se convierte en un paso clave. A través de su Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES), Bendaraviciene et al. (2014) propone un instrumento que permite evaluar múltiples dimensiones de la experiencia laboral, tales como la cultura organizacional, el entorno académico, la justicia percibida o la relación con los líderes. Esta evaluación no solo proporciona un diagnóstico del entorno organizacional desde la perspectiva del personal, sino que también constituye la base empírica sobre la cual diseñar una propuesta de valor coherente. Por tanto, la medición del atractivo organizacional es un insumo fundamental para construir una marca empleadora auténtica, diferenciada y alineada con la realidad institucional.

En la presente investigación se opta por el modelo propuesto por Bendaraviciene et al. (2014) debido a su enfoque integral y específico para contextos educativos superiores. A diferencia de otros marcos, que se centran en dimensiones generales del atractivo organizacional como por ejemplo Berthon, la Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES) permite evaluar factores organizacionales adaptados a instituciones académicas. Este modelo incorpora dimensiones clave como el entorno académico y la gestión estratégica, lo que lo convierte en una herramienta adecuada para comprender la percepción docente. Asimismo, su validación empírica y estructura multidimensional permiten una evaluación más robusta del atractivo organizacional desde una perspectiva interna.

La escala que se emplea para medir el atractivo organizacional de Bendaraviciene et al. (2014) es una herramienta de once dimensiones para medir el atractivo interno del empleador, la cual comprende la cultura organizacional, justicia y confianza, trabajo en equipo, entorno

académico, gestión estratégica, satisfacción laboral, relación con el supervisor, compensación y beneficios, capacitación y desarrollo, equilibrio entre vida laboral y personal y condiciones de trabajo. Tras un proceso de validación basado en estadísticas de fiabilidad y validez, la escala consta de 67 ítems que explican cinco factores, los cuales se alinean con las cinco dimensiones del OAES.

**Tabla 4: Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES)**

Cultura organizacional	Mide el buen ambiente, apertura y sinceridad, ética, desempeño de alta calidad, gestión eficaz de conflictos, ambiente amigable con la comunidad, crítica constructiva, comunicación informal, creatividad e iniciativa, libertad académica.
Justicia y confianza	Hace referencia a la transparencia, remuneración clara y objetiva, igualdad de oportunidades, estándares claros para la promoción, cumplimiento de promesas, confianza en el liderazgo, decisiones imparciales, trato justo, palabras que coinciden con acciones.
Trabajo en equipo	Hace referencia a percepción de las buenas relaciones, colegas confiables, personas con ideas afines, colegas serviciales y comprensivos, personas efectivas, comunicación interna, cooperación, intercambio de ideas y conocimientos.
Entorno académico	Hace referencia a la alta calidad de estudios, mejores investigadores, estudiantes motivados, métodos de formación innovadores, ambiente favorable para la investigación.
Gestión estratégica	Mide la integridad organizacional, implementación de estrategias, sostenibilidad y Responsabilidad Social Empresarial, participación de los empleados, reputación positiva, estrategia y dirección claras.
Satisfacción laboral	Hace referencia a la percepción de una experiencia satisfactoria, desafío intelectual, interés, trabajo significativo, autorrealización, expectativas claras, esfuerzos valorados y oportunidades profesionales.
Relación con el supervisor	Mide la retroalimentación del supervisor sobre el progreso, supervisión, comprensión, confiabilidad y orientación.
Compensación y beneficios	Hace referencia al sistema de incentivos eficaces, beneficios adicionales, salarios suficientes, reconocimiento y premios de los mejores empleados.
Capacitación y desarrollo	Mide la formación adecuada y con propósito, oportunidad de desarrollo profesional, el crecimiento y el fomento de talentos.

**Tabla 4: Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES) (continuación)**

Condiciones de trabajo	Hace referencia a los equipos y recursos necesarios, ambiente de trabajo seguro y cómodo, apoyo administrativo y bajo estrés.
Equilibrio entre vida laboral y personal	Mide la flexibilidad, armonización de las necesidades de la vida laboral y personal y carga de trabajo manejable.

Fuente: Bendaraviciene, R. (2014)

De esta manera, se resalta que el modelo de Rita Bendaraviciene et al. integra once dimensiones que permiten analizar de forma integral el atractivo organizacional en contextos universitarios. Por este motivo, se eligió su Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES), dado que posibilita medir de manera específica las percepciones internas del profesorado y cuenta con una validación empírica sólida y una estructura multidimensional que refuerza su pertinencia para este estudio.

En resumen, este capítulo permitió revisar los principales aportes teóricos sobre la marca empleadora y el atractivo. Así como una revisión del contexto universitario. Se analizaron distintos modelos de medición, reconociendo sus aportes y limitaciones, y se justificó la elección del modelo de Bendaraviciene et al. (2014) por su pertinencia al ámbito de la educación superior y su capacidad para evaluar dimensiones internas vinculadas a la experiencia docente. De esta manera, se establecen las bases conceptuales y metodológicas que guiarán el análisis empírico de la presente investigación.

En la siguiente sección, se indagará en el contexto que delimita la investigación, con un enfoque específico en instituciones educativas superiores caracterizadas por su complejidad y singularidad. El propósito es analizar los efectos de la atracción, explorando supuestos y lógicas que explican las razones por las cuales las personas sienten inclinación hacia una organización. Este estudio profundizará en los supuestos desde una perspectiva de varones y mujeres, particularmente en lo que respecta a la elección de seguir una carrera docente en dos Departamentos que muestran notables disparidades en la distribución de profesores según su ambos grupos, a pesar de una proporción inversa en el cuerpo estudiantil.

## **CAPÍTULO 3: MARCO CONTEXTUAL**

En el siguiente capítulo se abordan datos e información relevante que permitirán una mejor comprensión del sujeto de estudio, así como también del entorno en el cual se desenvuelve. En primer lugar, se contextualiza la situación de las universidades a nivel de la región, presentando datos de 3 países principalmente: Chile, Colombia y Ecuador. Para este efecto, se incluye información sobre las principales tendencias de la educación superior en los últimos años, las condiciones del mercado laboral docente, las políticas en el marco de la Ley de los países señalados y, sobre todo, la situación actual de los varones y mujeres en el sector, pues es un tópico central en la presente investigación.

Seguidamente, se detalla la situación del magisterio universitario a partir de las políticas y regulaciones actuales, así como los antecedentes que llevaron a su formulación. Además, se describen las condiciones actuales de universidades públicas y privadas, el perfil de los docentes, y principalmente se profundizará sobre la disparidad entre varones y mujeres presente entre los trabajadores. Con esta información, finalmente se expone la condición actual de la Pontificia Universidad Católica del Perú, el sujeto de estudio, con lo cual se podrá conocer su estructura organizacional, su gestión de talento humano y sus políticas de género.

### **1. Sistema universitario en la región**

La educación superior se ha vuelto esencial para el desarrollo de las sociedades, como señala la UNESCO, su importancia radica en el aumento de la productividad y generación de riqueza, así como su trascendencia para lograr sociedades más tolerantes, justas y humanas. Así en la medida que se tengan mayores niveles de escolaridad, existirán más posibilidades de desarrollo económico, personal y social (2006, Citado en Aguilar et al., 2013). En ese sentido, es importante que los organismos estatales otorguen debida importancia tanto a los aspectos externos como internos que afectan al sistema universitario, ya que de ello dependerá el futuro de los profesionales y, por ende, de la sociedad en general.

Este impacto no solo se refleja en el ámbito económico, donde las personas con estudios superiores tienden a obtener mejores ingresos y acceder a empleos más estables, sino también en el fortalecimiento del tejido social. Una población con mayor acceso a la educación superior está mejor equipada para afrontar desafíos globales como la desigualdad, la sostenibilidad y la

innovación tecnológica. Sin embargo, persisten retos significativos como las desigualdades en el acceso, las brechas entre varones y mujeres y las diferencias en la calidad educativa entre regiones, que limitan el alcance de sus beneficios.

### **1.1. Principales tendencias en el sector**

Debido a las transformaciones que han tenido lugar en varios países de Latinoamérica en ámbitos como lo social, político y económico, la educación superior experimenta cambios sustanciales tanto en su estructura como en su relevancia para la sociedad. En este contexto, se identificaron las tendencias más relevantes.

En primer lugar, se destaca la constante masificación de la educación superior a nivel global, debido a las necesidades formativas de los estudiantes para ingresar al mundo laboral. En un contexto de globalización, los futuros trabajadores necesitan desarrollar competencias y habilidades para servir al mercado profesional; razón por la que la universalización en el sector se ha evidenciado a través de estrategias como programas de becas, financiamiento con bancos y aparición de instituciones privadas que han permitido el acceso a la educación superior de estudiantes de distintos niveles sociales (Cordero et al., 2021).

Como consecuencia, surge la segunda tendencia: la creciente privatización de la educación superior. En los últimos diez años, la aparición de universidades privadas ha generado una diferencia abismal en comparación al número de universidades públicas, sin necesariamente una correspondencia de calidad. Ello se debe a la irrupción de universidades corporativas, a cargo de empresas que buscan una mercantilización del sector por las crecientes demandas de formación y capacitación de las sociedades, y que los gobiernos no pueden atender (Molano, 2015).

En contraposición, aparece la tercera tendencia: la búsqueda de una educación superior de mejor calidad. Aunque esto no es nuevo, una buena calidad educativa ha sido y constituye un gran reto, ya que exige responder a estándares educativos que permitan la internacionalización de los currículos, una mayor productividad y la ampliación de oportunidades. No obstante, conseguirlo, implica otorgar mayor énfasis a las capacidades de los docentes, apoyar a los estudiantes, etc. (Peláez et al, 2015).

En un contexto de constantes avances tecnológicos, las tecnologías de aprendizaje a distancia y plataformas digitales se han convertido en la nueva normalidad de la educación superior. Aunque esta transformación se intensificó durante el confinamiento por la pandemia de Covid-19, es innegable que la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se ha consolidado como una importante tendencia. Por ello, es imperativo adoptar modelos educativos más flexibles, capaces de agilizar y facilitar el proceso de aprendizaje. No obstante, también surgieron dilemas respecto a la inequidad en el acceso a las tecnologías, ya que, al priorizarse una mayor cantidad y no la calidad de IES, los implementos como equipos tecnológicos o buena conexión a Internet, no son el foco de atención de los fundadores (Cordero et al., 2021).

Como consecuencia, surge la creciente demanda del papel de la educación superior en las sociedades globales del conocimiento, donde se reconoce a las universidades como agentes de cambio, responsables de formar profesionales que contribuyan a la sociedad a través de aportes de investigaciones, publicaciones científicas de revistas de alto impacto, entre otros, con la finalidad de responder a las necesidades de conocimiento de distintos sectores (Molano, 2015).

En conclusión, las transformaciones sociales, políticas y económicas en Latinoamérica han impulsado cambios significativos en la educación superior, adaptándola a las exigencias de una sociedad cada vez más globalizada. Las tendencias abordadas reflejan tanto las oportunidades como los desafíos del sector, focalizando en la necesidad de equilibrar el acceso inclusivo con la calidad educativa y de fomentar un modelo que responda a las demandas sociales y laborales sin sacrificar los principios de equidad y desarrollo integral.

## **1.2. Mercado laboral del docente universitario**

Para responder a las tendencias señaladas, las universidades deben realizar una serie de acciones, principalmente internas. Dado que los docentes son el principal activo de las IES, en las últimas décadas se ha evidenciado una constante exigencia de cambio en los modelos curriculares y pedagógicos docentes, para que éstos puedan desarrollar nuevas capacidades y seguir innovando en cuanto a alternativas de metodologías de enseñanza orientadas al

desarrollo de competencias y conocimientos de los estudiantes, que puedan aplicar y contribuir a la sociedad (Peláez et al, 2015).

Debido al creciente foco en el papel formador de las universidades, los requerimientos para docentes universitarios se establecieron en base a los siguientes criterios: grado profesional, años de experiencia, formación adicional, evaluación de desempeño docente, condiciones especiales de trabajo y trayectoria en producción científica. En base a éstos, la mayoría de países de Latinoamérica promueven ascensos, cambios de función y aumentos salariales (Unesco, 2015). Adicionalmente, conviene diferenciar entre dos tipos de docentes universitarios: los que fueron formados en Departamentos de Educación, y los que se especializan en cierta disciplina, para posteriormente retornar a su institución en calidad de docentes (Soto, 2009).

De cualquier forma, independiente de su procedencia profesional, deben cumplir con determinadas competencias metodológicas, participativas, personales, teóricas y sociales (Jofré, 2009); además de poseer conocimientos en el área, habilidades y técnicas de enseñanza. Estos requisitos son necesarios para ingresar al mercado laboral universitario, y varían según los objetivos de cada IES. No obstante, es pertinente señalar que las cualificaciones requeridas generalmente son similares tanto para varones como para mujeres, aun cuando está demostrado que ambos tienen necesidades distintas y se desarrollan en condiciones diferentes. Por ello, en el siguiente apartado se estudia el mercado laboral universitario desde la perspectiva de varones y mujeres.

### **1.3. La cuestión del género en las universidades**

La lucha por lograr la igualdad entre varones y mujeres ha estado presente en los distintos sectores de la sociedad desde hace décadas. Sin embargo, las universidades han sido un pilar importante para lograr avances, ya que desde el ámbito académico se han expuesto muchos de los problemas que afrontan las mujeres dentro del sector (UNESCO b, 2022). Por ello, a continuación, se aborda la situación actual de la mujer en la educación superior, concretamente en la carrera docente.

El informe del 2022 de la UNESCO da cuenta de las disparidades que hoy se evidencian entre varones y mujeres. Indica que en Latinoamérica, por ejemplo, el porcentaje promedio de

participación femenina en el liderazgo académico alcanza solo un 36%, debido al denominado “techo de cristal”, que hace referencia a la idea de que a los varones les corresponde el coordinar y dirigir. De igual manera, aún cuando la proporción de alumnas mujeres en las universidades es del 54%, llama la atención que solo 23% de ellas son parte de la docencia en las IES, siendo un patrón común en varios países. Este número se ha reducido aún más en la pandemia del COVID-19, ya que se les atribuyó desproporcionadamente el cuidado de los niños durante la cuarentena (Flecha, 2016 y Unesco, 2022a).

Al respecto, el análisis de Alberici (2021) destaca que la maternidad emerge como una de las razones principales que influyen en el desarrollo y atractivo de la carrera docente. Esto se debe a que los criterios son uniformes tanto para varones como para mujeres, aun cuando son estas últimas quienes experimentan afectaciones en sus trayectorias laborales. Del mismo modo, indica que muchas mujeres se ven obligadas a postergar su maternidad hasta lograr insertarse de manera estable en la actividad, ya que los patrones socialmente establecidos señalan a las mujeres como aquellas que deben tener mayores demandas y responsabilidades familiares y del hogar.

En ese sentido, tratándose de una problemática universal, existe una constante preocupación por replantear la contratación, retención y promoción de los cargos universitarios; principalmente porque aún se puede observar diferencias salariales, barreras para seguir una carrera en la investigación y la infrarrepresentación de las mujeres a pesar de constituir la mitad de la población mundial (UNESCO IESALC, 2021).

#### **1.4. Políticas y regulaciones en el marco de la igualdad entre varones y mujeres**

La creciente demanda de educadores ha llevado a una mayor presencia de mujeres en el sector, por lo que son notables las transformaciones que han surgido a partir de ello. La “Ventaja femenina”, por ejemplo, es un constructo reciente que alude a la combinación de factores y políticas que han facilitado la revolución de género (varones y mujeres), sobre todo en la educación superior. Ha respondido a lineamientos establecidos por leyes contra la discriminación y regulaciones que han dado paso a la creación de estatutos universitarios, que involucran cada vez más, políticas de familia que procuran combinar las responsabilidades familiares y laborales de las mujeres (UNESCO, 2021).

No obstante, aun cuando estas nuevas políticas están alineadas a cambios culturales en favor de una mayor adopción de normas y valores igualitarios, existen actores que señalan que estos esfuerzos implican grandes costos importantes para las IES (Becker et al., 2010, citado en la UNESCO, 2021), lo que explica por qué existen todavía grandes brechas entre varones y mujeres en los distintos niveles. La transición hacia una estructura de igualdad es compleja y costosa, y no todos están dispuestos a enfrentarlo; por ello, la tendencia de las IES es limitarse a aumentar los porcentajes de participación de las mujeres, sobre todo en los órganos de gobierno académico.

Asimismo, dado que el personal masculino ocupa cargos decisivos, la representación de la mujer se limita a atributos estereotipados a la educación o cultura, a pesar de haber demostrado incuestionablemente su formación y capacidad de liderazgo (Espejo, 2019). Esta situación pone de manifiesto que los obstáculos para las mujeres en la docencia universitaria son producto de problemáticas más profundas que involucran a toda la sociedad en las diferentes esferas.

En contraposición, importantes organismos como la UNESCO hacen hincapié en indicadores relacionados con políticas universitarias e la igualdad entre varones y mujeres: políticas de no discriminación contra las mujeres, políticas de maternidad y paternidad que apoyan la participación de las mujeres, instalaciones de cuidado accesibles para el personal y profesores, y políticas que protegen a quienes denuncian situaciones de discriminación o violencia, o contra desventajas laborales (UNESCO, 2022a). Si bien estos indicadores no se aplican o están presentes en muchas universidades, la consigna por transversalizar iniciativas que promuevan la igualdad entre varones y mujeres está latente y en varios casos la participación de los gobiernos debería ser más activa.

## **2. Situación del magisterio universitario en el Perú**

Una vez vista la situación de las universidades latinoamericanas en la última década, resulta pertinente comprender el contexto del magisterio universitario del Perú. Para ello, es necesario conocer su funcionamiento a partir de dos aristas importantes: las regulaciones bajo las cuales realizan sus actividades, y lo que caracteriza a un docente universitario. A esto se

añade la perspectiva de género (varones y mujeres), ya que, como uno de los ejes centrales de esta investigación, es necesario considerar las problemáticas más comunes relacionadas.

## **2.1. Ley universitaria N°30220**

La Ley N° 30220, en adelante denominada Nueva Ley Universitaria (NLU), fue promulgada en 2014 con el objetivo principal de “normar la creación, funcionamiento, supervisión y cierre de las universidades, además de promover el mejoramiento continuo de la calidad educativa de las instituciones universitarias como entes fundamentales del desarrollo nacional, de la investigación y de la cultura” (El Peruano, 2014, p.1). En ese contexto, el Ministerio de Educación delegó a la Superintendencia Nacional de Educación Superior (SUNEDU), en su función como supervisor y fiscalizador (MINEDU, 2015), la responsabilidad de asegurar el cumplimiento de lo señalado por dicha Ley; sobre todo por la aparición de muchas universidades privadas que se están aperturando desde el enfoque mercantil (Molano, 2015).

Por ende, el principal objetivo de la NLU, a través de las facultades como unidades básicas, es garantizar la presencia de condiciones básicas de calidad en las universidades, ya sean públicas o privadas, para asegurar la provisión de servicios educativos superiores. Este enfoque toma en cuenta factores como recursos económicos y humanos, la presencia de docentes cualificados, y la disponibilidad de una infraestructura adecuada. Esta consideración surge debido a problemas comunes que han afectado la calidad, tales como una promoción insuficiente de la ciudadanía entre los estudiantes y la escasa correspondencia entre la formación académica y las competencias requeridas en el ámbito laboral (Bonifaz, 2015).

En síntesis, la Ley 30220 surge como ente regulador que garantiza la calidad y el correcto funcionamiento de las facultades, considerando el importante rol que tiene la educación en el desarrollo y progreso de las sociedades.

## **2.2. Perfil del docente universitario peruano**

Como se vio, la calidad de la educación superior ha adquirido una importancia cada vez mayor, lo que pone de relieve el papel de los docentes universitarios como actores clave en este proceso. En este contexto, es relevante reflexionar sobre las expectativas que tanto la nueva Ley

Universitaria como la sociedad tienen respecto al perfil del profesorado, con el objetivo de garantizar un nivel óptimo de enseñanza y responder a los desafíos actuales.

En primer lugar, la Ley contempla que las universidades cuenten con al menos 25% de su plana docente contratada a tiempo completo para funcionar sin ninguna complicación. A pesar de ello, la realidad muestra que las universidades privadas cuentan con alrededor de 16.7% de docentes a tiempo completo, mientras en las públicas el porcentaje llega a 30% (SUNEDU, 2019). Situación explicada por que gran parte de la plana docente en el sector privado, trabaja paralelamente en otras empresas y/u organizaciones, en clara contraposición con una de las características que idealmente todo docente debería poseer: vocación y pasión por la enseñanza (Martínez, 2017).

Desde la perspectiva de los docentes, existen otras consideraciones que inciden en su decisión de laborar a tiempo parcial, siendo una de las principales, los requisitos que deben cumplir para poder ejercer y, posteriormente, ascender a mejores cargos. Según la Ley N°30220 la trayectoria docente debería ser la siguiente:

- Docente auxiliar: título profesional, maestría y 5 años de experiencia profesional mínima.
- Docente asociado: título profesional, grado de maestro, haber sido nombrado en la modalidad auxiliar. Para casos particulares, no es necesario el último requisito, en tanto haya tenido mínimo 10 años ejerciendo su profesión y una amplia producción científica.
- Docente principal: título profesional, haber sido profesor asociado. Excepcionalmente también pueden concursar aquellos con 15 años de experiencia previa y amplio reconocimiento en la investigación.

Dado que el *background* profesional que solicitan las universidades es bastante amplio en relación con los salarios y la jerarquía, en la gran mayoría de casos, la docencia suele ser un complemento para aquellos que tienen un gusto por el aprendizaje, estudio e investigación; ya que las universidades son espacios donde puede seguir aprendiendo y auto formándose (Gros, 2003, citado en Alfaro et al., 2018). Asimismo, las estadísticas indican que sólo 17% de docentes cuentan con maestría o doctorado (Castro, 2012), siendo esto de los factores que dificultan la decisión de trabajar a tiempo completo, pues el nivel de los salarios varía en función a ello.

Ante este panorama, universidades que no cumplen con el 25% de docentes a tiempo completo, han empezado a proporcionar incentivos atractivos para mantener a sus profesores actuales y atraer nuevos, puesto que ahora, por ejemplo, varios de ellos imparten clases en más de dos instituciones, lo cual podría ocasionar el poco compromiso con ellas (Martínez, 2017).

Tras examinar de manera general la situación de los docentes universitarios, quienes deben tener en cuenta factores personales, organizativos y gubernamentales para su rendimiento profesional; procederemos en la siguiente sección a abordar uno de los desafíos más complejos que afronta el sector en el Perú: la igualdad entre varones y mujeres.

### **2.3. Disparidad entre docentes varones y mujeres**

La educación es un ámbito que requiere la inclusión tanto de hombres como mujeres, ya que aún se sigue perpetuando la violencia simbólica. Esta discriminación contra las mujeres persiste a través de diversos enfoques curriculares, lo que amplía las disparidades entre ambos sexos. A pesar de los avances como la implementación de la Ley de la Igualdad, persiste una tendencia regresiva, sobre todo, porque el Estado está coaccionado por distintos grupos de poder (Acevedo, 2022).

En este contexto, la incorporación de este enfoque en el ámbito universitario permite poner de manifiesto tanto el abuso de poder por parte del grupo masculino como las brechas de inequidad social (Buquet et al., 2010). Cabe señalar que la disparidad entre varones y mujeres en la educación superior peruana se está estudiando desde tres perspectivas: personas, estructura organizacional del sistema universitario, y cultura (Villacorta, 2019). Esto revela la complejidad del problema, pues su superación o persistencia depende de las diferentes áreas de las universidades.

Así pues, una de las cuestiones que más ha aparecido en relación a este punto es la maternidad. Como punto más relevante, la vida familiar es la que más se ve afectada por la persistencia de una desigual distribución del trabajo, puesto que generalmente la maternidad demanda tiempo y energía considerable para las mujeres, lo que las coloca en una encrucijada entre vida laboral y familiar. Como consecuencia, es común que la maternidad o, en su defecto, el crecimiento profesional, sea postergada (Alcázar y Ballarín, 2018).

De igual manera, otro campo donde se evidencia la desigualdad entre varones y mujeres es el académico, pues aunque se afirma que es no discriminatorio y meritocrático, los altos grados de autoexigencia desarrollados por las propias mujeres, lanza un mensaje muy fuerte a la sociedad al respecto: deben esforzarse mucho más que los varones para demostrar que sus trabajos pueden ser igual de valiosos (Alter, 2016, citado en Alcázar y Ballarin, 2018). De este modo queda reflejado que en el contexto peruano existe una fuerte interiorización por parte de las propias mujeres, de temores y estigmas que profundizan aún más esta disparidad.

En síntesis, las desigualdades entre hombres y mujeres en el ámbito académico peruano no solo se manifiestan en cifras de representación y acceso a categorías docentes, sino también en dinámicas culturales, sociales y familiares que condicionan la trayectoria de las mujeres.

### **3. La Pontificia Universidad Católica del Perú**

Una vez visto el contexto laboral y de género en las IES peruanas, en este apartado se profundizará en las dinámicas y estructura de La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), más específicamente en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG). Para ello, primero es necesario conocer de forma global sobre la universidad.

La PUCP fue fundada en marzo de 1917, y posee el título de primera institución educativa privada de Perú. Su misión es formar una comunidad académica regida por sólidos principios éticos y católicos, con un enfoque en la ampliación del conocimiento a través de la investigación y la innovación de alcance internacional (PUCP, s/f). Se distingue por su estructura asociativa y su compromiso con la excelencia en la educación superior.

En cuanto a la gestión administrativa, la PUCP se organiza bajo la dirección del Rector, quien lidera la alta dirección junto a los Vicerrectores Académico, de Investigación y de Administración, quienes desempeñan un papel fundamental como colaboradores principales en la conducción de la universidad. Además, la universidad se apoya en cuatro direcciones clave: Gestión de Administración y Finanzas, Gestión del Talento Humano, Infraestructura y Tecnologías de Información; las cuales respaldan las actividades centrales de docencia, investigación y relaciones con el entorno, que son fundamentales para la PUCP (PUCP, s/f).

Respecto a la plana docente, la PUCP reconoce diferentes modalidades de contratación y categorías docentes. Estas categorías determinan distintos niveles de estabilidad, remuneración y oportunidades de desarrollo, lo que influye directamente en la percepción de atractivo organizacional por parte del profesorado. Estos son:

- **Docentes nombrados:** con estabilidad, carrera académica y acceso a promoción.
- **Docentes contratados a tiempo completo o parcial:** sujetos a contratos de renovación periódica.
- **Docentes por asignaturas (TPA):** vinculados por horas dictadas, con menor acceso a beneficios.

Por otro lado, la PUCP se organiza a través de diversas unidades académicas como la de Estudios Generales, los Departamentos y la Escuela de Posgrado, con el apoyo de departamentos académicos. Los Departamentos son la base de la organización académica y están conformadas por profesores y estudiantes, apoyados por uno o más Departamentos Académicos, los que, a su vez, agrupan a los profesores según sus disciplinas y áreas de especialización, lo que garantiza una formación rigurosa y especializada (Estatuto PUCP, 2017).

En esta línea, es importante señalar que los departamentos cumplen diferentes funciones dentro de la institución. Como ejemplo está el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG), que constituye la unidad responsable de la gestión docente, ya que concentra al profesorado, regulando sus procesos de contratación, promoción y evaluación, y fomentando la investigación y producción académica en el campo de la gestión (Ruiz y Vargas, 2024). Por su parte, La FGAD se encarga de la gestión de los programas de pregrado y posgrado, así como de la administración de los servicios académicos para los estudiantes. Por ello, la presente investigación se centra en el DACG, el cual será profundizado en la siguiente sección.

### **3.1. El Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG)**

El DACG está conformado por los docentes que dictan cursos en la FGAD y que desarrollan, además, actividades de investigación, producción académica y vinculación profesional en el campo de la gestión. Este departamento no solo articula la enseñanza en pregrado y posgrado, sino que también constituye el espacio en el que se configura la identidad disciplinar de la gestión en la PUCP, lo cual lo convierte en el escenario más pertinente para

estudiar el atractivo organizacional docente. Asimismo, es la DACG la unidad que agrupa a los docentes y que define sus condiciones laborales, de promoción y de desarrollo profesional. Por ello, cuando se analiza el atractivo organizacional desde la perspectiva docente, el foco debe estar en el DACG, pues constituye el verdadero núcleo de la carrera académica y profesional de los profesores de gestión. Asimismo, cabe señalar que se ha elegido un área de una organización más grande, con la finalidad de entender mejor el análisis realizado.

Con base en lo anterior, analizar el atractivo organizacional desde la perspectiva de los docentes del DACG es pertinente por tres razones. Primero, regula las condiciones de los docentes, por lo que cualquier estrategia de gestión del talento académico debe partir de su realidad. Segundo, las cifras muestran una brecha en la participación femenina, lo que hace necesario explorar los factores que pueden motivar o limitar la permanencia de mujeres en la carrera docente. Tercero, los hallazgos permitirán a la PUCP fortalecer su propuesta de valor como empleadora académica, mejorar sus políticas de contratación y retención, y servir de referencia para otras universidades peruanas con estructuras similares.

Por otro lado, se señala que la PUCP posee una naturaleza organizacional con características particulares que resulta necesario explicitar. Se trata de una universidad privada sin fines de lucro con un modelo asociativo de gobierno, lo que configura una estructura institucional diferenciada dentro del sistema universitario peruano. Esta condición incide en sus dinámicas de gestión, en los mecanismos de toma de decisiones y en las formas de vinculación con su cuerpo académico.

En ese sentido, incluso dentro del universo de universidades asociativas, la PUCP constituye un caso singular por su trayectoria histórica, su posicionamiento académico y su estructura normativa interna. Por ello, los resultados del estudio sobre atractivo organizacional deben interpretarse a la luz de este contexto específico, evitando extrapolaciones directas a otras instituciones con modelos organizativos distintos.

### **3.2. Brecha entre varones y mujeres en la DACG**

La brecha entre varones y mujeres en la PUCP es aún más notoria cuando se compara con las estadísticas a nivel mundial. A nivel global, por ejemplo, las mujeres representan el 56% de los graduados en programas de maestría y el 44% de los graduados en programas de

doctorado (Pérez y Román, 2022). Sin embargo, en la Escuela de Graduados de la PUCP, entre 1994 y febrero de 2015, solo 36% de los títulos de maestría y 33% de los títulos de doctorado fueron otorgados a mujeres (Pérez y Román, 2022). Estos porcentajes se sitúan muy por debajo de los promedios regionales para América Latina y el Caribe, donde las mujeres representan el 47% de los graduados en maestría y el 49% de los graduados en doctorado.

En la actualidad, una marcada desigualdad en la distribución de docentes según su género se hace evidente en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP. Según el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (2023), solo 40.37% de los docentes son mujeres, en contraste con un 59.63% de docentes varones. Estas cifras subrayan la necesidad de abordar las políticas de género en la PUCP, y promover la igualdad de oportunidades para todas las personas en roles académicos y de investigación.

**Tabla 5: Número de profesores según sexo**

Número de profesores según sexo	Mujeres	%	Hombres	%
		65	40.37%	96

Fuente: Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (2023)

Según las políticas de género de la universidad, se fomenta el desarrollo de una cultura y práctica que promuevan la igualdad entre varones y mujeres en diversas áreas estratégicas, destacando la formación, investigación y gestión. Estas políticas específicas buscan erradicar prácticas discriminatorias que afectan las trayectorias laborales, la participación académica y el acceso al gobierno, garantizando igualdad de oportunidades para docentes de ambos grupos en las distintas unidades académicas.

Sin embargo, esto no se ha visto reflejado en los datos antes indicados (2023: 40.37% docentes mujeres, y 59.63% docentes varones). Por ese motivo, la presente investigación propone indagar en los elementos que hacen atractiva la carrera docente, con el objetivo de desarrollar estrategias de atractivo organizacional que contribuyan a disminuir la disparidad de varones y mujeres entre los porcentajes de docentes en el mencionado Departamento.

En resumen, el presente capítulo permite comprender el entorno regional y nacional en el que se desarrolla el estudio, así como el funcionamiento y estructura de la Pontificia Universidad

Católica del Perú, con especial énfasis en su gestión del talento humano y las brechas entre varones y mujeres en la docencia. Esta contextualización resulta clave para interpretar adecuadamente los resultados del estudio. A partir de ello, en el siguiente capítulo se presentará el enfoque metodológico utilizado para abordar empíricamente el objeto de investigación.



## CAPÍTULO 4: MARCO METODOLÓGICO

### 1. Enfoque de la investigación

La presente investigación se enmarca en un diseño mixto secuencial, el cual combina técnicas cuantitativas y cualitativas aplicadas en dos fases sucesivas. Este diseño permitió describir la valoración de las dimensiones del atractivo organizacional en el DACG y comparar dichas valoraciones entre docentes hombres y mujeres.

Según Hernández et al. (2017), el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para contrastar hipótesis mediante medición numérica y análisis estadístico. Asimismo, Vega et al. (2014) indican que este enfoque se basa en una lógica deductiva, es reduccionista, busca generalizar los resultados y confía en la medición numérica y el uso de estadística para identificar patrones en una población. En el marco de este estudio, la fase cuantitativa permitió identificar patrones de valoración del atractivo organizacional y examinar posibles diferencias según sexo, tipo de contratación y carga familiar.

En una primera fase cuantitativa, se aplicó una encuesta estructurada a 75 docentes ordinarios, principales, asociados y auxiliares, del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP. Esta fase tuvo como objetivo identificar la valoración de las dimensiones del atractivo y hallar diferencias significativas de la percepción del atractivo organizacional según el sexo, tipo de contratación y carga familiar.

En esta etapa, y en base al modelo conceptual, se formuló la hipótesis general (H1), que plantea que la percepción del atractivo organizacional en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP está determinada por dimensiones clave del modelo de atractivo organizacional y varía según el sexo de los docentes. Esta hipótesis se desglosa en específicas, las cuales se centran principalmente en las dimensiones: cultura organizacional (Ha), Equilibrio entre vida laboral y personal (Hb), oportunidades de desarrollo (Hc) y una diferenciación en la valoración del atractivo organizacional entre varones y mujeres (Hd).

A través de la identificación de patrones de comportamiento y el análisis de datos, se espera obtener resultados que contribuyan a una comprensión más profunda de las diferencias de percepción entre grupos femeninos y masculinos, proporcionando información valiosa sobre

las preferencias y valores específicos que influyen en la elección de la docencia universitaria como carrera profesional a largo plazo.

**Tabla 6: Hipótesis de la investigación**

H1: La percepción del atractivo organizacional en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP está determinada por dimensiones clave del modelo de atractivo organizacional, existiendo percepciones diferenciales respecto de las políticas de balance entre vida personal y laboral/académica entre docentes varones y mujeres.	
H1a	Existen diferencias estadísticamente significativas en la valoración de las dimensiones del atractivo organizacional entre docentes varones y mujeres del DACG-PUCP.
H1b	Los docentes valoran de manera diferenciada las dimensiones del modelo AOES, siendo la satisfacción laboral, el desarrollo profesional y el equilibrio vida-trabajo las más valoradas.
H1c	La valoración de las dimensiones del atractivo organizacional varía según el tipo de contratación del docente.
H1d	La percepción del equilibrio entre vida laboral y personal varía según la carga familiar de los docentes.

En una segunda fase cualitativa se realizaron 10 entrevistas semiestructuradas a un grupo intencional de docentes mujeres pertenecientes a distintas categorías. Esta fase tuvo carácter complementario y exploratorio, y se orientó a profundizar en las valoraciones identificadas en la etapa cuantitativa. La decisión metodológica de focalizar esta fase exclusivamente en mujeres respondió al interés de examinar con mayor detalle experiencias vinculadas a dimensiones como equilibrio vida-trabajo y responsabilidades de cuidado, sin pretensión de representatividad estadística.

Tal como señalan Creswell y Creswell (2018), citados por Barreto y Lezcano (2023), el diseño mixto secuencial implica la recolección de datos en dos fases, en la que los resultados de la etapa cuantitativa orientan la construcción de la fase cualitativa, permitiendo una articulación entre ambos conjuntos de datos (p. 117). En este estudio, la fase cualitativa se empleó con el propósito de ampliar y contextualizar los hallazgos obtenidos en la etapa cuantitativa.

Según Marshall (2011), citado en Hernández et al. (2017), el enfoque cualitativo resulta pertinente cuando se busca comprender experiencias y significados en contextos específicos. En ese sentido, la incorporación de esta fase permitió profundizar en las percepciones docentes

dentro del DACG, complementando la información estadística con interpretaciones situadas. La integración de los resultados cuantitativos y cualitativos contribuyó a describir con mayor detalle la valoración del atractivo organizacional, manteniendo el alcance descriptivo y comparativo del estudio.

## **2. Diseño de investigación**

El diseño de investigación constituye el plan estratégico que orienta el proceso metodológico para contrastar las hipótesis planteadas y alcanzar los objetivos del estudio. En este caso, se ha adoptado un diseño mixto secuencial, el cual combina la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos en dos fases consecutivas, manteniendo un alcance descriptivo comparativo.

La primera fase corresponde a un diseño no experimental, de tipo transeccional y con alcance descriptivo. Se trata de una investigación en la que no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan los fenómenos en su contexto natural. Según Hernández, Fernández y Baptista (2017), los diseños transeccionales se caracterizan por recolectar datos en un único momento temporal. En el presente estudio, esta fase se desarrolló durante el año 2024, con el propósito de describir la percepción del atractivo organizacional entre los docentes ordinarios del DACG y examinar posibles diferencias según sexo, tipo de contratación y carga familiar.

Como instrumento principal se aplicó un cuestionario estructurado, construido a partir de modelos teóricos existentes, específicamente el modelo OAES de Bendaravičienė et al. (2014). El instrumento incluyó las once dimensiones del modelo y variables adicionales de carácter sociodemográfico y laboral, entre ellas una pregunta específica sobre carga familiar. Dado que se trata de un diseño transeccional, los resultados reflejan la percepción docente en el periodo analizado, sin pretensión de establecer tendencias temporales ni inferencias causales.

La segunda fase cualitativa responde a un enfoque fenomenológico, orientado a explorar y comprender en profundidad las experiencias de docentes mujeres respecto a su valoración del atractivo organizacional en el DACG. Según Hernández et al. (2017), este tipo de diseño busca comprender los significados que los participantes atribuyen a sus vivencias en relación con un fenómeno específico. En este caso, la fase cualitativa tuvo carácter complementario y se orientó

a ampliar y contextualizar los hallazgos cuantitativos, particularmente en dimensiones donde se observaron matices en la valoración según sexo.

En suma, en este estudio, la secuencia metodológica implicó que los resultados obtenidos en la fase cuantitativa orientaran la construcción de la fase cualitativa, particularmente en la selección de participantes y en la profundización de determinadas dimensiones. Esta articulación permitió establecer coherencia entre ambas etapas y complementar el análisis estadístico con interpretaciones situadas, manteniendo el alcance descriptivo del estudio.

### **3. Técnicas de recolección**

La primera técnica de recolección empleada es la encuesta. Esta técnica permite llegar a un mayor número de docentes con lo cual se pueden hacer comparaciones, debido a que señala que sus principales características son la masividad de las aplicaciones, la variedad de datos que se puede obtener, y la estandarización en el recojo de información mediante cuestionarios estructurados.

Por ello, al ser uno de los instrumentos metodológicos más utilizados para recolectar información, en este trabajo se emplea el cuestionario, definido como un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Chateaneuf, 2009, Citado en Hernández et al., 2017). Asimismo, el cuestionario aplicado se basa en el Modelo de Escala de Extracción de Atractivo Organizacional (OAES) de Rita Bendaraviciene et al. (2014), el cual está compuesto por preguntas cerradas, de acuerdo a los ítems de las dimensiones.

Además de los ítems correspondientes a las dimensiones del modelo, el instrumento incorporó variables sociodemográficas y laborales relevantes para el análisis comparativo. Entre ellas, se incluyó de manera explícita una pregunta orientada a identificar la carga familiar del docente, entendida como la responsabilidad de cuidado de hijos u otros familiares. Esta variable permitió contextualizar la valoración de dimensiones como equilibrio vida-trabajo y examinar posibles variaciones en la percepción del atractivo organizacional según responsabilidades de cuidado. La inclusión de esta pregunta asegura coherencia entre los objetivos del estudio, la base de datos construida y los resultados presentados. El instrumento completo se encuentra detallado en el Anexo A.

Por otro lado, la investigación incorporó una fase cualitativa mediante entrevistas semiestructuradas. Hernández et al. (2017) definen esta técnica como una reunión entre entrevistador y participante en la que se siguen lineamientos establecidos en una guía, permitiendo cierta flexibilidad para profundizar en aspectos emergentes. En este estudio, la guía de entrevista fue construida tomando como referencia las dimensiones del modelo OAES, con el objetivo de profundizar en las percepciones identificadas en la fase cuantitativa.

Las entrevistas permitieron ampliar la comprensión de las valoraciones docentes, especialmente en dimensiones vinculadas al equilibrio vida-trabajo, justicia organizacional y desarrollo profesional. La guía empleada en esta fase se presenta en el Anexo B, garantizando coherencia entre el instrumento cualitativo, las variables consideradas en la encuesta y los resultados integrados en el análisis final.

#### **4. Selección muestral**

En el siguiente apartado, se presentan las características de la unidad de muestreo, la población y la muestra de la investigación.

##### **4.1. Unidad de muestreo**

De acuerdo con Hernández et al. (2017), las unidades de muestreo hacen referencia a los objetos o participantes que serán estudiados, los cuales dependen de los objetivos y alcance de la investigación.

En coherencia con la pregunta de investigación —¿Cómo perciben los docentes del DACG las principales dimensiones del atractivo organizacional y qué diferencias se observan entre hombres y mujeres en dicha valoración?— la unidad de muestreo estuvo conformada por los docentes ordinarios del DACG de la Pontificia Universidad Católica del Perú, específicamente aquellos que pertenecen a las categorías de profesor principal, asociado y auxiliar.

##### **4.2. Población**

Siguiendo la definición de Lepkowski (2008, citado en Hernández et al., 2017, p. 174), una población corresponde al conjunto de casos que cumplen con una serie de criterios previamente establecidos para la investigación. En el presente estudio, la población objetivo de la fase cuantitativa estuvo conformada por todos los docentes ordinarios (hombres y mujeres)

del DACG, pertenecientes a las categorías de principal, asociado y auxiliar, durante el periodo de 2024.

Dado que el tamaño de la población era reducido, se optó por un diseño censal, invitando a la totalidad de docentes ordinarios a participar en la encuesta. No obstante, como es habitual en estudios de esta naturaleza, se contempló una posible tasa de no respuesta estimada entre el 20 % y el 30 %, por lo que la muestra final estuvo determinada por la participación efectiva de los docentes que respondieron voluntariamente el cuestionario.

En el caso de la fase cualitativa, la población de referencia estuvo conformada por las docentes mujeres ordinarias del DACG que participaron previamente en la encuesta cuantitativa. La decisión de focalizar la fase cualitativa exclusivamente en mujeres respondió a un criterio metodológico intencional, orientado a profundizar en dimensiones como equilibrio vida-trabajo, responsabilidades de cuidado y experiencias asociadas a la valoración del atractivo organizacional. Esta delimitación permitió ampliar la comprensión de posibles matices identificados en la etapa cuantitativa, manteniendo coherencia entre instrumentos, base de datos y resultados.

La selección cualitativa no tuvo como finalidad representar estadísticamente al conjunto del cuerpo docente, sino explorar de manera más detallada experiencias específicas dentro de este grupo. En consecuencia, los hallazgos derivados de la fase cualitativa deben interpretarse dentro de este alcance intencional y complementario.

### **4.3. Muestra**

El muestreo cuantitativo de esta investigación es principalmente de tipo probabilístico aleatorio estratificado. Esto hace referencia a que la selección de los casos a estudiar tendrá la misma probabilidad de ser elegidos, ya que todos cumplen con las características propias del planteamiento (Hernández et al., 2017). Porras (2017) destaca como una de las principales ventajas de una muestra probabilística la posibilidad de generalizar los hallazgos debido a la representatividad de la muestra; aunque a veces puede ser un poco complicado interpretar los resultados.

Tamayo (2001) señala que la muestra probabilística estratificada implica la división de la población en submuestras, ya que el interés principal se centra en comparar resultados de

segmentos específicos como el sexo (varones y mujeres). Además, indica que la estratificación logra mejorar la precisión de las estimaciones de las características de la población en su totalidad, puesto que los estratos son más uniformes en comparación con la población completa (Tamayo, 2001).

Para el caso particular de la investigación, se busca concretamente encontrar las diferencias de percepción del atractivo organizacional desde el punto de vista de varones y mujeres. En esa línea, de acuerdo con Hair et al. (2014) y Kock & Hadaya (2018) el tamaño de la muestra está determinado por el número de ítems presentes en la encuesta, con la finalidad de asegurar la validez y representatividad de los hallazgos.

Si bien la literatura metodológica señala que en estudios con múltiples ítems puede considerarse una proporción mínima de encuestas por ítem, en este caso el tamaño muestral estuvo condicionado principalmente por la dimensión real de la población y por la tasa de respuesta obtenida. Dado que el número total de docentes ordinarios era reducido, el objetivo fue alcanzar el mayor nivel de cobertura posible dentro del DACG, más que cumplir con una regla de cálculo basada en el número de ítems.

Así, la muestra estará compuesta por docentes ordinarios del Departamento, incluyendo a aquellos que ocupan categorías como principal, asociado o auxiliar. Se considerarán únicamente a quienes se encuentren activos durante el semestre académico en el que se desarrollará el trabajo de campo y que manifiesten su consentimiento para participar en la investigación. En la siguiente tabla se detalla el cálculo del tamaño muestral.

**Tabla 7: Criterios y cálculo de tamaño muestral según ítems**

Cantidad ítems de la encuesta	Regla de encuestas por ítem	Tamaño muestral
20 o más ítems	Entre 5 y 20 encuestas por ítem	Entre 100 y 400 encuestas
10 o más ítems	10 encuestas por ítem	Máximo 100 encuestas

Adaptado de: Hair et al. (2014) y Kock & Hadaya (2018)

Aunque la literatura metodológica propone criterios orientativos para el cálculo del tamaño muestral en estudios con múltiples ítems (tabla 7) en el presente estudio estos parámetros se consideran únicamente como referencia teórica. Dado que la población total de docentes

ordinarios del DACG es reducida (aproximadamente 100), se optó por un diseño censal, invitando a la totalidad de la población a participar en la encuesta.

En consecuencia, la muestra cuantitativa estuvo conformada por 75 docentes ordinarios del DACG. La participación fue voluntaria y no se establecieron cuotas obligatorias por sexo, tipo de contratación o carga familiar; no obstante, se buscó que la distribución reflejara de manera aproximada la composición real del Departamento. Esta condición debe interpretarse dentro del carácter no experimental y descriptivo del estudio.

Para la fase cualitativa, se seleccionará a un subconjunto de docentes mujeres que hayan participado previamente en la encuesta cuantitativa. La decisión metodológica de focalizar exclusivamente en mujeres respondió al interés de profundizar en dimensiones donde la literatura ha señalado posibles diferencias de experiencia, particularmente en lo relativo al equilibrio vida-trabajo y responsabilidades de cuidado (Sime, 2019).

La selección buscó diversidad en términos de categoría docente y tipo de dedicación, con el fin de recoger distintas trayectorias dentro del Departamento. El número de diez entrevistas respondió a un criterio de saturación temática, entendiendo que la reiteración de discursos permitía alcanzar estabilidad interpretativa sin comprometer profundidad analítica. En la siguiente tabla se identifica la muestra para dicha herramienta cualitativa.

**Tabla 8: Muestra para la herramienta cualitativa**

Herramienta cualitativa	Precisión	Muestra
Entrevistas a profundidad	Entrevistas a docentes mujeres del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión que hayan respondido previamente la encuesta.	10 personas

Es importante precisar que la muestra cualitativa no tuvo como propósito representar estadísticamente al conjunto del profesorado, sino ampliar la comprensión interpretativa de determinadas dimensiones del atractivo organizacional. Por tanto, los hallazgos derivados de esta fase deben leerse dentro de su carácter complementario y exploratorio.

En síntesis, la estrategia muestral adoptada combinó un enfoque censal en la fase cuantitativa con un muestreo intencional en la fase cualitativa. Esta articulación permitió describir

patrones generales de valoración en el DACG y, simultáneamente, profundizar en experiencias específicas, manteniendo coherencia con el alcance descriptivo-comparativo del estudio y sin pretensión de generalización más allá del contexto analizado.



## CAPÍTULO 5: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo presenta los principales resultados obtenidos a partir del análisis de los datos recolectados en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG) de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Los resultados se presentan considerando las dimensiones del atractivo organizacional definidas en el marco teórico, así como las características sociodemográficas y profesionales de los docentes participantes. Luego de ello, se incorporan los resultados de las entrevistas realizadas a docentes mujeres, con el fin de profundizar y comprender los datos cuantitativos.

### 1. Características generales de la muestra

A fin de contextualizar adecuadamente los resultados del estudio, se presenta a continuación la caracterización sociodemográfica y profesional de los docentes que participaron en la fase cuantitativa y cualitativa de la investigación. Esta información permite comprender la composición de la muestra e identificar posibles factores que influyen en la percepción del atractivo organizacional.

Como se indicó en el apartado de metodología, la muestra para el análisis cuantitativo está constituida por un grupo de 75 docentes del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión. Asimismo, para la presente investigación se consideró importante tomar en cuenta características demográficas y profesionales, las cuales se detallan a continuación.

**Tabla 9: Distribución de frecuencias de edad, sexo y carga familiar**

Variable		Cantidad	Porcentaje
Sexo	Masculino	52	69.3%
	Femenino	23	30.7%
Edad	35 - 40 años	16	21.3%
	41 - 50 años	25	33.3%
	51 - 60 años	24	32.1%
	61 - 73 años	10	13.3%

**Tabla 9: Distribución de frecuencias de edad, sexo y carga familiar (continuación)**

Variable		Cantidad	Porcentaje
Carga familiar	Con carga familiar	47	62.6%
	Sin carga familiar	28	37.4%

En cuanto a las características demográficas, el 69.3% de la muestra corresponde a docentes varones, mientras que el 30.7% son mujeres. En términos de edad, el grupo más representativo es el de 41 a 50 años (33.3%), seguido por el de 51 a 60 años (32.1%). La segmentación por edades responde a las distintas etapas del ciclo de vida profesional, las cuales resultan pertinentes para el análisis del Atractivo Organizacional desde un enfoque de varones y mujeres. Por otro lado, se identificó que el 62.6% de los docentes tiene carga familiar, lo que implica una dimensión relevante en el análisis de condiciones laborales y conciliación.

A nivel profesional, se recogen también variables asociadas al grado académico, categoría docente y tipo de dedicación, presentadas en la siguiente tabla.

**Tabla 10: Distribución de frecuencias de grado académicos, categoría docente y tipo de dedicación**

Variable		Cantidad	Porcentaje
Grado académico	Maestría	54	72%
	Doctorado	21	28%
Categoría docente	Profesor ordinario asociado	28	37.3%
	Profesor contratado	47	62.7%
Tipo de dedicación	Tiempo completo	29	38.6%
	Tiempo parcial por asignatura	46	61.4%

Con el objetivo de incorporar la perspectiva de varones y mujeres en el análisis, se realizó un cruce entre la variable sexo y las características profesionales mencionadas. Los resultados se muestran en la siguiente tabla, destacando los valores más altos por categoría.

**Tabla 11: Distribución de frecuencias de grado académicos, categoría docente y tipo de dedicación según el sexo de los docentes**

Variable		Masculino		Femenino	
<b>Grado académico</b>	Maestría	34	45.3%	20	26.7%
	Doctorado	18	24%	3	4%
<b>Categoría docente</b>	Profesor ordinario asociado	18	24%	10	13.3%
	Profesor contratado	34	45.3%	13	17.4%
<b>Tipo de dedicación</b>	Tiempo completo	19	25.3%	10	13.3%
	Tiempo parcial por asignatura	33	44%	13	17.4%
<b>Carga familiar</b>	Con carga familiar	29	38.6%	17	22.6%
	Sin carga familiar	23	30.7%	6	8%

En relación con el grado académico, 24% de docentes varones cuenta con un doctorado, mientras que en el caso de las docentes mujeres, solo el 4%. Respecto a la categoría docente, 24% de los docentes varones son ordinarios asociados, en contraposición al 13.3% de docentes mujeres. El tipo de dedicación tiene un comportamiento similar, ya que 25.3% del grupo masculino se dedica a la docencia de tiempo completo, y 13.3% del grupo femenino. Por último, se observa que el 38.6% de docentes varones cuenta con carga familiar, mientras que las mujeres un 22.6%.

Cabe señalar que si bien las diferencias estadísticas son importantes, estas se deben principalmente a la composición de la muestra respecto al sexo, ya que la encuesta fue respondida predominantemente por docentes varones. En ese sentido, la investigación se complementa con las entrevistas a 10 docentes mujeres, de las cuales 20% tienen el grado de doctorado, 30% es profesora ordinaria asociada, 60% se dedica a la docencia de tiempo completo, y 50% tiene carga familiar. De esta manera, se busca equilibrar y profundizar las percepciones de ambos grupos.

En resumen, el perfil sociodemográfico y profesional de los docentes encuestados refleja una mayor presencia masculina, predominio las edades intermedias de entre 41 y 60 años, y una

significativa proporción con carga familiar. Profesionalmente, destaca una mayoría con grado de maestría, condición de contratado y dedicación a tiempo parcial por asignatura. No obstante, al desagregar la información por sexo, se evidencian brechas relevantes en cuanto al acceso a grados académicos superiores, posiciones ordinarias y oportunidades de dedicación a tiempo completo, lo cual plantea interrogantes sobre las condiciones que impactan en el desarrollo de la carrera docente desde la perspectiva de los grupos femenino y masculino. Esta caracterización preliminar es importante para contextualizar los hallazgos posteriores.

## 2. Análisis cuantitativo

Antes del análisis comparativo, se llevó a cabo un procesamiento estadístico preliminar. Cada una de las once dimensiones del modelo de atractivo organizacional fue representada mediante un conjunto de ítems en escala tipo Likert. Para facilitar el análisis, se calculó el promedio de los ítems que conformaban cada dimensión, generando así una nueva variable por dimensión, como, por ejemplo: CB\_PROM. Esta agrupación, permitió trabajar con un único valor representativo para cada dimensión por participante.

Posteriormente, se evaluó el supuesto de normalidad de las variables mediante la prueba de Shapiro-Wilk, con el objetivo de identificar la prueba estadística más adecuada para los análisis comparativos entre hombres y mujeres. Esta prueba fue aplicada a cada dimensión, cruzando las distribuciones con ambos géneros.

En la mayoría de los casos, los resultados indicaron que no se cumplía con el supuesto de normalidad. La única excepción fue la dimensión CB\_PROM (Compensación y beneficios), que presentó valores de p mayores a 0.05 para ambos grupos, permitiendo aplicar una prueba t para muestras independientes

**Tabla 12: Prueba T para Muestras Independientes**

		Estadístico	p		Tamaño del efecto
CO_PROM	U de Mann-Whitney	530	0.713	Correlación biseriada de rangos	-0.05526
JC_PROM	U de Mann-Whitney	459	0.221	Correlación biseriada de rangos	-0.18182

**Tabla 12: Prueba T para Muestras Independientes (continuación)**

		Estadístico	p		Tamaño del efecto
TE_PROM	U de Mann-Whitney	558	0.976	Correlación biseriada de rangos	0.00535
EA_PROM	U de Mann-Whitney	547	0.870	Correlación biseriada de rangos	-0.02496
GE_PROM	U de Mann-Whitney	526	0.672	Correlación biseriada de rangos	-0.06328
SL_PROM	U de Mann-Whitney	553	0.927	Correlación biseriada de rangos	0.01426
RS_PROM	U de Mann-Whitney	541	0.813	Correlación biseriada de rangos	-0.03565
CD_PROM	U de Mann-Whitney	549	0.889	Correlación biseriada de rangos	0.02139
EPL_PROM	U de Mann-Whitney	559	0.985	Correlación biseriada de rangos	-0.00357
CT_PROM	U de Mann-Whitney	547	0.869	Correlación biseriada de rangos	-0.02496

En el caso de las demás dimensiones, sin distribución normal, se aplicó la prueba U de Mann-Whitney, la cual se muestra en la Tabla 17. En todos los casos, los valores de p obtenidos superaron el umbral de significancia estadística convencional ( $p > 0.05$ ), lo que indica que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos según el sexo biológico en las dimensiones evaluadas. Sin embargo, estos resultados deben considerarse preliminares y serán analizados en mayor profundidad en las siguientes secciones.

Para mostrar el comportamiento de los resultados de las dimensiones, a continuación se muestra las desviaciones estándares y los promedios, diferenciado por sexo.

**Tabla 13: Promedio y Desviación Estándar por dimensión según sexo**

Dimensión	Global		Masculino		Femenino	
	Mediana	Desv. Est.	Mediana	Desv. Est.	Mediana	Desv. Est.
CO_PROM	4.50	0.657	4.5	0.699	4.4	0.562
JC_PROM	4.00	0.763	4	0.736	3.83	0.822
TE_PROM	4.14	0.686	4.14	0.727	4.21	0.59
EA_PROM	4.00	0.657	4	0.891	4	0.631
GE_PROM	4.00	0.803	4.17	0.84	4	0.728
SL_PROM	4.50	0.627	4.38	0.699	4.5	0.42
RS_PROM	4.00	0.914	4	0.971	3.8	0.786
CB_PROM	3.80	0.907	3.8	0.92	3.6	0.914
CT_PROM	4.12	0.642	4	0.685	4	0.544
CD_PROM	4.00	0.811	4	0.867	4	0.695
EPL_PROM	4.67	0.749	4.67	0.79	4.67	0.668

### **Cultura Organizacional**

La dimensión de cultura organizacional se refiere a la percepción del profesorado sobre el ambiente institucional, las prácticas de colaboración, la apertura al diálogo y el respeto mutuo. Incluye aspectos como la gestión participativa, la claridad de los valores institucionales y la

promoción de un entorno colegiado, lo cual contribuye directamente al sentido de pertenencia y compromiso dentro del Departamento.

Al analizar los resultados de esta variable, se observa que la mediana general es de 4.50, lo que indica una valoración mayoritariamente positiva por parte del profesorado. Desagregado por sexo, los docentes varones mantienen esta mediana (4.50), mientras que las mujeres presentan una ligeramente menor (4.40), lo que sugiere una percepción levemente menos favorable, aunque la diferencia no es grande. En cuanto a la dispersión, las respuestas de los varones muestran una mayor variabilidad (0.699) en comparación con las de las mujeres (0.562). Esto indica que entre los varones hay mayor diversidad en sus valoraciones, mientras que las mujeres tienen una evaluación más uniforme.

### **Justicia y Confianza**

La dimensión Justicia y Confianza aborda la percepción del profesorado respecto a la equidad en los procesos institucionales, la transparencia en las decisiones y la confianza en la gestión académica. Comprende la claridad en el sistema de remuneraciones, la equidad en la evaluación del desempeño y el trato justo.

Cuantitativamente, la mediana general obtenida fue de (4.00), lo que refleja una percepción moderadamente positiva entre los docentes sobre esta dimensión del entorno organizacional. Al comparar por sexo, los varones mantuvieron una mediana de (4.00), mientras que en el caso de las mujeres esta fue ligeramente menor (3.83), lo cual sugiere una percepción menor por parte de las docentes. Respecto a la dispersión, se observa una desviación estándar de 0.736 en varones y de 0.822 en mujeres. Estos resultados sugieren una percepción más homogénea entre los docentes varones respecto a la dimensión de justicia y confianza, mientras que en el caso de las docentes mujeres se evidencia una mayor variabilidad en sus valoraciones, lo que indica experiencias más diversas entre las segundas.

### **Trabajo en equipo**

La dimensión de trabajo en equipo evalúa el grado en que los docentes valoran la colaboración entre colegas, la afinidad en las relaciones laborales y la disposición para contribuir colectivamente al cumplimiento de objetivos académicos. Involucra también la percepción de apoyo mutuo y coordinación entre sus colegas.

En términos cuantitativos, la mediana general fue de 4.14, lo que evidencia una percepción favorable entre el profesorado. Al analizar los resultados entre hombres y mujeres, se observa que las últimas presentan una mediana levemente superior (4.21) frente a sus pares varones (4.14), lo cual sugiere una percepción ligeramente más positiva por parte del grupo femenino respecto a esta dimensión. En cuanto a la dispersión, las respuestas de los varones registran una desviación estándar de 0.727, mientras que en el caso de las mujeres es de 0.590. Esta diferencia indica que las valoraciones femeninas fueron más consistentes entre sí, lo que podría reflejar una experiencia compartida respecto al trabajo colaborativo. Por el contrario, la mayor dispersión entre los varones sugiere una diversidad más amplia en las experiencias o percepciones dentro de esta misma dimensión.

### **Entorno académico**

La dimensión de entorno académico agrupa las condiciones que facilitan el desarrollo docente, como la disponibilidad de recursos académicos, el acceso a espacios adecuados para la enseñanza y la valoración del trabajo académico. También abarca la percepción sobre el apoyo institucional a las actividades de formación y actualización profesional.

En general, la mediana fue de 4.00, lo cual refleja una valoración favorable por parte del profesorado respecto a las condiciones y dinámicas que configuran el ambiente académico. Esta mediana se mantiene constante tanto en docentes varones como en mujeres, lo que sugiere una percepción similar entre ambos grupos en términos centrales.

No obstante, las respuestas de los varones presentaron una mayor dispersión ( $DE = 0.891$ ), mientras que entre las mujeres fue más homogénea ( $DE = 0.631$ ), lo que sugiere que las docentes tienen experiencias más consistentes en torno a esta dimensión, posiblemente vinculadas a un mayor alineamiento en cuanto a las oportunidades y desafíos que enfrentan.

### **Gestión estratégica**

Esta dimensión hace referencia a la percepción del profesorado sobre el liderazgo institucional, la planificación estratégica y la claridad en los objetivos organizacionales. Considera la alineación entre las decisiones académicas y los fines institucionales, así como la eficacia de los canales de comunicación en torno a la dirección que sigue el Departamento.

La dimensión obtuvo una mediana general que se ubicó en 4.00, lo que indica una percepción moderadamente positiva entre el conjunto del profesorado respecto a la claridad, planificación y dirección institucional. Esta mediana se mantuvo constante en el caso de las docentes mujeres, mientras que en los varones fue ligeramente superior (4.17), lo que podría reflejar una percepción algo más positiva entre ellos. Sin embargo, las valoraciones masculinas también fueron más diversas (0.840 frente a 0.728 en mujeres), lo que sugiere experiencias más heterogéneas en relación con esta dimensión.

### **Satisfacción Laboral**

La variable satisfacción laboral se refiere al grado en que los docentes se sienten realizados y conformes con su trabajo dentro del Departamento. Incluye la percepción del desafío intelectual, autorrealización, expectativas claras, esfuerzos valorados y oportunidades profesionales.

Los resultados muestran que la satisfacción laboral percibida por los docentes en general es alta, con una media global de 4.50. En promedio los docentes están de acuerdo o muy de acuerdo con afirmaciones relacionadas a la seguridad y estabilidad laboral ofrecidas por el Departamento. Al desagregar los resultados por sexo, se observa que las mujeres mantienen esta percepción positiva con una media de 4.50 y los varones de 4.38, lo cual refleja una diferencia poco significativa en términos prácticos. Las mujeres muestran mayor homogeneidad en sus valoraciones (DE = 0.420). En contraste, los varones presentan una desviación estándar más alta (0.699), lo que refleja una mayor diversidad de experiencias dentro del grupo masculino.

### **Relación con el supervisor**

La dimensión relación con el supervisor, por otro lado, evalúa la calidad del vínculo entre el docente y su superior inmediato.

En el caso de los resultados cuantitativos, la mediana global de esta dimensión es 4.00, sugiriendo que en general los docentes perciben una relación adecuada con sus superiores, caracterizada por el respeto y el apoyo. No obstante, los resultados por sexo arrojan que las docentes mujeres reportan una mediana ligeramente menor (3.80), lo que podría indicar una percepción algo más reservada frente al acompañamiento o estilo de liderazgo recibido.

Por otro lado, la dispersión de las respuestas es mayor en el grupo masculino ( $DE = 0.971$ ) en comparación con el femenino ( $DE = 0.786$ ), lo cual sugiere que los varones tienen experiencias más diversas respecto a su relación con los supervisores. En contraste, las respuestas de las mujeres tienden a ser más consistentes, aunque con una tendencia levemente inferior.

### **Compensación y beneficios**

La dimensión compensación y beneficios, por su lado, comprende tanto la remuneración económica como los beneficios adicionales ofrecidos por la institución, tales como seguros, becas, programas de bienestar e incentivos académicos.

En cuanto a dicha dimensión, los resultados muestran una mediana global de 3.80, lo cual indica una percepción moderadamente positiva respecto a los aspectos económicos y no económicos ofrecidos por Departamento. Los varones mantienen esa misma mediana (3.80), mientras que en el caso de las mujeres la mediana desciende ligeramente a 3.60. Pese a esta variación en la mediana, la dispersión de las respuestas es prácticamente igual entre ambos grupos (0.91), lo que sugiere que tanto varones como mujeres presentan una diversidad similar de opiniones. Sin embargo, la tendencia central más baja en el grupo femenino podría estar asociada a brechas en la percepción de equidad o reconocimiento económico.

### **Condiciones de trabajo**

La dimensión de condiciones de trabajo se refiere al ambiente físico y organizativo en el que se desempeñan las labores académicas. Abarca aspectos como la infraestructura, disponibilidad de recursos, carga de trabajo, eficiencia de los procesos administrativos y condiciones tecnológicas.

Estadísticamente se observa una mediana global de 4.12, que representa una percepción favorable del entorno laboral en términos de infraestructura, recursos y organización. Tanto varones como mujeres mantienen una mediana de 4.00, lo que indica una coincidencia en la tendencia central de sus valoraciones, alineándose con una percepción positiva y constante sobre estas condiciones.

## **Capacitación y desarrollo**

En relación a la dimensión Capacitación y desarrollo, esta hace referencia a las oportunidades que ofrece el Departamento para el crecimiento profesional de sus docentes. Incluye el acceso a cursos, talleres, programas de formación continua, así como el apoyo para participar en congresos o redes académicas.

Los datos cuantitativos reflejan una valoración positiva por parte del cuerpo docente, con una mediana constante de 4.00 tanto a nivel global como en los subgrupos masculino y femenino. Esto indica que en general los docentes perciben que la DACG brinda oportunidades adecuadas para la formación continua y el desarrollo profesional, sin diferencias en la tendencia central entre varones y mujeres. Sin embargo, al observar la dispersión de las respuestas, se nota que las mujeres presentan una desviación estándar menor (0.695) en comparación con los varones (0.867), lo que sugiere una mayor consistencia en sus percepciones.

## **Equilibrio entre vida familiar y laboral**

Por último, la dimensión equilibrio entre vida familiar y laboral evalúa en qué medida el Departamento promueve políticas y prácticas que permiten a los docentes conciliar sus responsabilidades laborales con su vida personal y familiar.

Cuantitativamente, esta dimensión alcanza una mediana de 4.67 en todos los grupos analizados, lo cual refleja una percepción muy positiva por parte de los docentes respecto a su capacidad para conciliar responsabilidades personales con las demandas del trabajo académico. La coincidencia exacta en la mediana para mujeres y varones sugiere que este aspecto del atractivo organizacional es valorado de forma consistente entre ambos géneros.

## **3. Análisis cualitativo**

El análisis cualitativo se basó en las entrevistas realizadas a docentes mujeres del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG), con el propósito de profundizar en sus percepciones sobre las dimensiones del atractivo organizacional. Esta fase permitió profundizar los resultados cuantitativos, aportando una comprensión más contextual y significativa de las experiencias de los docentes. A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes por cada dimensión.

## **Cultura Organizacional**

En la dimensión de la cultura organizacional, la mayoría de las entrevistadas destacó aspectos positivos como un ambiente laboral colaborativo y respetuoso, la apertura e iniciativa promovidas por el Departamento, y la libertad de cátedra. Sin embargo, también se perciben desafíos relacionados con la estructura organizacional, que dificultan la agilidad en la toma de decisiones y la integración de ciertos grupos de docentes.

Por ejemplo, el ambiente laboral es percibido positivamente, ya que se menciona que valoran un entorno tranquilo, de confianza y con predisposición al apoyo mutuo entre colegas. Esto se relaciona tanto con la colaboración en el desarrollo de clases y, en particular, con el trabajo de investigación. La entrevistada 3 lo describió de esta manera: "Aquí nos apoyamos mutuamente. Hay un verdadero espíritu de comunidad en el equipo docente, algo que no es fácil de encontrar en otras instituciones" (E5).

De igual manera, la apertura e iniciativa se valoran positivamente, ya que promueven la innovación como los fondos disponibles para la innovación que son promovidas por la Dirección Académica del Profesorado (DAP). Estas herramientas son percibidas como una motivación para implementar nuevas metodologías en su enseñanza. Como señaló una de las entrevistadas: "Los fondos para la innovación nos permiten experimentar con nuevas formas de enseñar, lo cual mantiene nuestras clases frescas y relevantes" (E1).

Por otro lado, la libertad de cátedra es percibida por la mayoría como una ventaja frente a otras instituciones. Esta autonomía les permite trabajar según su propio estilo e incorporar enfoques innovadores en sus clases. Como, por ejemplo: "Aquí puedo enseñar como considero mejor. Esto no lo encuentras en muchos lugares" (E8). No obstante, se considera también que esta libertad está limitada por los estándares establecidos en el proceso de acreditación. Un docente señaló: "Tenemos mucha libertad, pero también estamos obligados a seguir ciertas pautas para cumplir con los criterios de acreditación" (E10).

Otro de los elementos mencionados por las entrevistadas fue la estructura organizacional, la cual se identifica como un factor que dificulta ciertos procesos internos. Algunas entrevistadas señalaron que esto puede afectar la agilidad en la toma de decisiones y la implementación de cambios. Como comentó una de ellas: "Queremos innovar, pero la burocracia hace que los procesos sean lentos y complicados" (E4).

En términos de estructura y funcionamiento organizacional, el crecimiento del Departamento conlleva una mayor complejidad en los procesos internos. Como lo señaló una de las entrevistadas: "En este momento, yo siento que sí estamos frente a un cambio de cultura, mucho más politizado, con mandos que están uno contra otro. Hay posiciones antagonistas o intentos de dejar mal al otro" (E10). Si bien se trata de un tema sensible, este tipo de tensiones podrían estar influyendo en la percepción de la cultura organizacional, particularmente en la cohesión y el ambiente de colaboración al interior del Departamento.

En síntesis, la cultura organizacional es valorada positivamente por el profesorado, especialmente por el ambiente interpersonal caracterizado por el respeto, la colaboración entre colegas y la libertad de cátedra. No obstante, también se identifican limitaciones asociadas a la estructura organizacional, como la lentitud en la toma de decisiones y la presencia de tensiones internas. Estos elementos revelan que, aunque el clima humano es favorable, existen desafíos estructurales que pueden afectar la experiencia organizacional de manera más amplia.

### **Justicia y Confianza**

En relación a la justicia y confianza, los testimonios recogidos en las entrevistas cualitativas reconocen la existencia de normas y estructuras definidas para aspectos como la remuneración, la toma de decisiones y el desarrollo profesional. No obstante, también señalaron áreas de mejora, especialmente en términos de comunicación interna, percepción de transparencia y equidad en las oportunidades.

Sobre el sistema de remuneración, la mayoría de las entrevistadas considera que es una responsabilidad que recae en el Vicerrectorado. Por ello, el Departamento tiene una incidencia limitada en posibles modificaciones. Como señaló una de ellas: "La universidad establece las bases, que son inamovibles. Esto no depende de la Facultad o Departamento" (E5). De este modo, se reconoce que los lineamientos sobre salarios y bonificaciones vinculados a la docencia están definidos desde un inicio.

En cuanto a la toma de decisiones, los entrevistados destacaron que los procesos como convocatorias y concursos son generalmente justos y transparentes, pues se basan en criterios establecidos y públicamente compartidos. Sin embargo, señalaron que las decisiones administrativas están basadas en criterios de confianza, lo cual genera percepciones de inequidad. Como comentó una docente: "A veces estas opciones de puestos de coordinación, yo

siento que a veces se dan por la cercanía, por la confianza. Entonces, para que llegues a esos puestos de coordinación, no es que hay una convocatoria, un reclutamiento y tú postulas. Muchas veces son así, directos... Entonces sí, pueden quedarse afuera algunos profesores que no están tan metidos en el Departamento” (E1).

Adicionalmente, surgieron observaciones sobre la gobernanza institucional. Algunas entrevistadas manifestaron que, si bien existe un consejo de Departamento, la forma en que se comunican las decisiones no siempre es clara ni participativa. Una docente indicó: “Muchas veces las decisiones se toman por votos, pero no necesariamente se percibe que se hacen en función de lo que es mejor” (E4); mientras que otra añadió: “Las decisiones pasan por el consejo, pero no siempre se comunican adecuadamente, lo que puede hacer sentir que no son transparentes” (E9). Esta percepción fue compartida por otras entrevistadas, quienes señalaron que “a veces no se sabe quién tomó la decisión ni en qué momento, simplemente se informa cuando ya está hecho” (E3), lo que refuerza la sensación de escasa participación. Estas afirmaciones revelan una distancia entre los mecanismos formales de gobernanza y las percepciones docentes sobre su funcionamiento real.

Respecto a las oportunidades de promoción y desarrollo, seis de las diez entrevistadas manifestaron estar de acuerdo con que las convocatorias y requisitos establecidos son claros. Sin embargo, algunas señalaron que los mecanismos actuales para ascender en la carrera docente podrían no considerar adecuadamente las diferencias en las condiciones de los docentes, especialmente aquellos a tiempo parcial o mujeres con responsabilidades familiares. Una entrevistada comentó: “Para ascender, necesitas publicar en revistas de peso, pero no todos los profesores tienen las mismas condiciones para hacerlo” (E2), en relación con limitaciones como la carga laboral externa o el tiempo disponible para la investigación.

Asimismo, varias entrevistadas perciben que las políticas institucionales no siempre ofrecen apoyos diferenciados para quienes no están completamente dedicados a la vida académica, lo que reduce sus posibilidades de avanzar profesionalmente. Como expresó una docente: “Si bien las oportunidades o los requisitos están claros, es más complejo, incluso un desafío, cumplir con lo que se exige para subir de categoría, como publicaciones o doctorados. La regla está clara, pero los mecanismos limitan las oportunidades para hacer carrera” (E7). Estas percepciones indican que quienes cuentan con mayor disponibilidad de tiempo o recursos logran avanzar con mayor facilidad. También se hizo referencia a las dificultades adicionales que

enfrentan las mujeres, especialmente aquellas con responsabilidades de cuidado. Una entrevistada explicó: "Aunque las políticas permiten que todos postulen, las mujeres tienen que sacrificar más cosas, como tiempo con los hijos, para cumplir con los requisitos" (E4). Esto sugiere que la equidad formal no significa igualdad de oportunidades en la práctica.

En síntesis, aunque los sistemas y lineamientos para la promoción y el desarrollo profesional son percibidos como claros, persisten brechas en términos de acceso equitativo. Los docentes a tiempo parcial, al no participar activamente en las dinámicas internas del Departamento, enfrentan limitaciones para su crecimiento profesional. Por otro lado, si bien la universidad ha declarado su compromiso con la igualdad, las entrevistadas coinciden en que todavía existen obstáculos estructurales que afectan particularmente a quienes presentan una carga familiar.

### **Trabajo en Equipo**

Para muchas docentes, el trabajo en equipo se experimenta sobre todo en el campo de la investigación, donde el esfuerzo colectivo y la confianza resultan imprescindibles. Una de ellas comentó: "En la investigación, el trabajo en equipo es fundamental porque se necesita mucho tiempo y apoyo. Hacerlo sola sería imposible" (E4).

En contraste con el dictado de clase, esta percepción de apoyo es más restringida. Varias docentes señalaron que en la enseñanza predomina una lógica más individual, limitada principalmente al intercambio ocasional de materiales. Como expresó una entrevistada: "En la docencia, se trabaja poco como equipo. Solo se comparten materiales, pero no necesariamente se colabora". Esta situación se relaciona, en parte, con las metas e indicadores de desempeño como publicaciones, grados académicos o resultados de encuestas estudiantiles se evalúan de forma individual, lo que reduce los espacios de construcción colectiva.

En cuanto a la confianza entre colegas, la mayoría de las entrevistadas señaló que esta es alta, especialmente en contextos de investigación, donde resulta clave para coordinar esfuerzos. Una de ellas comentó: "En el Departamento, se percibe apoyo para poder realizar investigaciones. Existe colaboración y un ambiente de confianza" (E4). De igual forma, la percepción de apoyo y cooperación se asocia a afinidades temáticas entre docentes en relación a la investigación, como señaló otra entrevistada: "La colaboración se da cuando compartes afinidades temáticas con otros investigadores" (E7).

En este sentido, los hallazgos indican que el trabajo en equipo se concentra principalmente en el ámbito de la investigación, mientras que en la docencia la colaboración es más limitada y se reduce al intercambio puntual de materiales. Esta diferencia responde, en parte, al modelo de autonomía de cátedra, que otorga independencia al docente en la planificación y conducción de sus cursos.

### **Entorno Académico**

Las entrevistadas destacaron positivamente la presencia de recursos e incentivos institucionales para la investigación. En comparación con otras universidades, señalaron que la PUCP ofrece capacitaciones y fondos que promueven activamente la producción académica. Una docente señaló: "Comparando con otros espacios académicos, la PUCP tiene un montón de incentivos para que puedas hacer investigación" (E10). Este apoyo también se refleja en las actividades formativas brindadas por el Instituto de Docencia Universitaria (IDU), las cuales abarcan estrategias de enseñanza, metodologías de investigación y publicación académica. Como mencionó una docente: "Han traído a las revistas académicas para que nos hablen qué debe tener un buen artículo. Todos los semestres, todos los años hay bastante capacitación en torno a esto" (E5).

Sin embargo, esta valoración no es uniforme entre todos los docentes. Las profesoras a tiempo parcial, quienes suelen tener otros compromisos laborales, indicaron que muchas de estas oportunidades resultan poco accesibles para ellas. Una docente comentó: "Los profesores de tiempo completo tienen acceso a información mucho más directa. Por ahí si tienen una duda, pueden resolverla fácilmente en persona, algo que nosotras no siempre podemos hacer" (E8).

En contraste, el entorno académico es percibido como promotor de la enseñanza de calidad, a través de incentivos y reconocimientos para quienes aplican buenas prácticas pedagógicas. Este apoyo incluye capacitaciones regulares y premiaciones para quienes implementan buenas prácticas. Una entrevistada señaló: "Uno como docente va identificando que efectivamente hay un ambiente que promueve esto. Siempre te están invitando a investigar, y, es más, también te premian si lo haces. Eso nos motiva, pues" (E1). Esta valoración positiva, sin embargo, convive con exigencias cada vez mayores para incorporar métodos innovadores de enseñanza, los cuales requieren tiempo adicional para su planificación, ejecución y evaluación. Como explicó una entrevistada: "Nos ha orientado en los últimos años, en realidad casi es como

un forzamiento a que las técnicas de enseñanza sean más activas y colaborativas” (E4). Este cambio ha incrementado la carga laboral, sobre todo en lo referente al seguimiento individualizado del estudiantado: “El trabajo para el o la docente es mucho más intenso porque tienes que corregir, hacer seguimiento, ir a cada grupo y verificar que todo lo planeado se cumpla” (E4).

Por otro lado, todas las entrevistadas coincidieron en que existe un desequilibrio entre las exigencias de investigación y las responsabilidades de enseñanza. Señalaron que el modelo actual requiere que las docentes asuman simultáneamente funciones de docencia, investigación, asesoría de tesis y gestión de proyectos, lo que genera una carga laboral desproporcionada y dificulta el cumplimiento efectivo de cada rol.

En primer lugar, las entrevistadas señalaron que la investigación requiere un nivel significativo de tiempo, esfuerzo y concentración que resulta difícil de compatibilizar con sus responsabilidades docentes y personales. La entrevistada 4 explicó: “Para la investigación uno necesita bloques grandes de tiempo para concentrarse. Pero con la cantidad de actividades como preparar clases, corregir, asesorar tesis y cumplir con tareas administrativas, eso se vuelve imposible.” Además, aquellas con responsabilidades familiares enfrentan una carga adicional que limita aún más el tiempo disponible para la investigación. Una entrevistada comentó: “Termino de dar la clase, cocino, atiendo a mi hija, la llevo al ballet, y cuando por fin me siento a trabajar en investigación, ya estoy agotada” (E1).

En segundo lugar, la investigación no solo implica tiempo, sino también cumplir con altos estándares que muchas veces no están respaldados por la universidad. Por ejemplo, publicar en revistas Q1 o estudiar un doctorado son requisitos para avanzar en la carrera académica, pero no siempre cuentan con los incentivos o apoyos necesarios. Una entrevistada expresó: “Para avanzar en la universidad, necesitas publicar en revistas Q1 o tener un doctorado, pero estos procesos son muy demandantes y poco viables para quienes ya tienen una carga laboral pesada” (E3).

Por último, la falta de equilibrio también se relaciona con las condiciones económicas, específicamente con el nivel salarial. La mayoría de las docentes mencionó que los ingresos actuales no son suficientes para sostenerse exclusivamente con la docencia, lo que las obliga a buscar ingresos adicionales a través de consultorías u otros trabajos, reduciendo aún más el

tiempo disponible para la investigación: “El nivel de remuneración es bajo, así que necesitamos complementar los ingresos con otras actividades. Eso nos deja poco tiempo para investigar” (E4).

De lo expuesto, se concluye que si bien el entorno académico en la universidad ofrece múltiples oportunidades y recursos, existen limitaciones estructurales que dificultan su aprovechamiento equitativo. Las exigencias acumuladas, la presión por cumplir estándares elevados y la carga laboral no distribuida de manera proporcional terminan afectando la experiencia docente y acentuando desigualdades, especialmente entre quienes tienen responsabilidades familiares o menor disponibilidad institucional.

### **Gestión Estratégica**

Entre las docentes entrevistadas, hubo una coincidencia general en valorar la orientación institucional como coherente con principios como la excelencia académica, la sensibilidad social y la ética. Esta identificación con los valores de la universidad fue expresada como un elemento que refuerza el sentido de pertenencia y la motivación profesional. Una de ellas comentó: “De hecho, es algo que me genera mucha paz, en realidad. Yo sé que la gran mayoría de docentes y administrativos, inclusive, comparten los mismos valores” (E8).

Respecto a la identificación personal con los valores institucionales, la mayoría de las entrevistadas expresó sentirse alineada con ellos, considerando esta conexión un factor importante para su permanencia en la universidad. También señalaron que la reputación institucional como la mejor universidad del país refuerza su sentido de compromiso y orgullo profesional. Una entrevistada comentó: “Bueno, yo me siento orgullosa de trabajar en la mejor universidad del país. Creo que el hecho de trabajar... o sea, a mí alguien me pregunta: ¿dónde trabajas? Si yo le digo en la PUCP, es como: '¡Wow! Trabajas en la PUCP'" (E4). Esta valoración combina tanto la identificación con los valores como el prestigio de la institución, fortaleciendo el vínculo emocional y profesional de las docentes con la universidad.

Sin embargo, también se identificaron tensiones entre estos valores y su puesta en práctica. Las docentes señalaron que, aunque los principios institucionales están claramente definidos, su aplicación concreta enfrenta dificultades. La burocracia interna, la falta de personal especializado y la carga operativa de los Departamentos fueron mencionadas como obstáculos para llevar esa visión estratégica a la práctica cotidiana. Como expresó una docente: “A la

universidad le cuesta mucho bajar esta visión y estos valores al día a día. Gracias a los departamentos académicos se puede hacer, pero es bien complejo" (E9).

Sobre la participación en los procesos de toma de decisiones, aproximadamente la mitad de las entrevistadas señaló que, si bien existen instancias formales como los consejos de Facultad y los Departamentos, estos no siempre resultan plenamente representativas o democráticas. Las decisiones a las que se refieren están relacionadas principalmente con aspectos académicos que afectan su trabajo, como cambios en planes de estudio, lineamientos para la enseñanza o criterios de evaluación. Aunque institucionalmente se declara un compromiso con la participación, en la práctica la información sobre las agendas y decisiones no siempre llega de manera oportuna o equitativa a todos los docentes, lo que genera una percepción de exclusión o distancia respecto de los espacios de decisión, especialmente en una universidad de carácter asociativo. Una entrevistada comentó: "Mis representantes no me representan. Para empezar, no sé cuál es la agenda de la reunión mensual de ninguna de las instancias, no sé cuáles son las decisiones que se toman de manera pública" (E4).

De esta manera, la comunicación de las decisiones depende en gran medida del estilo de liderazgo de quienes ocupan cargos de autoridad. Algunos docentes comentaron que, a lo largo del tiempo, han percibido diferencias en la forma en que se informa sobre las decisiones tomadas en los espacios de gobernanza, lo que genera la sensación de que el acceso a la información no siempre es uniforme ni garantizado. Así, aunque la gestión estratégica de la universidad es valorada por su alineación con los valores institucionales y por la existencia de estructuras formales de participación, enfrenta retos en su implementación efectiva, particularmente en la comunicación y en la representatividad. Esto resalta la necesidad de fortalecer los mecanismos de gestión para asegurar procesos más transparentes, inclusivos y consistentes, que contribuyan a sostener la confianza y el compromiso del cuerpo docente.

### **Satisfacción laboral**

En cuanto a la satisfacción laboral, se encontró una percepción bastante positiva, ya que para 7 de las 10 de las entrevistadas, esta dimensión está influida por la pasión por la enseñanza, la conexión con los estudiantes, el estímulo intelectual y la flexibilidad académica; aspectos que están presentes en el dictado de clases. Sin embargo, también se perciben ciertos desafíos relacionados con la burocracia, la estandarización y la percepción de desigualdad en el

reconocimiento de los logros de los docentes frente al de los investigadores. Esto se evidencia cuando la Entrevistada 7 indica: “Disfruto la flexibilidad, la docencia, pero también me frustra la burocracia, que se estandarice todo, y que el reconocimiento sea más para quienes investigan que para quienes enseñamos”.

En el caso de la relación con los estudiantes, la conexión emocional con la labor educativa es altamente valorada por casi todas las docentes, evidenciándose mucha vocación por la enseñanza,. Por ejemplo, la entrevistada 10 señaló: “Enseñar es mi vocación. Me encanta trabajar con jóvenes y tener la posibilidad de impactar y de influir en ellos”. Este aspecto está relacionado con la interacción constante en el aula, donde las docentes encuentran gratificante la experiencia de aprendizaje mutuo obtenida a través de la enseñanza. Asimismo, destacaron que el contacto con los alumnos es un pilar en la satisfacción laboral debido al impacto positivo en el estado emocional.

La satisfacción laboral también está relacionada con el estímulo intelectual que los docentes experimentan al preparar sus clases y realizar investigaciones. La mayoría de las entrevistadas mencionaron que las preguntas y discusiones en el aula las motivan a seguir aprendiendo y mejorando continuamente: “Los estudiantes me desafían intelectualmente y me obligan a ir más allá de lo que tenía planeado en mis clases” (E4). Además, algunas destacaron que la docencia enriquece sus actividades externas, ya que pueden aplicar lo aprendido en el aula en otros contextos laborales y viceversa.

La flexibilidad académica y la libertad de cátedra también son valoradas como elementos que contribuyen al disfrute de la docencia, ya que aprecian mantener un estilo personal de enseñanza mediante el diseño de sus propias metodologías con sus propios recursos.

Por otro lado, los sistemas de evaluación y reconocimiento también influyen en la percepción de la satisfacción laboral. Aunque la mayoría de las entrevistadas indican que tienen claridad sobre lo que se espera de ellos como docentes, algunas señalaron que los criterios de evaluación no siempre son específicos o consistentes, lo que se podría mejorar la retroalimentación más constante por parte de sus superiores y la fijación de metas.

En suma, la valoración de la satisfacción laboral es mayoritariamente positiva, tanto en los resultados cuantitativos como en los cualitativos. Los docentes destacan aspectos

vocacionales y de autonomía, aunque señalan oportunidades de mejora en el reconocimiento institucional a la docencia.

### **Relación con el supervisor**

Por una parte, todas las entrevistadas manifestaron una percepción positiva, describiéndola como una interacción basada en el respeto, la confianza y el apoyo mutuo. Los supervisores son percibidos como accesibles y dispuestos a proporcionar orientación en temas tanto docentes como de investigación. Por ejemplo, la Entrevistada 1 señaló: “Jean Pierre (jefe de departamento) es una persona que comunica, motiva y te da claridad... Tengo claro mi plan de trabajo, sé con qué debo cumplir y las oportunidades que hay para mí”. Esta claridad en las expectativas contribuye a generar confianza y una relación fluida.

Aunque no siempre perciben tener una relación cercana con el superior inmediato, sí se resalta la cordialidad y profesionalismo en las interacciones. Un 80% de las entrevistadas mencionó que sus supervisores mantienen un enfoque horizontal en la relación, lo que reduce la percepción de jerarquía y fomenta una comunicación más abierta: “En este sistema, subimos y bajamos; hoy es mi jefe, y después regresa a ser mi par. Esto lo hace complejo, pero también más horizontal” (E10). Sin embargo, algunas otras consideran que no han tenido suficientes espacios para desarrollar una relación más profunda con sus supervisores. Sin embargo, destacan la apertura y disposición para el diálogo, sienten que falta una mayor conexión personal que permita generar confianza absoluta.

En cuanto al acceso a retroalimentación por parte de la organización, las experiencias son mixtas. Una parte de las entrevistadas destacó que reciben retroalimentación constante y constructiva, lo que les permite mejorar en sus roles docentes e investigadores: “Jean Pierre me orienta en temas de investigación, señalándome lo que debo hacer y las oportunidades que hay, mientras que Jorge me da feedback sobre la docencia” (E1). No obstante, el otro grupo de entrevistadas (60%) considera que la retroalimentación no es suficientemente frecuente ni enriquecedora, ya que se percibe como limitada a evaluaciones anuales o reuniones puntuales, lo que no permite un seguimiento continuo de los objetivos: “Recibo la evaluación por escrito, pero no hay retroalimentación clara. A veces no entiendo por qué me pusieron un dos y no un tres” (E10).

Respecto al liderazgo y orientación de los supervisores, la mayoría de los entrevistados expresó confianza en la capacidad de éstos para liderar y brindar apoyo en situaciones complejas. Además, indicaron que demuestran empatía y disposición para ayudar en momentos complejos. Una de ellas compartió: “Durante un momento muy duro después de la pandemia, mi supervisor y otras personas hablaron conmigo, se preocuparon por mí como ser humano, y eso significó mucho” (E1). Este tipo de apoyo refuerza la percepción positiva sobre el liderazgo en el Departamento.

Sin embargo, se observan percepciones diversas respecto a los estilos de liderazgo, lo que afecta cómo se percibe la relación con los supervisores. Mientras que 4 de las entrevistadas los describen como accesibles y motivadores, otras 3 se centran más en aspectos administrativos, limitando su impacto en el desarrollo integral de los docentes. Como señaló una de ellas: “El mayor apoyo viene del jefe de departamento, ya que el Departamento se enfoca más en los estudiantes” (E4).

Así pues, la valoración de esta dimensión es predominantemente positiva. Los docentes perciben una relación basada en el respeto, la accesibilidad y la orientación profesional. Sin embargo, se identifican oportunidades de mejora en la frecuencia y profundidad de la retroalimentación, así como en el desarrollo de vínculos más cercanos y consistentes con los supervisores.

### **Compensación y beneficios**

En esa línea, los resultados cualitativos revelaron que aunque la mayoría no percibe a la docencia como una carrera primordialmente lucrativa, valoran diferentes aspectos no monetarios como la vocación, la conexión con los estudiantes y el desarrollo profesional. Por ejemplo, la entrevistada 1 comentó: “He aprendido a equilibrar mi felicidad y mi estilo de vida siendo docente. Si algún día me pagan más, genial, pero lo que realmente valoro es mi satisfacción personal en el trabajo que hago”.

Sin embargo, hubo percepciones divididas respecto a si la remuneración es adecuada y competitiva frente a otras opciones laborales. Un 70% de las entrevistadas consideró que su salario no cubre completamente las actividades y el esfuerzo adicional que implica la docencia, como la preparación de clases, la corrección de trabajos y la atención personalizada a los estudiantes: “Un curso en pregrado me quita el triple de tiempo que el de posgrado. Todo eso

me encanta, pero el pago es por hora, no por todo lo demás” (E3). Para quienes dependen exclusivamente de la universidad, esta percepción es más crítica, ya que consideran que la remuneración no incentiva adecuadamente el compromiso con la docencia y la investigación.

En contraposición, algunas reconocieron que la universidad ofrece salarios competitivos en comparación con otras instituciones de primer nivel en el país, especialmente para profesores a tiempo completo. Sin embargo, otras señalaron que existen brechas salariales significativas frente a universidades del consorcio u oportunidades. Una docente compartió: “Cuando trabajaba en otra universidad, ganaba casi el triple de lo que gano aquí. La universidad ha hecho esfuerzos por nivelarnos, pero aún estamos muy por debajo del promedio” (E4).

En relación con los beneficios adicionales, la mayoría de los entrevistados valoró positivamente la flexibilidad laboral, la posibilidad de acceder a capacitaciones gratuitas y la participación en espacios de internacionalización. Estos aspectos son percibidos como ventajas significativas que facilitan la conciliación entre la vida personal y profesional, y que permiten una mayor autonomía en la gestión del tiempo y desarrollo continuo: “La flexibilidad laboral es el beneficio más grande que nos da la universidad. Puedo trabajar desde donde quiera y eso me da mucha paz” (E8). Además, beneficios como la exoneración de pensiones para hijos y el acceso a seguros médicos son especialmente valorados por aquellos con responsabilidades familiares.

No obstante, la mitad de las entrevistadas expresó que la universidad no comunica adecuadamente los beneficios disponibles, especialmente aquellos dirigidos a docentes con necesidades específicas, como descargas horarias por estudios de doctorado o cuidado de familiares. Por ejemplo, la entrevistada 4 señaló: “Nunca me dijeron que por tener hijos pequeños podía acceder a un beneficio. Lo supe por una colega, pero mi hija ya es grande y no lo pude aprovechar”.

Por último, en cuanto al reconocimiento del desempeño, las entrevistadas señalaron que la universidad ofrece bonos e incentivos basados en logros como la publicación de artículos académicos, evaluaciones positivas de los estudiantes y la innovación en docencia. Aunque estos incentivos son bien recibidos, algunos docentes cuestionaron que estén más orientados a la investigación que a la docencia: “Los bonos son por publicar papers, pero si comparas, es mucho más rentable hacer consultorías. La universidad debería valorar más el esfuerzo docente”

(E5). Además, la mitad de las entrevistadas señalaron que el proceso para acceder a ciertos reconocimientos puede ser burocrático y desmotivador.

De este modo, se concluye que la valoración de la dimensión Compensación y Beneficios es moderadamente positiva. Si bien los docentes aprecian beneficios como la flexibilidad y el acceso a capacitaciones, persiste una percepción crítica respecto a la equidad y suficiencia de la remuneración, especialmente entre las mujeres y quienes dependen exclusivamente de la docencia. El reconocimiento económico se percibe como limitado frente al esfuerzo invertido y más orientado a la investigación que a la labor docente.

### **Condiciones de trabajo**

En la misma línea, en las entrevistas realizadas se encontró que las condiciones de trabajo en el Departamento son percibidas como adecuadas en términos generales; no obstante, también se identifican áreas clave que requieren mejoras, como la calidad del equipo tecnológico, la infraestructura física y la eficiencia del apoyo administrativo.

La mayoría de las entrevistadas reconoce que el Departamento proporciona los recursos básicos necesarios para el desempeño de la labor docente, valorando positivamente el mantenimiento de las aulas, la disponibilidad de tecnología esencial y el acceso a plataformas digitales: “Tengo la tecnología y el espacio adecuados. Lo único que me gustaría es que se financien más movilidades para realizar salidas de campo con los estudiantes” (E1). Aun así, persisten ciertas limitaciones relacionadas con la calidad y el alcance de algunos recursos, lo que evidencia oportunidades de mejora para fortalecer el entorno de enseñanza.

Respecto al equipo tecnológico, la mitad de las entrevistadas mencionó que los recursos proporcionados, como laptops o acceso a herramientas digitales, son básicos y, en ocasiones, insuficientes para las exigencias actuales del trabajo docente. Por ejemplo, una de las docentes comentó: “La laptop que me dieron no tiene mucha capacidad. Tuve que comprarme un disco duro externo y formatear para que funcione mejor” (E4). Sin embargo, la otra mitad señaló que asumen personalmente los costos de herramientas como Grammarly, Canva o Chat GPT, que son necesarias para su trabajo, sugiriendo la necesidad de una mayor inversión en tecnología y soporte técnico.

En cuanto al entorno físico, las entrevistadas señalaron opiniones variadas. Mientras que algunos valoraron la calidad de los espacios comunes y la limpieza de las aulas, otros mencionaron la falta de oficinas individuales para tareas que requieren concentración, como la corrección de exámenes o la preparación de clases. La entrevistada 10 afirmó: “El bullicio en los espacios abiertos dificulta la concentración. Si tuviera una oficina pequeña y cerrada, sería más atractivo trabajar aquí”. Esto refleja una brecha en la infraestructura que podría abordarse para mejorar las condiciones de trabajo.

El apoyo administrativo fue otro aspecto destacado, ya que la mayoría de las entrevistadas perciben que reciben respaldo cuando lo necesitan, pero que este podría ser más ágil. Por ejemplo, una docente comentó: “El apoyo administrativo es fluido; cuando he solicitado ayuda, las respuestas han sido rápidas” (E10). Sin embargo, otros indicaron que no siempre saben a quién acudir para ciertas tareas o sienten que deben insistir para obtener apoyo.

Por último, en relación con las condiciones que influyen en la calidad de vida laboral, más de la mitad de las entrevistadas mencionaron que la carga laboral y las exigencias asociadas, especialmente en tareas vinculadas a la investigación y a la organización de eventos, pueden ser fuentes importantes de estrés. Por ejemplo, una docente señaló: “El Departamento puede mejorar en eficiencia en la parte de logística y comunicación para eventos. Esto recae mucho en nosotros y genera estrés” (E5). En contraposición, algunas entrevistadas mencionaron que han aprendido a manejar el estrés a través de estrategias personales, como la práctica de deporte o el establecimiento de prioridades, sugiriendo que autónomamente deben encontrar formas de enfrentar las tensiones laborales.

Entonces, se afirma que la valoración de las condiciones de trabajo es favorable, tanto en los resultados cuantitativos como cualitativos. Los docentes reconocen que la FGAD ofrece condiciones adecuadas en términos de recursos e infraestructura básica. No obstante, se identifican oportunidades de mejora en tecnología, espacios físicos y apoyo administrativo, especialmente ante las crecientes demandas académicas.

### **Capacitación y desarrollo**

Esto se evidencia cualitativamente, ya que, la mayoría de las entrevistadas percibe que el Departamento ofrece una amplia gama de recursos y programas para fortalecer las

competencias docentes; no obstante, existen áreas de mejora en términos de accesibilidad, claridad en las políticas de desarrollo profesional, y flexibilidad en los horarios.

La oferta de capacitación también incluye beneficios adicionales para profesores a tiempo completo, como la posibilidad de acceder a maestrías y doctorados gratuitos en la universidad. Sin embargo, casi todas las entrevistadas indicaron que esta opción no es siempre accesible o clara para todos los docentes. Algunas señalaron que la falta de apoyo económico o de becas limita el acceso a estos programas, especialmente para quienes buscan avanzar en su carrera docente: “Un profesor del departamento postuló a una ayuda para un doctorado y se la negaron. Ahora está haciendo su doctorado en otra universidad nacional” (E3). Asimismo, más de la mitad de entrevistadas expresó que las capacitaciones no siempre se ajustan a sus tiempos disponibles, lo que dificulta su participación, ya que suelen coincidir con horarios de clase o periodos de alta carga laboral, como el cierre de notas.

En cuanto a las oportunidades de desarrollo profesional, la percepción es mixta. Algunos docentes destacaron que la DACG fomenta el crecimiento a través de capacitaciones, proyectos de investigación y participación en congresos académicos. No obstante, otros señalaron que no existe una ruta clara o estructurada para avanzar en la carrera docente, especialmente para profesores a tiempo parcial (TPA). Esto refleja una brecha en la práctica y comunicación de las políticas de desarrollo profesional.

Por otro lado, algunas entrevistadas destacaron que la cantidad de capacitaciones disponibles puede resultar abrumadora, y sugirieron que sería más útil recibir ofertas personalizadas o enfocadas en las necesidades específicas de cada docente. Por ejemplo, una docente comentó: “Se lanzan correos con muchas capacitaciones, pero llega un punto en el que te saturas y ya no miras nada” (E6).

En suma, la valoración de esta dimensión es positiva. Los docentes reconocen que la DACG ofrece diversas oportunidades de capacitación y desarrollo. Sin embargo, se identifican limitaciones en la accesibilidad, la adecuación horaria y la claridad de las políticas, especialmente para docentes a tiempo parcial. También se sugiere mayor personalización en la oferta formativa.

## **Equilibrio entre vida familiar y laboral**

En esta dimensión, la mayoría de las docentes valora positivamente la flexibilidad que ofrece la universidad, considerando este aspecto como uno de los principales beneficios de su labor docente. La posibilidad de coordinar horarios, trabajar desde casa y ajustar las actividades académicas a sus responsabilidades personales es vista como una ventaja significativa. La docente 5 comentó: “Para mí, el beneficio más grande que nos da la universidad es la flexibilidad para manejar mis horarios. Puedo tomarme un viernes para temas de salud y eso no lo encuentras en cualquier organización”. Esta flexibilidad es especialmente relevante para docentes con responsabilidades familiares, quienes destacaron su impacto en la conciliación laboral y personal.

La estructura de trabajo basada en clases presenciales y virtuales, junto con la ausencia de horarios rígidos, permite a los docentes equilibrar mejor sus responsabilidades. Una cuarta parte de las entrevistadas mencionaron que la flexibilidad de la universidad es una razón clave para elegir la docencia como opción laboral. Además, se observó que esta característica puede ser particularmente atractiva para las mujeres, quienes suelen asumir mayores cargas familiares: “Creería que el tema de la flexibilidad horaria podría ser más atractivo para mujeres, ya que muchas tienen una carga familiar mayor” (E8).

No obstante, algunas indicaron que la carga laboral puede sobrepasar su capacidad para manejarla adecuadamente, lo que dificulta mantener un equilibrio pleno. Las demandas académicas, como la preparación de clases, la calificación de trabajos y la investigación, son percibidas como factores que generan estrés y afectan la vida personal. Una docente comentó: “Al final, no tenemos una vida equilibrada porque no se pondera adecuadamente el trabajo intelectual que implica preparar clases, dictarlas, calificar y además investigar” (E4).

Por otro lado, en términos de redes de apoyo, tres de las entrevistadas que ya formaron familias, valoran contar con una red que les permita delegar ciertas responsabilidades y enfocarse en su labor docente. Esto es especialmente importante para madres que asumen roles de cuidado, quienes mencionaron que su equilibrio depende en gran medida de la colaboración de sus parejas o familiares. Por ejemplo, la entrevistada tres afirmó: “Tengo una buena red de apoyo, con mi esposo comprometido y una señora que me ayuda en casa. Esa red es fundamental para que pueda equilibrar mi trabajo y mi rol como madre”.

Respecto a las diferencias de sexo en la carga laboral, algunas entrevistadas perciben que las mujeres enfrentan mayores desafíos debido a las expectativas culturales y sociales. Una docente mencionó: “En los hogares, quien siempre está preocupada por todos los aspectos, aparte de si los hace o no, es la mujer. Esto también se refleja en la docencia” (E10). Sin embargo, otras consideran que la flexibilidad ofrecida por la universidad ayuda a equilibrar estas diferencias, permitiendo que tanto varones como mujeres puedan adaptarse a sus responsabilidades familiares: “Conozco profesores varones que también cumplen con su rol de papás. La flexibilidad de la universidad aplica para ambos” (E3).

Finalmente, en cuanto a la docencia como una opción laboral a largo plazo, al menos un 50% de ellas manifestaron su interés en continuar dedicándose a esta profesión debido al equilibrio que les permite alcanzar entre sus vidas personales y profesionales. La percepción general es que la flexibilidad ofrecida por la universidad es un elemento distintivo que no se encuentra fácilmente en otras organizaciones y que contribuye significativamente a la satisfacción laboral.

La valoración de esta dimensión es ampliamente positiva. La flexibilidad horaria y la autonomía en la gestión del tiempo son aspectos clave reconocidos por los docentes, especialmente por las mujeres con carga familiar. Si bien existen tensiones derivadas de la carga laboral, el equilibrio logrado entre lo personal y lo profesional es percibido como uno de los principales atractivos de la docencia en el DACG.

#### **4. Triangulación de los resultados cuantitativos y cualitativos**

Luego de analizar en detalle los hallazgos cuantitativos y cualitativos, esta sección de triangulación busca contrastar y complementar ambos enfoques con el propósito de alcanzar una comprensión más profunda y coherente del atractivo organizacional del DACG. Este proceso permite vincular las percepciones individuales del profesorado con las dinámicas institucionales que configuran su experiencia laboral, revelando coincidencias, tensiones y matices entre los distintos niveles de análisis.

Si bien el modelo de Bendaraviciene et al. (2014) contempla diversas dimensiones, en esta triangulación se abordan aquellas que presentaron mayor riqueza analítica y relevancia en los resultados: cultura organizacional, justicia y confianza, trabajo en equipo, entorno académico,

gestión estratégica, satisfacción laboral y equilibrio vida-trabajo. La dimensión de condiciones de trabajo no se desarrolla en este apartado, dado que los datos cualitativos no evidenciaron aportes sustantivos que permitieran un contraste significativo con los resultados cuantitativos. No obstante, su consideración general se mantiene como parte del marco conceptual del modelo.

### **Cultura organizacional**

La cultura organizacional constituye una de las dimensiones más representativas del atractivo institucional, al reflejar los valores, normas y prácticas que orientan la convivencia académica y el sentido de pertenencia entre los docentes. Según Bendaraviciene et al. (2014), la cultura interna de una organización influye directamente en la satisfacción y el compromiso de sus miembros, al definir el modo en que se construyen las relaciones interpersonales y la confianza mutua. En el ámbito universitario, esta dimensión adquiere una relevancia particular, ya que las instituciones académicas se caracterizan por su estructura participativa y su énfasis en la autonomía intelectual. En este contexto, la cultura organizacional no solo moldea el clima de trabajo, sino que también configura la identidad colectiva y la percepción de prestigio institucional.

Desde la perspectiva cuantitativa, los resultados evidencian una valoración positiva (Me = 4.5). Este resultado refleja un alto nivel de cohesión institucional y un clima de respeto; sin embargo, también hay opiniones diversas en la percepción sobre la rapidez y eficiencia de los procesos administrativos. El análisis cualitativo profundiza ello, ya que aunque se destaca la confianza, la horizontalidad en las relaciones, la posibilidad de innovar en la enseñanza y mantener vínculos colaborativos; algunos docentes también mencionaron que los mecanismos de decisión institucional pueden resultar extensos debido a la búsqueda de consenso, lo que genera una tensión entre la autonomía colegiada y la agilidad administrativa.

Desde la teoría organizacional, Clark (1991) sostiene que las universidades operan como “organizaciones de conocimiento” con estructuras flexibles y débilmente acopladas, en las que la coordinación depende más de la negociación entre actores que de la autoridad jerárquica. Este modelo permite comprender por qué las instituciones académicas, como el DACG, promueven una cultura de deliberación y participación, aunque ello suponga una menor velocidad en la toma de decisiones. En la misma línea, Birnbaum (1988) describe a las universidades como “anarquías organizadas”, donde la colegialidad y la pluralidad de intereses ralentizan los procesos

administrativos, pero al mismo tiempo fortalecen la identidad institucional y el compromiso colectivo con los fines académicos.

En conjunto, los resultados cuantitativos y cualitativos muestran que el DACG posee una cultura organizacional caracterizada por la cooperación, la confianza y la autonomía. Esta dinámica colegiada constituye un rasgo distintivo de su atractivo organizacional, ya que promueve la participación activa del profesorado y refuerza el sentido de pertenencia a la comunidad universitaria. No obstante, el desafío radica en mantener este equilibrio entre apertura deliberativa y eficiencia administrativa, de modo que la identidad colaborativa del Departamento se consolide como una fortaleza estratégica para su desarrollo académico.

### **Justicia y confianza**

Según Bendaraviciene et al. (2014), la justicia y confianza es una dimensión que determina la satisfacción y la permanencia del personal, al expresar la coherencia entre los valores institucionales y la experiencia cotidiana de los trabajadores. En el ámbito universitario, donde las relaciones de poder y los procesos de evaluación son sensibles, la percepción de justicia y la existencia de confianza mutua adquieren un papel determinante para el fortalecimiento del clima organizacional.

Desde la perspectiva cuantitativa, los resultados muestran una media de 4.0, lo que refleja una valoración moderadamente alta. Este resultado sugiere que los docentes del DACG reconocen un entorno institucional que promueve la equidad formal y la transparencia en los procedimientos, aunque la variabilidad observada en las respuestas indica que la experiencia de justicia no es completamente homogénea. El análisis cualitativo complementa esta lectura, ya que los docentes coinciden en valorar la transparencia de los concursos y convocatorias, pero expresan dudas respecto a la comunicación interna, ya que a veces las decisiones académicas no fluyen oportunamente. Pese a ello, la mayoría reconoce que la confianza interpersonal entre colegas actúa como un soporte que compensa parcialmente las limitaciones estructurales en la comunicación institucional.

En la literatura especializada, Terán y Botero (2011) advierten que, en las universidades latinoamericanas, la equidad normativa no siempre se traduce en igualdad real de oportunidades, especialmente para grupos con menor estabilidad contractual o con trayectorias más recientes. Por su parte, Baruch (2013) plantea que la justicia organizacional en la academia no puede

reducirse a la aplicación formal de normas, sino que implica también el reconocimiento simbólico, la meritocracia y la distribución equitativa del prestigio académico.

En conjunto, los resultados permiten comprender que la justicia y la confianza son pilares que sostienen la percepción de legitimidad dentro del DACG. Si bien la mayoría de docentes reconoce una gestión transparente, la consolidación de estas dimensiones requiere fortalecer la comunicación vertical y horizontal, y garantizar condiciones equitativas para todos los perfiles académicos.

### **Trabajo en equipo**

El trabajo en equipo constituye una dimensión centrada en la cooperación, la confianza y el sentido de comunidad dentro de la institución. Según Bendaraviciene et al. (2014), la colaboración entre los miembros de una organización no solo incrementa la eficiencia y el intercambio de conocimiento, sino que también fortalece la identidad colectiva y la satisfacción laboral. En el contexto universitario, donde las funciones de docencia, investigación y gestión demandan coordinación constante, la capacidad de trabajar en equipo se convierte en un factor esencial para el logro de los objetivos profesionales.

Desde la perspectiva cuantitativa, los resultados evidencian una valoración positiva (Me = 4.14). La percepción es especialmente favorable entre las mujeres, quienes asocian el trabajo colaborativo con la posibilidad de compartir responsabilidades y afrontar de manera colectiva las exigencias del rol académico. Las entrevistas refuerzan esta interpretación, ya que subrayan que la colaboración entre colegas es fundamental para el desarrollo de proyectos de investigación, la preparación de clases y la gestión académica. La posibilidad de planificar actividades de forma conjunta y de contar con espacios de diálogo contribuye, además, a equilibrar la carga laboral y a mitigar las tensiones entre las responsabilidades profesionales y personales.

Desde una mirada teórica, Austin (2002) sostiene que el sentido de comunidad académica constituye uno de los pilares de la integración profesional, ya que ofrece a los docentes un espacio de aprendizaje mutuo y reconocimiento entre pares. De manera complementaria, Brew (2001) explica que la cooperación académica favorece la innovación pedagógica y la producción científica, al crear redes de colaboración que fortalecen la calidad institucional. Por su parte, Bendaraviciene et al. (2014) incorpora el trabajo en equipo como una de las dimensiones clave

del atractivo organizacional, al reconocer su rol en la generación de orgullo de pertenencia y cohesión interna, elementos que se traducen en una imagen organizacional positiva y sostenible.

En conjunto, la triangulación de los resultados evidencia que el trabajo en equipo en el DACG trasciende su dimensión operativa para convertirse en un factor simbólico de identidad. La colaboración entre colegas no solo mejora la efectividad de las tareas académicas, sino que también consolida un entorno organizacional caracterizado por el respeto, la cooperación y el sentido de pertenencia. En consecuencia, esta dimensión se configura como uno de los principales pilares del atractivo institucional del DACG, al fortalecer la cohesión interna y proyectar una imagen de comunidad académica sólida y comprometida.

### **Entorno académico**

El entorno académico constituye una dimensión clave del atractivo organizacional, al representar el espacio donde se materializa la experiencia docente y se desarrollan las actividades de enseñanza, investigación y gestión. Según Bendaraviciene et al. (2014), el entorno laboral percibido influye directamente en la satisfacción y el compromiso del personal, al integrar condiciones materiales, relaciones profesionales y oportunidades de desarrollo.

Cuantitativamente, los resultados muestran una valoración positiva (media = 4.0). Sin embargo, la homogeneidad de la puntuación revela matices: aunque la mayoría se siente satisfecha con el clima académico, persisten diferencias en el acceso a recursos y oportunidades de formación, especialmente entre los docentes a tiempo parcial. Esta situación evidencia una brecha en las condiciones de desarrollo profesional que puede incidir en la percepción de equidad y bienestar institucional. No obstante, varias participantes señalaron en las entrevistas, que la sobrecarga de funciones derivada de la combinación entre docencia, investigación y gestión, afecta su bienestar y limita el tiempo disponible para la formación continua. Este exceso de responsabilidades genera tensiones que, si bien no anulan la valoración positiva del entorno, sí condicionan la sostenibilidad del trabajo académico a largo plazo.

La diferencia entre nombrados y contratados puede explicarse, en parte, por las expectativas y responsabilidades diferenciadas. Los docentes nombrados, con mayor carga administrativa y compromiso institucional, tienden a percibir de manera más crítica las condiciones del entorno debido a la burocratización de algunos procesos. En cambio, los contratados, con una dedicación más centrada en la enseñanza o proyectos específicos,

experimentan mayor autonomía y menor presión jerárquica, lo que genera una percepción de clima académico más favorable. Este contraste refleja lo que Clark (1991) denomina la “división estructural del trabajo académico”, donde la autonomía y la estabilidad producen experiencias distintas del mismo entorno organizacional.

**Tabla 14: Entorno Académico según categoría docente**

	Cantidad	Porcentaje	Mediana	Desviación estándar
Nombrado	27	26.67%	3.80	0.776
Contratado	46	73.33%	4.20	0.790

Desde una perspectiva teórica, Brew (2001) señala que el equilibrio entre enseñanza e investigación constituye uno de los desafíos estructurales de las universidades contemporáneas, donde la presión por la productividad científica puede desplazar la atención hacia la calidad de la experiencia docente. A su vez, Marginson (2011) advierte que la intensificación de las demandas institucionales genera un “desequilibrio estructural” en el profesorado, al combinar altos niveles de autonomía con crecientes exigencias administrativas y evaluativas. Ambos autores coinciden en que el entorno académico moderno se encuentra tensionado entre la creatividad intelectual y la racionalidad burocrática.

En el caso del DACG, el entorno académico se percibe como intelectualmente estimulante, pero también exigente y desigual en las condiciones de desarrollo. Su atractivo radica en la libertad de cátedra, la interacción entre pares y la calidad de los vínculos profesionales, elementos que promueven el compromiso docente. Sin embargo, los resultados evidencian la necesidad de fortalecer las políticas de formación, redistribución de cargas y apoyo al profesorado, a fin de garantizar un entorno más equitativo y sostenible. En conjunto, esta dimensión refleja un equilibrio parcial entre la exigencia y el estímulo, consolidándose como un componente central del atractivo organizacional del DACG.

## **Gestión estratégica**

De acuerdo con Bendaraviciene et al. (2014), la percepción de una dirección clara y de una comunicación efectiva entre los distintos niveles organizacionales influye directamente en la confianza y el compromiso del personal. En las universidades, la gestión estratégica no solo orienta la planificación y la asignación de recursos, sino que también refleja la capacidad institucional para integrar a la comunidad académica en la construcción de su propio proyecto colectivo.

Desde la perspectiva cuantitativa, los resultados muestran una valoración positiva de esta dimensión (media = 4.0). Este reconocimiento se asocia, en gran medida, con el prestigio académico y la reputación ética de la universidad, factores que refuerzan el sentido de orgullo profesional y pertenencia. El análisis cualitativo complementa esta lectura. Los docentes valoran la coherencia institucional y la estabilidad organizacional que caracterizan al DACG, destacando la claridad de su misión y la solidez de su reputación. No obstante, varios participantes señalaron una sensación de distancia respecto a los procesos de toma de decisiones, especialmente en lo referente a la definición de políticas académicas y prioridades de investigación.

Desde el marco teórico, Capelleras y Veciana (2004) sostienen que el prestigio institucional funciona como un recurso simbólico de gran peso en el atractivo académico, al otorgar legitimidad y reconocimiento social tanto a la organización como a sus miembros. Este prestigio, sin embargo, debe acompañarse de mecanismos de gestión que garanticen coherencia entre los valores institucionales y las prácticas cotidianas. En esta línea, Keech (2023) advierte que la eficacia de la gestión universitaria depende de su capacidad para involucrar activamente al profesorado en la toma de decisiones, fortaleciendo la comunicación y el sentido de corresponsabilidad. De este modo, la estrategia institucional se convierte en un instrumento de cohesión, más que en un ejercicio administrativo distante.

En conjunto, los resultados evidencian que el prestigio de la PUCP actúa en el DACG como un motivador extrínseco que refuerza el compromiso y el orgullo profesional del cuerpo docente. Sin embargo, la sostenibilidad de este atractivo depende de la capacidad institucional para fomentar una gestión estratégica participativa, inclusiva y transparente. Fortalecer la comunicación bidireccional y promover la corresponsabilidad en la planificación permitiría consolidar una cultura de liderazgo compartido, donde la estrategia no sea percibida como una

imposición jerárquica, sino como una construcción colectiva que refuerza la identidad y el atractivo organizacional del Departamento.

### **Satisfacción laboral**

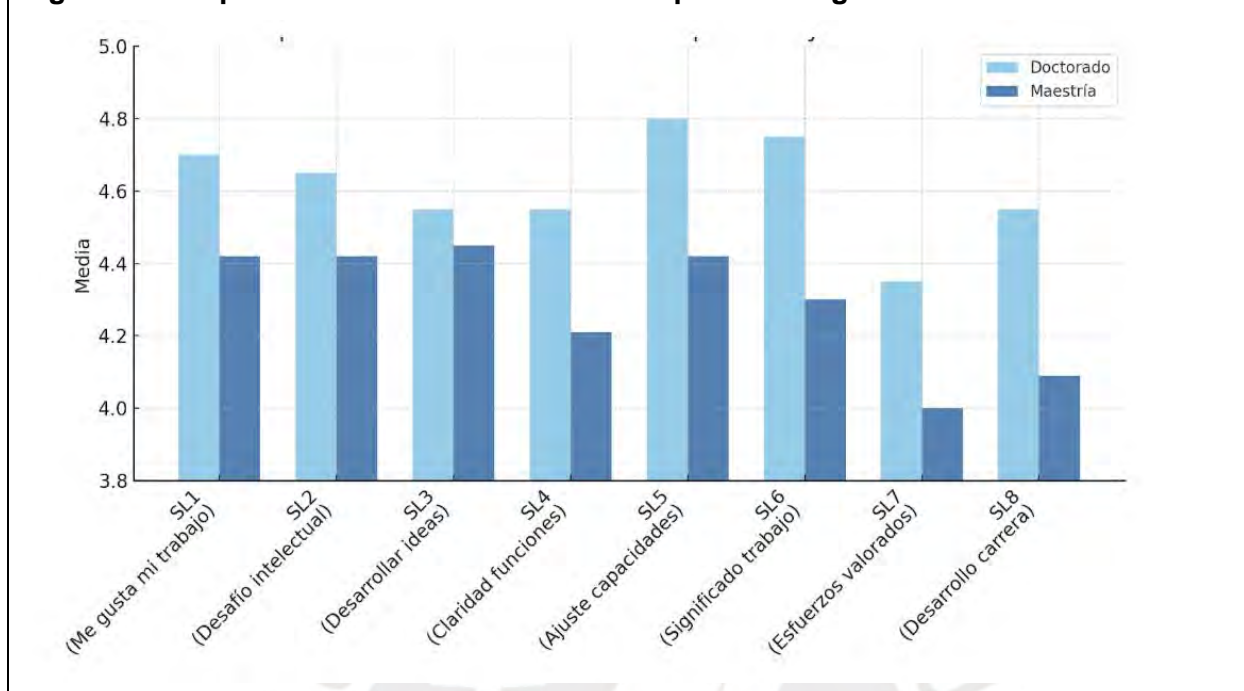
La satisfacción laboral constituye la percepción de realización personal, reconocimiento institucional y sentido de pertenencia que experimentan los docentes en su labor. Según Bendaraviciene et al. (2014), esta dimensión combina factores internos, como la autorrealización y el desarrollo profesional, con aspectos externos asociados al reconocimiento y las condiciones de trabajo. En el contexto del DACG, los resultados cuantitativos evidencian un nivel alto de satisfacción ( $M = 4.50$ ), lo que sugiere que la mayoría de docentes perciben un entorno académico positivo. Sin embargo, la desviación estándar más alta en el grupo masculino (0.699) revela una mayor dispersión en las experiencias de satisfacción, posiblemente vinculada con diferencias en los grados de autonomía, estabilidad contractual o expectativas de desarrollo académico.

Complementariamente, se realizó un cruce entre la dimensión de satisfacción laboral y el nivel académico del profesorado, diferenciando entre docentes con grado de doctorado y aquellos con maestría. Los resultados mostraron que quienes poseen doctorado reportan sistemáticamente mayores niveles de satisfacción, tanto en los ítems individuales como en la medida compuesta. Este patrón fue respaldado por la prueba U de Mann-Whitney ( $U = 370$ ;  $p = 0.046$ ), que indicó una diferencia significativa entre ambos grupos. El tamaño del efecto ( $r = -0.3019$ ) sugiere una magnitud moderada, confirmando que el nivel académico constituye un factor relevante para explicar la variabilidad en la percepción de esta dimensión.

**Tabla 15: Distribución general de la satisfacción laboral según nivel académico**

	Cantidad	Porcentaje	Mediana	Desviación estándar
Doctorado	20	26.67%	4.75	0.417
Maestría	55	73.33%	4.38	0.672

**Figura 1: Comparación de satisfacción laboral por ítem según nivel académico**



De manera específica, los docentes con doctorado alcanzaron puntuaciones más altas en ítems vinculados al desarrollo profesional y al ajuste entre funciones y capacidades. Por ejemplo, en el ítem “Tengo oportunidades de desarrollar mi carrera en la universidad” (SL8), obtuvieron una media de 4.55, frente a 4.09 entre los docentes con maestría; mientras que en “Mi trabajo se ajusta a mi experiencia y habilidades” (SL5), las medias fueron de 4.80 y 4.42, respectivamente. Estos resultados sugieren que el grupo con doctorado percibe una mayor coherencia entre sus competencias y las condiciones ofrecidas por la universidad, así como una trayectoria profesional más clara y reconocida. Además, la menor dispersión en sus respuestas indica una experiencia institucional más cohesionada.

En el caso del DACG, los resultados sugieren que los docentes con doctorado encuentran mayores condiciones para el crecimiento y la consolidación de su trayectoria, lo cual se traduce en una experiencia laboral más satisfactoria. Por el contrario, los docentes con maestría podrían enfrentar limitaciones estructurales vinculadas a la estabilidad contractual, el acceso a la investigación o la participación en espacios de decisión, lo que genera percepciones diferenciadas de reconocimiento y desarrollo.

Esta situación pone de manifiesto que la satisfacción laboral está estrechamente ligada a la estructura de oportunidades internas, y que las diferencias en el nivel académico pueden influir en la forma en que se experimenta el atractivo institucional. Cuando dichas oportunidades no se distribuyen equitativamente, el sentido de pertenencia y compromiso organizacional tiende a fragmentarse, afectando la cohesión del cuerpo docente y el potencial de retención del talento académico.

Desde el análisis cualitativo, los testimonios docentes destacan la libertad de cátedra y la flexibilidad académica como los factores más valorados de su labor. Estos elementos permiten ejercer un control significativo sobre los contenidos, metodologías y tiempos de trabajo, reforzando el sentido de autoría intelectual y de identidad académica. No obstante, esta autonomía también puede operar como una forma de autogestión que disimula ciertas condiciones estructurales de precariedad, especialmente entre el profesorado a tiempo parcial, cuya estabilidad económica depende de complementar la docencia con otras actividades profesionales.

Tal como plantea Clark (1991), la autonomía académica es un componente esencial del desarrollo profesional, pero su ejercicio efectivo depende del equilibrio entre independencia intelectual y apoyo institucional. En las universidades, donde la identidad profesional se vincula estrechamente con el ejercicio académico, la satisfacción laboral trasciende la mera retribución económica y se asocia con el valor simbólico del trabajo intelectual (Austin, 2002; Baruch, 2013). Sin embargo, cuando las oportunidades de participación y reconocimiento no se distribuyen equitativamente, el atractivo organizacional tiende a concentrarse en aquellos docentes que poseen mayor capital académico o social dentro de la institución.

En síntesis, la satisfacción laboral en el DACG emerge como el resultado de una interacción compleja entre la autonomía intelectual, las oportunidades de crecimiento y el reconocimiento profesional. Aunque estas dimensiones fortalecen el compromiso del profesorado y proyectan una imagen positiva del Departamento, el reto consiste en garantizar su sostenibilidad y equidad. De lo contrario, el atractivo institucional corre el riesgo de depender de mecanismos simbólicos de prestigio más que de políticas estructurales que promuevan el bienestar y la inclusión docente.

## **Relación con el supervisor**

La calidad del vínculo entre los docentes y sus supervisores incide directamente en las percepciones de apoyo, reconocimiento y pertenencia dentro del entorno universitario. En el modelo de Bendaraviciene et al. (2014), esta dimensión integra los factores internos que fortalecen el compromiso del personal académico, pues expresa cómo la organización gestiona la comunicación, la confianza y el acompañamiento en los procesos laborales. Asimismo, los vínculos interpersonales basados en el respeto mutuo y la retroalimentación efectiva fortalecen la motivación intrínseca y la satisfacción laboral (Hernández, 2016).

Los resultados cuantitativos muestran una valoración positiva, tanto en varones como en mujeres (mediana = 4), lo que indica una percepción general de relaciones satisfactorias con los supervisores dentro del DACG. Sin embargo, la mediana ligeramente menor entre las docentes mujeres (3.80) sugiere una experiencia diferenciada, posiblemente asociada a una menor frecuencia de reconocimiento o a dinámicas de comunicación menos equitativas.

En las entrevistas, los testimonios revelan una estructura de liderazgo marcadamente horizontal, coherente con el modelo de gobernanza asociativa que caracteriza a las universidades (Clark, 1991). Los docentes describen relaciones basadas en la cercanía y la cooperación, donde la jerarquía se diluye y el diálogo se convierte en el principal mecanismo de coordinación. Esta horizontalidad, si bien favorece la confianza y la cohesión interna, también introduce ambigüedad en los procesos de supervisión. La rotación de roles “hoy es mi jefe, y mañana vuelve a ser mi par” refleja una cultura académica flexible pero con límites difusos en la asignación de responsabilidades y la evaluación del desempeño.

La retroalimentación institucional, según los participantes, se produce de forma esporádica, concentrada en evaluaciones anuales o reuniones puntuales. Esta discontinuidad reduce las oportunidades de aprendizaje organizacional y de desarrollo pedagógico, aspectos esenciales para fortalecer la calidad docente y la identidad profesional (Knight & Trowler, 2001). En el contexto universitario, donde la identidad académica se construye colectivamente, la calidad de la supervisión adquiere además un valor simbólico: representa no solo control o dirección, sino también reconocimiento y legitimidad dentro del campo académico (Bourdieu, 1988; Taylor, 1999).

En conjunto, se sugiere que en el DACG predomina un liderazgo de confianza y colaboración, característico de las estructuras asociativas. No obstante, esta fortaleza puede derivar en debilidades estructurales si no se acompaña de mecanismos formales de retroalimentación continua. Fortalecer los procesos de acompañamiento académico permitiría consolidar un liderazgo participativo y formativo, reforzando así el atractivo organizacional del DACG como un entorno de desarrollo y reconocimiento académico.

### **Compensación y beneficios**

La compensación y los beneficios reflejan el grado de reconocimiento, tanto tangible como simbólico, que la institución otorga a su personal. De acuerdo con Bendaraviciene et al. (2014), la compensación no se limita a la retribución económica, sino que abarca un conjunto de incentivos sociales y psicológicos que refuerzan la motivación y el sentido de pertenencia. En el ámbito universitario, esta dimensión adopta características particulares, ya que la docencia y la investigación suelen estar más asociadas con la vocación académica, el prestigio intelectual y la autorrealización que con la búsqueda de beneficios materiales (Baruch, 2013; Marginson, 2011).

Desde el análisis cuantitativo, los resultados muestran una valoración positiva moderada (mediana = 3.8) con niveles de dispersión similares entre varones y mujeres (DE = 0.91). Sin embargo, la mediana ligeramente inferior entre las docentes mujeres sugiere una percepción más crítica respecto a la equidad o al reconocimiento económico. Este matiz coincide con investigaciones que evidencian brechas de género en la academia, especialmente en la distribución del reconocimiento y la visibilidad institucional (Morley, 2013). Aunque estas diferencias no implican necesariamente desigualdad objetiva, sí reflejan percepciones diferenciadas sobre el valor simbólico y material que la organización asigna al trabajo docente.

Para profundizar en esta dimensión y con la finalidad de responder a una de las hipótesis de la investigación, se realizó un cruce con la variable carga familiar, considerando que la percepción de la compensación podría estar condicionada por el nivel de dependencia económica que los docentes tienen respecto a su trabajo académico.

En los resultados se observa que los docentes con carga familiar presentan una media ligeramente más alta (3.68) que aquellos sin dicha carga (3.53), como se detalla en la Tabla 16. Además, el supuesto de homogeneidad de varianzas se cumple ( $p = 0.870$ ), por lo que la comparación es válida.

**Tabla 16: Compensación y Beneficios según la variable carga familiar**

Variable	Cantidad	Porcentaje	Media	Desviación estándar
Con carga familia	46	61.33%	3.68	0.931
Sin carga familiar	29	38.67%	3.53	0.875

Si bien la diferencia no es estadísticamente significativa, los resultados permiten plantear interpretaciones relevantes. En términos generales, la ligera variación en la media sugiere que los docentes con responsabilidades familiares podrían valorar más positivamente la estabilidad y los beneficios asociados al trabajo académico, incluso si la remuneración económica no es elevada. Este patrón es coherente con lo señalado por Allen et al. (2013), quienes destacan que los trabajadores con responsabilidades familiares tienden a priorizar la previsibilidad y la seguridad laboral como componentes esenciales del bienestar.

Desde el aspecto cualitativo, los docentes coinciden en que la enseñanza universitaria no se percibe como una actividad primordialmente lucrativa, sino como una práctica orientada al compromiso vocacional y al desarrollo intelectual. Este rasgo se vincula con la “vocación académica” descrita por Austin (2002), en la que el propósito formativo y la contribución al conocimiento prevalecen sobre el incentivo económico. Sin embargo, esta vocación convive con tensiones estructurales: los docentes a tiempo completo expresan una mayor insatisfacción respecto a la proporcionalidad entre remuneración, carga académica y exigencias investigativas; mientras que los docentes a tiempo parcial valoran los beneficios no monetarios, como la flexibilidad horaria, la autonomía y las oportunidades de actualización, que facilitan la conciliación entre la vida profesional y personal.

Asimismo, los beneficios institucionales, como seguros, pensiones y programas de bienestar, son especialmente valorados por docentes con responsabilidades familiares, al contribuir al equilibrio entre la vida laboral y personal. No obstante, la falta de claridad comunicacional respecto a estos beneficios limita su aprovechamiento y reduce su impacto simbólico en la percepción de justicia organizacional. Este hallazgo refuerza la tesis de Backhaus y Tikoo (2004), quienes sostienen que la transparencia y la coherencia en la comunicación

interna son condiciones esenciales para que los beneficios percibidos se traduzcan efectivamente en atractivo organizacional.

Por otro lado, los incentivos institucionales tienden a concentrarse en la productividad investigativa, reproduciendo la lógica del “publish or perish” (Frost y Taylor, 1996), donde el prestigio académico se mide por los indicadores científicos más que por la calidad docente. Esta asimetría revela una jerarquización implícita de los méritos, en la que la docencia, núcleo de la función universitaria, recibe menor reconocimiento simbólico y material, lo que puede erosionar la motivación de quienes centran su labor en la enseñanza.

En conjunto, se muestra que la compensación y los beneficios en el DACG son valorados de manera ambivalente: mientras los incentivos no monetarios fortalecen la satisfacción y la flexibilidad laboral, persisten tensiones asociadas a la percepción de inequidad y al reconocimiento desigual del esfuerzo académico. Fortalecer las políticas de comunicación interna y equidad retributiva permitiría no solo mejorar la percepción de justicia organizacional, sino también proyectar una imagen institucional más coherente con los principios de desarrollo humano y vocación educativa que definen a una universidad asociativa.

### **Capacitación y desarrollo**

La capacitación y el desarrollo profesional constituyen una dimensión estratégica del atractivo organizacional, al reflejar el compromiso institucional con el aprendizaje continuo y la proyección académica de su personal. En el modelo de Bendaraviciene et al. (2014), esta dimensión se vincula con la percepción de apoyo institucional y con la posibilidad de crecimiento a largo plazo, aspectos que inciden directamente en la permanencia y el compromiso de los docentes. De acuerdo con Hernández (2016), las organizaciones académicas que fomentan el aprendizaje continuo no solo fortalecen sus capacidades internas, sino que consolidan una cultura de innovación y legitimidad profesional.

Los resultados cuantitativos evidencian una valoración positiva general (mediana = 4) sin diferencias significativas entre varones y mujeres, lo que sugiere una percepción compartida de equidad en las oportunidades de formación. Sin embargo, la consistencia mayor en las respuestas femeninas podría reflejar una experiencia más homogénea, pero también una menor expectativa respecto al alcance de dichas oportunidades. Esta estabilidad aparente puede

interpretarse como signo de conformidad más que de satisfacción plena, lo que plantea interrogantes sobre la profundidad y el impacto real de las políticas de desarrollo docente.

Desde el análisis cualitativo, los docentes reconocen la existencia de iniciativas de capacitación continua, como talleres, participación en proyectos de investigación y congresos académicos, que refuerzan su crecimiento profesional. No obstante, emergen críticas respecto a la ausencia de una ruta formal de progresión docente, especialmente para los profesores a tiempo parcial, quienes perciben un acceso limitado a oportunidades estructuradas de desarrollo. Este patrón reproduce una desigualdad interna señalada por Capelleras y Veciana (2004), según la cual las universidades tienden a concentrar los recursos formativos en su planta principal, generando brechas que afectan la percepción de justicia organizacional y el sentido de pertenencia institucional.

Los profesores a tiempo completo valoran positivamente los beneficios vinculados al acceso a estudios de posgrado dentro de la propia universidad; sin embargo, varios de ellos subrayan la falta de información y la dificultad de compatibilizar estos programas con sus responsabilidades laborales. Este hallazgo coincide con lo señalado por Backhaus y Tikoo (2004), quienes destacan que la comunicación interna deficiente puede limitar el impacto de las políticas institucionales y reducir su contribución al atractivo organizacional. En consecuencia, la oportunidad de desarrollo existe, pero su alcance efectivo depende de la claridad y accesibilidad de los mecanismos institucionales.

Desde una perspectiva simbólica, la capacitación no solo constituye un medio de actualización, sino también un signo de reconocimiento académico. El desarrollo docente trasciende el acceso a cursos o incentivos formales y depende de la existencia de un entorno que favorezca la reflexión pedagógica, el intercambio entre pares y la construcción colectiva de conocimiento (Knight y Trowler, 2001). En ese sentido, el desarrollo profesional se configura como una práctica cultural que define quiénes son reconocidos como actores legítimos dentro de la comunidad académica.

En conjunto, respecto a la dimensión de capacitación y el desarrollo se sostiene que los elementos que la componen son valorados positivamente, pero aún presentan tensiones entre el discurso institucional y la experiencia cotidiana. Mientras se reconoce el esfuerzo por brindar espacios de aprendizaje, persisten brechas de acceso y claridad que debilitan su potencial como

fuerza de atractivo organizacional. Avanzar hacia políticas más transparentes, equitativas y sostenidas permitiría no solo fortalecer el compromiso del profesorado, sino también proyectar al DACG como una unidad académica que invierte genuinamente en el crecimiento de su capital humano y en la consolidación de una identidad docente compartida.

### **Equilibrio entre vida familiar y laboral**

El equilibrio entre la vida familiar y laboral constituye una de las dimensiones más sensibles del atractivo organizacional en el ámbito académico, al incidir directamente en el bienestar y la sostenibilidad de las trayectorias docentes. En el modelo de Bendaraviciene et al. (2014), esta dimensión se ubica entre los factores internos que configuran la percepción de justicia, satisfacción y compromiso del personal. En las universidades, donde el trabajo se entrelaza con vocaciones intelectuales y responsabilidades sociales, alcanzar este equilibrio adquiere un significado particular: supone gestionar la tensión entre la flexibilidad propia del trabajo académico y las altas demandas de productividad que este conlleva (Baruch, 2013).

Desde el análisis cuantitativo, los resultados reflejan una valoración altamente positiva (mediana = 4.67) tanto en varones como en mujeres, lo que indica una percepción general de satisfacción respecto a las condiciones que permiten conciliar las responsabilidades personales y laborales. Este puntaje sobresaliente sugiere que el DACG ofrece un entorno organizacional favorable, caracterizado por la autonomía en la gestión del tiempo y la posibilidad de adaptar las actividades académicas a las circunstancias individuales. La ausencia de diferencias entre varones y mujeres en las respuestas podría interpretarse como un indicador de equidad institucional; sin embargo, también podría ocultar desigualdades sutiles, dado que las mujeres suelen internalizar mayores exigencias familiares sin necesariamente traducirlas en menores valoraciones declaradas.

En el plano cualitativo, las docentes destacan la flexibilidad horaria y la autonomía laboral como los principales beneficios de su trabajo universitario. La posibilidad de coordinar horarios, trabajar parcialmente desde casa y adaptar las actividades de enseñanza o investigación se percibe como un rasgo distintivo de la cultura académica del DACG. Esta flexibilidad, que Marginson (2011) identifica como un valor estructural de las universidades contemporáneas, adquiere un sentido particular para las mujeres, quienes la asocian con la posibilidad de

compatibilizar el desarrollo profesional y las responsabilidades familiares, tal como plantea Morley (2013).

No obstante, este equilibrio no está libre de tensiones, pues los docentes advirtieron que la flexibilidad también puede transformarse en una carga invisible: la posibilidad de gestionar libremente el tiempo no implica necesariamente menor presión, sino que a menudo conduce a una expansión del trabajo hacia los espacios personales. La coexistencia de autonomía y sobrecarga ilustra la “ambigüedad estructural” descrita por Clark (1991), donde la libertad académica convive con la autoexigencia y las demandas institucionales de productividad. En este sentido, el equilibrio vida-trabajo en el DACG se sostiene tanto en políticas institucionales como en estrategias individuales de resiliencia y autogestión.

En conjunto, la triangulación revela que el DACG proyecta una imagen organizacional altamente atractiva al ofrecer flexibilidad, autonomía y condiciones favorables para la conciliación laboral y personal. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la carga académica, la distribución equitativa del trabajo y la sostenibilidad del bienestar docente. Reforzar políticas de acompañamiento, autocuidado y redistribución de tareas contribuiría a consolidar este equilibrio no solo como un beneficio funcional, sino como un pilar de justicia y humanización del trabajo universitario, coherente con una visión sostenible y asociativa de la gestión académica.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Este capítulo presenta las principales conclusiones y recomendaciones del estudio, a partir del análisis de los datos cuantitativos y cualitativos recogidos en el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (FGAD) de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Las conclusiones se organizan en función de las dimensiones del atractivo organizacional y consideran variables como sexo, categoría docente, nivel académico y carga familiar. Asimismo, se incluyen recomendaciones orientadas a fortalecer la gestión del talento docente en base a los hallazgos obtenidos.

### 1. Conclusiones

El presente estudio tuvo como propósito analizar el atractivo organizacional en el DACG desde la percepción de sus docentes, empleando el modelo multidimensional de Bendaravičienė et al. (2014). Este marco permitió examinar las distintas dimensiones que configuran la valoración del entorno organizacional dentro del Departamento, delimitando el análisis a esta unidad académica específica.

Los hallazgos muestran que la percepción del atractivo organizacional en el DACG se explica por un conjunto de dimensiones interrelacionadas, entre ellas la satisfacción laboral, el equilibrio vida-trabajo, la capacitación y desarrollo, la relación con el supervisor y el entorno académico. En términos generales, las valoraciones se ubicaron en rangos altos en la mayoría de dimensiones evaluadas. Los resultados indican que el atractivo organizacional del DACG no depende exclusivamente de factores materiales o contractuales, sino también de elementos relacionales y culturales vinculados a la experiencia docente dentro del Departamento.

En el plano cuantitativo, se identificó una tendencia general de satisfacción en la mayoría de dimensiones, destacando particularmente la satisfacción laboral y el equilibrio entre vida personal y profesional. Si bien se observaron diferencias menores por tipo de contratación o grado académico, estas no modifican el patrón general de valoración. Los resultados dialogan con los enfoques teóricos sobre capital humano y motivación intrínseca (Becker, 1964; Austin, 2002; Baruch, 2013), en la medida en que evidencian que el valor organizacional se construye tanto desde condiciones estructurales como desde la experiencia subjetiva del profesorado.

El análisis cualitativo permitió profundizar en los significados atribuidos a la experiencia laboral en el DACG. La autonomía académica, la flexibilidad horaria y las oportunidades de desarrollo fueron identificadas como factores relevantes en la valoración del Departamento. En el caso de las docentes mujeres, se mencionó con mayor frecuencia la importancia de la conciliación entre responsabilidades laborales y familiares. Asimismo, se señalaron desafíos vinculados a la sobrecarga administrativa y a la percepción de desigualdad en la distribución de incentivos. Estos hallazgos coinciden con planteamientos de Morley (2013) y Marginson (2011), quienes describen la tensión existente entre autonomía académica y demandas institucionales.

La triangulación de resultados permitió integrar los hallazgos cuantitativos y cualitativos, mostrando que el atractivo organizacional en el DACG se relaciona con prácticas organizacionales percibidas como horizontales y colaborativas, en coherencia con modelos de gobernanza asociativa descritos por Clark (1991) y Acosta et al. (2021). No obstante, estas conclusiones deben interpretarse dentro del alcance del estudio, circunscrito al DACG y al periodo analizado.

Desde el plano teórico, el estudio respalda la aplicabilidad del modelo de Bendaravičienė et al. (2014) en un contexto universitario asociativo peruano, mostrando que sus dimensiones permiten captar la complejidad de las percepciones docentes. El análisis confirma que el atractivo organizacional en universidades no se limita a la compensación económica, sino que involucra dimensiones simbólicas, relacionales y organizacionales.

En cuanto al análisis comparativo, no se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre docentes hombres y mujeres en la valoración global del atractivo organizacional. Sin embargo, se observaron matices interpretativos en determinadas dimensiones, particularmente en aspectos vinculados con justicia, compensación y equilibrio vida-trabajo. Estos resultados no permiten afirmar la existencia de brechas estructurales dentro del DACG, sino que evidencian variaciones en la forma en que distintas experiencias individuales se relacionan con el entorno organizacional.

En síntesis, las hipótesis planteadas encuentran respaldo general en los datos obtenidos, en la medida en que las dimensiones del modelo utilizado explican la percepción del atractivo organizacional en el DACG. Las diferencias identificadas responden principalmente a matices

interpretativos más que a patrones estructurales marcados, lo que refuerza el carácter descriptivo y delimitado del estudio.

Finalmente, los resultados constituyen evidencia empírica sobre el atractivo organizacional en una unidad académica específica de una universidad asociativa peruana. Cualquier implicancia para la gestión institucional deberá considerar el carácter contextual del estudio y sus límites metodológicos.

## **2. Recomendaciones**

A partir de los resultados obtenidos, se presentan consideraciones que podrían ser tomadas en cuenta por el DACG en el marco de sus procesos internos de gestión académica. Estas se derivan de las percepciones identificadas en el estudio y deben interpretarse dentro del alcance descriptivo y delimitado de la investigación.

En relación con el desarrollo docente, los resultados sugieren que podría considerarse el fortalecimiento de mecanismos de comunicación y difusión respecto a oportunidades de capacitación, becas y apoyo a la investigación. Algunos testimonios evidenciaron diferencias en el nivel de conocimiento sobre estos programas, por lo que una mayor sistematización informativa podría contribuir a una percepción más homogénea de acceso. Asimismo, podrían explorarse espacios formales de acompañamiento académico y mentoría, en la medida en que fueron mencionados como factores asociados al desarrollo profesional.

Respecto a los mecanismos de reconocimiento e incentivos, los hallazgos indican que la percepción de justicia organizacional se relaciona con la claridad y equilibrio en la valoración de funciones de docencia, investigación y gestión. En ese sentido, podría considerarse la revisión periódica de estos criterios, con el objetivo de asegurar coherencia entre las prácticas institucionales y las percepciones docentes identificadas en el estudio.

En cuanto al clima organizacional, la evidencia sugiere que prácticas de comunicación directa y liderazgo participativo se asocian con valoraciones positivas del atractivo organizacional. En este marco, podrían mantenerse y reforzarse dinámicas que promuevan la cooperación, la transparencia y la retroalimentación constante entre docentes y coordinación académica. Asimismo, la dimensión equilibrio vida–trabajo fue valorada de manera consistente,

por lo que cualquier acción futura vinculada a esta dimensión debería considerar su impacto en la percepción general del atractivo organizacional.

Finalmente, se recomienda potenciar la proyección institucional del DACG mediante la difusión de sus buenas prácticas, logros académicos y contribuciones de sus docentes, con especial énfasis en visibilizar el liderazgo femenino. Establecer vínculos con redes académicas nacionales e internacionales podría permitir ampliar oportunidades de colaboración, formación y posicionamiento del departamento. No obstante, estas consideraciones deben entenderse como insumos derivados del análisis realizado y no como un plan estratégico integral.

La presente investigación abre nuevas posibilidades de análisis en torno al atractivo organizacional en el ámbito universitario peruano. En tal sentido, se recomienda replicar el estudio en otros Departamentos o facultades de la PUCP y en universidades de distinta naturaleza (asociativas y societarias), con el fin de comparar los factores que determinan la percepción del atractivo y las diferencias de entre varones y mujeres en contextos institucionales diversos.

Asimismo, futuras investigaciones podrían profundizar en el estudio longitudinal de las percepciones docentes, explorando cómo se transforman a lo largo del tiempo y cómo se relacionan con indicadores de desempeño, permanencia o satisfacción profesional. Estos esfuerzos contribuirían a consolidar las investigaciones sobre el atractivo organizacional en universidades peruanas, aportando evidencia empírica para el diseño de políticas de gestión del talento académico.

## REFERENCIAS

- Aaker, D. A. (2012). Building strong brands. Free Press. DOI:10.1177/2319510X1200800317
- Acevedo, E. (2022). La equidad de género en la educación peruana. *International Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(1), 608-619. <https://www.journals.sapienzaeditorial.com/index.php/SIJS/article/download/202/127>
- Acosta, M., Ramírez, J., & Rodríguez, A. (2021). Gobernanza universitaria y participación académica en modelos asociativos. *Editorial Universitaria*.
- Alberici, A. (2021). Género y docencia universitaria. Abordaje desde un programa de salud laboral. *Psicología para América Latina*, (35), 79–87.
- Allen, T. D., Johnson, R. C., Kiburz, K. M., & Shockley, K. M. (2013). Work–family conflict and flexible work arrangements: Deconstructing flexibility. *Personnel Psychology*, 66(2), 345–376. <https://doi.org/10.1111/peps.12012>
- Aguilar, A., Cordero, M., y Peláez, R. (2013). La educación superior en América Latina: desafíos y perspectivas. Fondo Editorial Universitario.
- Aguilar, M., Crisanto, O. y Sánchez, G. (2006). Educación superior y desarrollo en América Latina: un vínculo en debate. ¿La necesaria mediación del mercado? En Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aire & Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. El Papel de la universidad en el desarrollo. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/16215/1/El-papel-de-la-universidad.pdf>
- Albercini, A. (2021). Género y docencia universitaria. Abordaje desde una perspectiva de salud laboral. *Revista Psicología para América Latina*, 35, 79-87. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psilat/n35/a07n35.pdf>
- Alcázar, L. y Balarin, M. (2018), Desigualdad en la academia: mujeres en las ciencias sociales peruanas. Grupo Sofía. [https://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/491/Alc%c3%a1zar%20%26%20Balarin%20%282018%29%20Desigualdad%20en%20la%20academia\\_Grupo%20Sof%c3%ada%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/491/Alc%c3%a1zar%20%26%20Balarin%20%282018%29%20Desigualdad%20en%20la%20academia_Grupo%20Sof%c3%ada%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Alfaro, F., Chávez, R. y Palomares, G. (2018). El atractivo organizacional: estudio de su valoración en profesores TPA en dos Departamentos de la Pontificia Universidad Católica del Perú [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13230/Alfaro%20La%20Torre\\_Ch%c3%a1vez%20Silva\\_Palomares%20Garc%c3%ada\\_Atractivo\\_organizational\\_estudio1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13230/Alfaro%20La%20Torre_Ch%c3%a1vez%20Silva_Palomares%20Garc%c3%ada_Atractivo_organizational_estudio1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Altbach, P, Reisberg, L. y Rumbley, L (2009). Tendencias en la educación superior global: seguimiento de una revolución académica. Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO 2009.

[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1683701](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1683701)

- Ambler, T., y Barrow, S. (1996). The employer brand. *Journal of Brand Management*, 4(3), 185–206. <https://doi.org/10.1057/bm.1996.42>
- Austin, A. (2002). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. *The Journal of Higher Education*, 73(1), 94–122.
- Avello, M., Gounaris, S., y Lucero, P. (2014). *Employer branding y gestión de recursos humanos*. Editorial Complutense.
- Backhaus, K., y Tikoo, S. (2004). Conceptualizing and researching employer branding. *Career development international*, 9(5), 501-517. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/13620430410550754/full/html>
- Bakanauskiene, I., Bendaraviciene, R. y Barkauské, L. (2017). Organizational attractiveness: an empirical study on employees attitudes in the Lithuanian business sector. *Business Perspectives*, 15(2), 2-18. [https://www.researchgate.net/figure/M Measurement-of-organizational-attractiveness\\_tbl2\\_317421949/download?\\_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6Ii9kaXJlY3QiLCJwYWdlIjoieX2RpcmVjdCJ9fQ](https://www.researchgate.net/figure/M Measurement-of-organizational-attractiveness_tbl2_317421949/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6Ii9kaXJlY3QiLCJwYWdlIjoieX2RpcmVjdCJ9fQ)
- Balmer, J. M. T., y Greyser, S. A. (2006). Corporate marketing: Integrating corporate identity, corporate branding, corporate communications, corporate image and corporate reputation. *European Journal of Marketing*, 40(7/8), 730–741.
- Baruch, Y. (2013). Careers in academe: The academic labor market as an ecosystem. *Higher Education*, 65(6), 831–854. [doi.org/10.1108/CDI-09-2012-0092](https://doi.org/10.1108/CDI-09-2012-0092)
- Barrera, J., Cabello, A., Egues, C. y Mora, A. (2016). *Planeamiento Estratégico de la Educación Superior Privada en el Perú [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]*. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7725/BARRERA\\_C\\_HAVEZ\\_CABELLO\\_PLANEAMIENTO\\_EDUCACI%C3%93N.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7725/BARRERA_C_HAVEZ_CABELLO_PLANEAMIENTO_EDUCACI%C3%93N.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Barreto Ascona, J. I., y Lezcano Mencia, A. (2023). Análisis y fundamentación de los diseños de investigación: explorando los enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos basados en Creswell & Creswell (2018). *Revista UNIDA Científica*, 7(2), 110–117. Universidad de la Integración de las Américas. <https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/179/142>
- Berthon, P., Ewing, M., & Hah, L. L. (2005). Captivating company: Dimensions of attractiveness in employer branding. *International Journal of Advertising*, 24(2), 151–172. Doi: 10.1080/02650487.2005.11072912

- Beauregard, T. A., & Henry, L. C. (2009). Making the link between work–life balance practices and organizational performance. *Human Resource Management Review*, 19(1), 9–22. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2008.09.001>
- Bendaraviciene, R. Bakanauskiene, I. y Krikstolaitis, R. (2014). Measurement of organizational attractiveness for employer branding in higher education. *EURAM 2014*, 1-34. [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2952667](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2952667)
- Berens, G., & van Riel, C. B. M. (2004). Corporate associations in the academic literature: Three main streams of thought in the reputation measurement literature. *Corporate Reputation Review*, 7(2), 161–178.
- Berthon, P., Ewing, M., & Hah, L. L. (2005). Captivating company: Dimensions of attractiveness in employer branding. *International Journal of Advertising*, 24(2), 151–172. <https://doi.org/10.1080/02650487.2005.11072912>
- Birnbaum, R. (1988). *How colleges work: The cybernetics of academic organization and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bonifaz, M. (2015). La ley 30220 y el aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria: exposición al Comité de Bibliotecas del Consorcio de Universidades. [https://www.researchgate.net/publication/306442139\\_La\\_Ley\\_30220\\_y\\_el\\_aseguramiento\\_de\\_la\\_calidad\\_de\\_la\\_educacion\\_superior\\_universitaria\\_exposicion\\_al\\_Comite\\_de\\_Bibliotecas\\_del\\_Consorcio\\_de\\_Universidades\\_Peru\\_Noviembre\\_2015](https://www.researchgate.net/publication/306442139_La_Ley_30220_y_el_aseguramiento_de_la_calidad_de_la_educacion_superior_universitaria_exposicion_al_Comite_de_Bibliotecas_del_Consorcio_de_Universidades_Peru_Noviembre_2015)
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A., & Moreno, H. (2010). *Intrusas en la universidad*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG).
- Burton, C. (1991). Higher education and organizational structure: The federated model. *Journal of Educational Administration*, 29(4), 17–33.
- Calderón, G., Álvarez, C. M., & Naranjo, J. C. (2006). Gestión humana en las organizaciones, un fenómeno complejo: evolución, retos, tendencias y perspectivas de investigación. *Cuadernos de administración*, 19(32), 225-254. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s0120-35922006000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s0120-35922006000200010&script=sci_arttext)
- Capelleras, J. L., y Veciana, J. M. (2004). Las universidades como organizaciones emprendedoras: una aproximación conceptual. *Revista de Educación Superior*, 33(2), 25–42.
- Caplow, T., & McGee, R. (1958). *The academic marketplace*. Basic Books.
- Caputo, A. et al. (2023). Employer Attractiveness: Two Instruments to Measure Employer Branding and Reputation. *SAGE Open*, July–September, 1–17. <https://doi.org/10.1177/21582440231192188>

- Casas, J., Repullo, J. y Donado J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Aten Primaria*, 31(8), 527-538. <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/9+Aten+Primaria+2003.+La+Encuesta+I.+Cuestionario+y+Estadistica.pdf>
- Castillo, G. (08 de marzo de 2019). ¿Cuál es el aporte de la mujer en la docencia universitaria? ¿Qué pierde la sociedad, y especialmente la universidad sin la presencia de esta? Universidad de Piura. <https://www.udep.edu.pe/hoy/2019/03/la-mujer-en-la-docencia-universitaria/>
- Castro, J. et al. (2012). Educación superior en el Perú: retos para el aseguramiento de la calidad. Consejo Superior del SINEACE. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/937>
- Chiavenato, I. (2011). Administración de recursos humanos: El capital humano de las organizaciones. McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Chirinos, D., Hualan, V. y Palomino, G. (2018). Propuesta de mejora de calidad para los servicios brindados por un museo a partir de la identificación y análisis de factores significativos que influyen en la satisfacción del visitante. Caso: Museo Nacional de Arqueología, Antropología e Historia del Perú. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13511/Chirinos%20Yataco\\_Hualan%20Figueroa\\_Palomino%20Zelaya\\_Propuesta\\_mejora\\_calidad1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13511/Chirinos%20Yataco_Hualan%20Figueroa_Palomino%20Zelaya_Propuesta_mejora_calidad1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Clark, B. (1991). The higher education system: Academic organization in cross-national perspective. University of California Press.
- Colther, A. (2022). Masculinización y brechas de género en la docencia universitaria chilena. *Revista de Estudios de Género y Educación Superior*, 10(1), 25–40.
- Cordero, Y., Jáuregui, S. y Meza, R. (2021). Tendencias y desafíos políticos y socioculturales de la educación superior contemporánea en Latinoamérica. *Revista Boletín Redipe*, 11(1), 71-91. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/1628/1536/2728>
- Deepa, R., y Baral, R. (2017). Employee branding and organizational commitment. *Journal of Organizational Effectiveness*, 4(1), 73–91.
- Departamento Académico de Ciencias de la Gestión, Pontificia Universidad Católica del Perú. (s. f.). Departamento Académico de Ciencias de la Gestión PUCP. <https://departamento-ciencias-gestion.pucp.edu.pe/>
- Diezmann, C. M., & Grieshaber, S. (2010). Women in academia: Gender and leadership. *Australian Educational Researcher*, 37(3), 17–32.
- Durán, I., Gallegos, M., Dauvin, G. y Rojas, R. (2020). Valoración de los factores que determinan la atracción laboral de las empresas desde la perspectiva de los futuros colaboradores.

- Formación Universitaria, 13(5), 15-26. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v13n5/0718-5006-formuniv-13-05-15.pdf>
- Edwards, M. R. (2010). An integrative review of employer branding and OB theory. *Personnel Review*, 39(1), 5–23.
- Eger, L., Micik, M., Gangur, M. y Rehor, P. (2019). Employer branding: explorando las dimensiones del atractivo en un contexto multicultural. *Desarrollo Tecnológico y económico de la economía*, 25(3), 519-541. [https://www.researchgate.net/publication/332346023\\_Employer\\_branding\\_exploring\\_attractiveness\\_dimensions\\_in\\_a\\_multicultural\\_context](https://www.researchgate.net/publication/332346023_Employer_branding_exploring_attractiveness_dimensions_in_a_multicultural_context)
- El Peruano (9 de julio de 2014). Ley N° 30220. [https://www.peru.gob.pe/docs/PLANES/10450/PLAN\\_10450\\_2014\\_Ley\\_30220\\_-\\_Ley\\_Universitaria.pdf](https://www.peru.gob.pe/docs/PLANES/10450/PLAN_10450_2014_Ley_30220_-_Ley_Universitaria.pdf)
- Espejo, P. (2019). Mujeres y Universidad: situación actual y algunas propuestas para el cambio. *Revista de Educación y Derecho*, 20. \*Dialnet-MujeresYUniversidadSituacionActualYAlgunasPropuest-7089558.pdf
- Espinoza, V. y Chavarría, A. (2017). Importancia de la Gestión del Talento Humano como Estrategia para la Atracción y Retención de Docentes en las Organizaciones Educativas del Ecuador. *Podium*, 145-168. <https://revistas.uees.edu.ec/index.php/Podium/article/view/76>
- Flecha, C. (2016). Todavía para las mujeres es un privilegio llegar a la educación superior. *Punto Edu*. <https://puntoedu.pucp.edu.pe/voces-pucp/todavia-para-las-mujeres-es-un-privilegio-llegar-a-la-educacion-superior/>
- Forbes (25 de abril de 2023). El 70% de empleadores en el Perú no encuentra talento calificado, reporta Manpower Group. <https://forbes.pe/capital-humano/2023-04-25/el-70-de-empleadores-en-el-peru-no-encuentra-talento-calificado-reporta-manpowergroup>
- Gallardo-Gallardo, E., & Thunnissen, M. (2016). Standing on the shoulders of giants? A critical review of empirical talent management research. *Employee Relations*, 38(1), 31–56. <https://doi.org/10.1108/ER-10-2015-0194>
- García, N. (2021). Género y carrera académica en universidades latinoamericanas. *Revista Latinoamericana de Educación Superior*, 12(1), 55–72.
- Gavilán, D., Avelló, M., y Fernández, S. (2013). Employer branding, la experiencia social de la marca y sus efectos sobre el compromiso afectivo. *DeResearch ESIC*, nº7, 7. <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/f9b2d9b3-c350-47de-a890-eba4690908c2/content>
- García, A. (2021). Equidad de género: un estudio del mercado laboral en Colombia, con análisis en el sector de educación superior en el departamento de Norte de Santander. *Revista de Economía del Caribe*, 28, 5-17. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/318/3183013003/>

- Granados Ochoa et al. (2017). Marca empleadora como medio de atracción del talento humano juvenil de la Pontificia Universidad Católica del Perú: estudio de caso de una empresa del sector bancario denominada ABD. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/11823>
- Gibbons, M. (1997). Higher education relevance in the 21st century. World Bank Discussion Paper.
- Gounaris, S. (2006). Internal marketing and its effect on job satisfaction. *Journal of Business Research*, 59(4), 432–438.
- Gutiérrez, L., Moran, M., Paria, M. y Pulido, J. (2019). Cómo los millennials eligen una empresa donde desean trabajar [Tesis de maestría, ESAN Graduate School of Business]. [https://repositorio.esan.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12640/1700/2019\\_MATP\\_17-2\\_11\\_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.esan.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12640/1700/2019_MATP_17-2_11_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Guzmán, L. (2020). La marca empleadora: estrategias de gestión y comunicación. *Revista de Comunicación y Empresa*, 15(2), 75–90.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson Education.
- Hernández, M. A. (2012). Cómo transmitir la propuesta de valor al empleado. *MK: Marketing+ventas*, (277), 42. <https://dialnetunirioja.es/servlet/articulo?codigo=3870845>
- Hernández, M. A. (2016). Marketing, Recursos Humanos y marca empleadora. *MK: Marketing+ventas*, (309), 22-33. [https://www.peoplematters.com/Archivos/Descargas/Docs/Docs/articulos/PM\\_Papel/2016/Noviembre/Reportaje\\_People\\_309\\_MARKETING\\_Y\\_VENTAS.pdf](https://www.peoplematters.com/Archivos/Descargas/Docs/Docs/articulos/PM_Papel/2016/Noviembre/Reportaje_People_309_MARKETING_Y_VENTAS.pdf)
- Hernández, R., et al. (2017). Selección de la muestra. [http://metabase.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/2776/506\\_6.pdf](http://metabase.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/2776/506_6.pdf)
- Iles, P. (2011). Employee engagement and organizational attractiveness. *Human Resource Management Journal*, 21(3), 275–292.
- Jiang, T., & Islas, C. (2011). Employer branding: The employee perspective. *Journal of Brand Management*, 18(2), 97–108.
- Jofré, G. (2009). Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis desde las percepciones de los implicados. [Tesis de posgrado, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5064/gjja1de2.pdf>
- Keech, W. (2023). University governance and strategic alignment: Managing academic institutions in the 21st century. *Higher Education Management*, 39(2), 112–135.
- Kock, N., & Hadaya, P. (2018). Minimum sample size estimation in PLS-SEM: The inverse square root and gamma-exponential methods. *Information Systems Journal*, 28(1), 227–261. <https://doi.org/10.1111/isj.12131>

- Lassleben, H., y Hofmann, L. (2023). Attracting Gen Z talents: Do expectations towards employers vary by gender?. *Gender in Management: An International Journal*, 38(4), 545-560. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/GM-08-2021-0247/full/html>
- Lievens, F., & Highhouse, S. (2003). The relation of instrumental and symbolic attributes to a company's attractiveness as an employer. *Personnel psychology*, 56(1), 75-102.
- Liu, M. (2015). Marca empleador y atractivo organizacional: análisis de las diferencias en la valoración de atributos según perfiles de segmentos. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/136615>
- Lucero, N. (2020). Relación entre el atractivo de la marca empleadora (Employer Branding) y la decisión de postulación para empleo de las generaciones X, Y, Z. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/185984?show=full>
- León, F. (2015). La ley universitaria 30220: Posibilidades y retos. *Acta Herediana*, 55, 5. <https://doi.org/10.20453/ah.v55i0.250>
- Marginson, S. (2011). Higher education and public good. *Higher Education Quarterly*, 65(4), 411–433.
- Martín, M. (2021). Desigualdad de género en la academia: estructuras y representaciones. *Revista de Estudios Sociales*, 78(1), 23–41.
- Marr, B. (2022). Las 5 mayores tendencias empresariales en 2023 para las que todos deben prepararse ya. *Forbes*. <https://forbes.es/empresas/191751/las-5-mayores-tendencias-empresariales-en-2023-para-las-que-todos-deben-prepararse-ya/#:~:text=En%202023%2C%20vemos%20la%20continuaci%C3%B3n,red%20superr%C3%A1pidos%20como%20el%205G.>
- Martín, J. (2021). El sesgo de género en la Universidad, una realidad estadística: solo el 25% de catedráticas son mujeres. RTVE. <https://www.rtve.es/noticias/20210917/desigualdad-genero-universidad-losu/2169401.shtml>
- Martínez, J. (2017). Análisis y propuesta de integración de la información instituciones al programa de inducción docente en la PUCP. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7946/MARTINEZ\\_TRUJILLO\\_JESSICA\\_ANALISIS\\_PROPUESTA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7946/MARTINEZ_TRUJILLO_JESSICA_ANALISIS_PROPUESTA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Martínez, M., Merma, G. y Gavilán, D. (2021). Redes colaborativas de profesorado: proyecto Diseño y atención a las oportunidades de género en la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 37(4), 341-360. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/1381/1576>
- Minchington, B. (2011). Employer brand leadership: A global perspective. *Collective Learning Australia*.

- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2015). Política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5399>
- Molano, M. (2015). Tendencias de la educación superior en América Latina: retos para la Universidad de La Salle. *Revista de la Universidad de la Salle*, 1(66), 95-118. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1437&context=ruls>
- Monge, F. (2017). Modelos asociativos y societarios de universidades peruanas: estructura y gobernanza. *Derecho PUCP*, 79(2), 233–250.
- Morley, L. (2013). The rules of the game: Women and the elite formation in higher education. *Gender and Education*, 25(1), 22–37.
- Murillo, J. (2015). Una panorámica de la carrera docente en América Latina. *Revista PRELAC*, 1, 52-59. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144736>
- Ozbilgin, M., y Healy, G. (2004). The gendered nature of career development in academia. *Journal of Vocational Behavior*, 64(2), 358–374.
- Peláez, L., Montoya, J., Gaviria, A. y Acevedo, W. (2015). Tendencias de la educación superior. *Revista Académica e Institucional Páginas de la UCP*, 9, 133-163. <https://dialnetunirioja.es/descarga/articulo/5264097.pdf>
- Pérez, R., y Román, N (2022). Nueva normalidad: Evaluación de la continuidad del trabajo remoto en la Dirección de Gestión de Talento Humano de la PUCP. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23890/Perez\\_Castro\\_Roman%20Guanilo\\_Nueva\\_normalidad\\_evaluaci%C3%B3n1.pdf?sequence=1](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23890/Perez_Castro_Roman%20Guanilo_Nueva_normalidad_evaluaci%C3%B3n1.pdf?sequence=1)
- Porras, A. (2017). Diplomado en Análisis de Información Geospacial. Centro Público de Investigación CONACYT. <https://centrogeo.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1012/163/1/19-Tipos%20de%20Muestreo%20-%20%20Diplomado%20en%20An%C3%A1lisis%20de%20Informaci%C3%B3n%20Geo espacial.pdf>
- Prialé, M. (21 de diciembre de 2022). 4 retos a los que se enfrentan las empresas en 2023. Universidad del Pacífico. <https://www.up.edu.pe/prensa/noticias/4-retos-a-los-que-se-enfrentan-las-empresas-en-2023>
- PUCP (s/n). Plan Estratégico Institucional 2018-2022 <https://s3.amazonaws.com/files.pucp.edu.pe/homepucp/uploads/2015/11/27165726/PEI-2018-2022.pdf>
- PUCP, s/f). Carrera Profesoral PUCP <https://departamento-ciencias-gestion.pucp.edu.pe/profesores/carrera-profesoral/presentacion>
- Ramos, A. M. G. (2011). Atrayendo talento: estrategias de movilidad de los profesionales altamente cualificados en España. *Sociología y tecnociencia: Revista digital de sociología*

del sistema tecnocientífico, 2(1), 72-87.  
<https://dialnetunirioja.es/servlet/articulo?codigo=3665173>

Río, M., Maldonado, C., Álvarez, J. y Sarango, O. (2017). Capital Humano vs Gestión del Talento en las Universidades. Revisión Bibliométrica. Revista ESPACIOS, 38(55).  
<https://www.revistaespacios.com/a17v38n55/a17v38n55p29.pdf>

Rodríguez, M. y Valerio, G. (2017). Perfil del profesor universitario desde la perspectiva del estudiante. SciELO Analytics. 17(74), 109-124. Recuperado de  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00109.pdf>

Rousseau, D. (1995). Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements. Sage Publications.

Saini, G., Gopal, A., y Kumari, N. (2015). Employer brand and job application decisions: Insights from the best employers. Management and Labour Studies, 40(1-2), 34-51.  
[https://www.researchgate.net/publication/293800621\\_Employer\\_Brand\\_and\\_Job\\_Application\\_Decisions\\_Insights\\_from\\_the\\_Best\\_Employers](https://www.researchgate.net/publication/293800621_Employer_Brand_and_Job_Application_Decisions_Insights_from_the_Best_Employers)

Segue, I., Martínez, D., Henríquez, K., y Henríquez, N. (2020). Aproximación a la retención de talento: enfoque employer branding en las universidades. Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social, (13), 12-20.  
<https://www.redalyc.org/journal/279/27965287002/27965287002.pdf>

Sime, S. (2019, 4 de febrero). Factores que influyen en el ingreso, participación y desarrollo de las mujeres en carreras vinculadas a la Ciencia Tecnología e Innovación (2018). PuntoEdu.  
<https://puntoedu.pucp.edu.pe/investigacion-y-publicaciones/publicaciones/en-el-peru-las-mujeres-enfrentan-mas-barreras-en-el-campo-de-las-ciencias/>

Soto, D. (2009). El profesor universitario de América Latina: hacia una responsabilidad ética, científica y social. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 13, 2009, 166-188.  
<https://www.redalyc.org/pdf/869/86912384010.pdf>

SUNEDU. (2019). Informe bienal sobre la realidad universitaria peruana. Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria.

SUNEDU. (2022). III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú.  
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3018068/III%20Informe%20Bienal.pdf?v=1649883911>

Tamayo, G. (2001). Diseños muestrales en la investigación. Semestre Económico, 4(7).  
<https://dialnetunirioja.es/servlet/articulo?codigo=5262273>

Taylor, J. (1999). Managing academic careers in higher education. Higher Education Quarterly, 53(2), 156–176.

Tena Tena, G. (2002). El contrato psicológico: relación laboral empresa–trabajador. Acciones e Investigaciones Sociales, 15, 85–107.

- Terán, A., y Botero, L. (2011). Equilibrio trabajo–vida personal en la academia: desafíos actuales. *Revista de Estudios Organizacionales*, 5(1), 33–49.
- UNESCO. (2022a). Igualdad de Género. Cómo se están desempeñando las universidades mundiales. Parte 1 (Informe marzo 2022). UNESCO\_2022\_THE REPORT Gender Equality.en.es.pdf
- UNESCO. (2022b). Igualdad de Género. Cómo se están desempeñando las universidades mundiales. Parte 2 (Informe marzo 2022). UNESCO\_2023\_THE\_ REPORT Gender\_equality\_report\_part\_2.en.es.pdf
- UNESCO (2021). Women in higher education: ¿has the female advantage put an end to gender inequalities? United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. UNESCO\_IESALC\_2021\_Women in HE\_has the female advantag put an end to gender inequalities.pdf
- UNESCO IESALC (2021). Informe de UNESCO IESALC afirma que la desigualdad de género en la educación superior sigue siendo un problema universal. UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org/2021/03/10/informe-de-unesco-iesalc-afirma-que-la-desigualdad-de-genero-en-la-educacion-superior-sigue-siendo-un-problema-universal/>
- UNESCO. (2015). Requisitos y desarrollo de competencias docentes universitarias en América Latina. París: UNESCO.
- UNESCO. (2006). Educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. París: UNESCO.
- Valdebenito, C. (2016). Employer branding: Atractivo organizacional y retención del talento. *Revista de Administración y Negocios*, 4(1), 15–28.
- Vega, G. et al (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15). <https://core.ac.uk/reader/236413540>
- Vilas, A. (2015). Dimensiones del atractivo en la marca del empleador: efectos del género, la experiencia profesional y el nivel de estudios [Tesis de pregrado, Universidad de Santiago de Compostela]. [https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/13746/Vilas\\_Mart%C3%ADnez\\_%20Adri%C3%A1n\\_TFG.pdf?sequence=1](https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/13746/Vilas_Mart%C3%ADnez_%20Adri%C3%A1n_TFG.pdf?sequence=1)
- Villanueva, R. (2016). Techo de cristal en la academia peruana: una revisión crítica. *Revista de Sociología PUCP*, 28(1), 59–76.
- Villacorta, Y. (2019). Educación superior de escuela del Departamento de Ciencias de la Salud de una Universidad Privada de Lima en el periodo I-2018. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruviana Cayetano Heredia]. [https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7694/Percepcion\\_VillacortaMansilla\\_Yngeborg.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7694/Percepcion_VillacortaMansilla_Yngeborg.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Villegas, E. (2003). Teacher professional development: An international review of the literature.  
UNESCO: International Institute for Educational Planning.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133010>



## ANEXOS

### Anexo A: Cuestionario del Atractivo Organizacional (EmpAt)

#### SECCIÓN 1: Consentimiento y datos generales

1. Por favor, confirme si acepta participar en este estudio:
2. ¿Con qué género te identificas?
3. ¿Cuál es tu edad?
4. ¿Cuál es el máximo nivel académico alcanzado?
5. ¿Cuál es tu categoría docente?
6. ¿Cuál es tu tipo de dedicación?
7. Si la respuesta anterior fue "Tiempo parcial por asignatura", ¿cuántas asignaturas se encuentra dictando en el semestre 2024-2?
8. ¿Tienes a tu cargo el cuidado de algún familiar o persona cercana?
9. Si la respuesta anterior fue "Sí", seleccione las opciones que correspondan.
10. Si anteriormente marcó la opción "Hijos", ¿cuál es la edad del menor de ellos?

#### SECCIÓN 2: Dimensiones del atractivo organizacional

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones: (1 = Totalmente en desacuerdo | 5 = Totalmente de acuerdo)

##### V.ID.1 Cultura organizacional

- El ambiente de trabajo en mi institución es colaborativo y respetuoso.
- Se fomenta la apertura y libertad de cátedra en la Universidad.
- En la institución se respetan los estándares éticos.
- Se fomenta una cultura de excelencia en mi institución.
- Mi institución gestiona los conflictos de forma armoniosa y efectiva.
- El entorno en mi institución es amigable y abierto con la comunidad.
- Se aprecia la crítica constructiva.
- La comunicación informal es frecuente entre los docentes.
- Mi institución incentiva la creatividad y la toma de iniciativa.
- Se valora la libertad académica.

##### V.ID.2 Justicia y confianza

- El sistema de remuneración es claro y objetivo.
- Se desarrollan procedimientos que promueven la transparencia.

- Se garantizan la igualdad de oportunidades (por género, edad, y nivel académico).
- Se articulan estándares claros para promoción y permanencia.
- Se cumplen las promesas en mi Universidad.
- Tengo confianza en el liderazgo de la Universidad.
- Las decisiones se toman sin sesgo.
- Los docentes son tratados de manera justa.
- Las palabras coinciden con las acciones en mi Universidad.

#### V.ID.3 Trabajo en equipo

- Puedo confiar en mis colegas.
- Disfruto trabajar con personas afines.
- Tengo buenas relaciones con mis colegas.
- Mis colegas son serviciales y me apoyan.
- Se desarrolla una comunicación interna efectiva.
- Se promueve la cooperación para cumplir con los trabajos.
- Los docentes comparten sus ideas y conocimientos.

#### V.ID.4 Entorno académico

- Me propician una alta calidad en los programas académicos.
- Mis compañeros son los mejores investigadores.
- Mis estudiantes son buenos y están motivados.
- Se fomentan métodos de enseñanza innovadores en mi Universidad. Se crea un entorno de investigación favorable en mi Universidad.

#### V.ID.5 Gestión estratégica

- Se garantiza la integridad organizacional, departamental y de los empleados.
- Las políticas, procedimientos y responsabilidades apoyan la implementación de la estrategia.
- Se fomenta la sostenibilidad y la responsabilidad social corporativa.
- Se promueve la participación de los docentes en la toma de decisiones.
- La Universidad está construyendo una reputación e imagen positiva.
- Se establece una estrategia clara y alineada con la visión y los valores de la Universidad.

#### V.ID.6 Satisfacción laboral

- Me gusta mi trabajo y lo encuentro interesante.
- Mi trabajo es intelectualmente desafiante.
- Puedo desarrollar mis ideas y potencial.
- Sé lo que se espera de mí en el trabajo
- Mi trabajo se ajusta a mi experiencia y habilidades.
- Mi trabajo es significativo para la universidad.
- Siento que mis esfuerzos son valorados.
- Tengo oportunidades de desarrollar mi carrera en la universidad.

#### V.ID.7 Relación con el superior o jefe inmediato

- Mi superior o jefe inmediato me da retroalimentación sobre mi progreso.
- Mi superior o jefe inmediato me escucha y considera mi opinión.
- Mi superior o jefe inmediato me apoya.
- Tengo confianza en mi superior o jefe inmediato.
- Mi superior o jefe inmediato me orienta.

#### V.ID.8 Compensación y beneficios

- Existe un esquema de incentivos efectivos para los docentes en la Universidad.
- Se ofrecen beneficios adicionales para motivar a los docentes.
- Me pagan lo suficiente por mi trabajo.
- Los mejores docentes son apreciados en la Universidad.
- Los resultados del rendimiento y las competencias de los docentes son reconocidos y recompensados.

#### V.ID.9 Capacitación y desarrollo

- Recibo suficiente capacitación para hacer mi trabajo de la mejor manera.
- Tengo oportunidades de crecimiento personal en la Universidad.
- La capacitación y el desarrollo de los empleados cumplen con los objetivos de la Universidad.
- Mi institución fomenta el desarrollo de talentos.

#### V.ID.10 Equilibrio entre vida personal y laboral

- Tengo suficiente flexibilidad en mi trabajo.
- Puedo armonizar las necesidades de mi trabajo y mi vida personal.
- Mi carga de trabajo es manejable.

#### V.ID.11 Condiciones de trabajo

- Me proporcionan todo el equipo y los recursos necesarios para hacer bien mi trabajo.
- Se crea un entorno de trabajo seguro y cómodo en mi Universidad.
- Se proporciona apoyo administrativo constante a los miembros de la facultad.
- Con frecuencia experimento situaciones de estrés en mi trabajo.

#### SECCIÓN 3: Intención de permanencia y contacto

- ¿Le gustaría seguir en la carrera docente los próximos 5 años?
- Dirección de correo electrónico

## Anexo B: Guía de entrevistas

Presentación de las alumnas:

Somos Fátima Huarcaya y Cossett Rodríguez, estudiantes de la Facultad de Gestión en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Actualmente estamos en nuestro último ciclo cursando el Seminario de Investigación.

Estamos trabajando en un proyecto de tesis titulado: "Percepción de los docentes sobre el atractivo organizacional de la Facultad de Gestión PUCP, diferenciada por género"

Nuestro objetivo es conocer qué factores influyen en cómo los docentes perciben la carrera docente como opción laboral a largo plazo. Y en particular, indagar si existe una percepción diferencial entre mujeres y hombres respecto de las condiciones para el desarrollo y trayectoria profesional que la FGAD ofrece.

Consentimiento informado:

Por otra parte cabe señalar que la entrevista tiene fines estrictamente académicos y tiene carácter completamente confidencial; además si Ud. lo desea, puede optar por mantener su identidad anónima. Igualmente, no está obligado a responder alguna pregunta que no considere oportuna, y tiene el derecho de retirarse de la investigación en cualquier momento sin ninguna repercusión. De acuerdo con los lineamientos del comité de ética de la universidad, la entrevista deberá ser registrada vía grabación para asegurar su veracidad y garantizar la precisión en el análisis de la información.

Protocolo informativo:

Antes de comenzar, nos gustaría agradecerle mucho por su tiempo y disposición para participar en esta entrevista, que tendrá una duración aproximada de 40 y 45 minutos. Recalamos que no existen respuestas correctas o incorrectas; lo que nos interesa es conocer su experiencia y sus opiniones respecto a los temas que trataremos.

Su perspectiva es muy valiosa para nosotros, y todas sus respuestas contribuirán a enriquecer nuestra comprensión sobre los factores que influyen en la atracción de talento en las empresas, así como en las estrategias actuales de reclutamiento.

Preguntas generales:

- Indíquenos su nombre completo
- ¿Cuál es la carrera que estudió?
- ¿Cuál es su trayectoria laboral? ¿Qué funciones cumple en su actual empleo?
- ¿Qué te motivó a ingresar a la docencia?

En la siguiente sección abordaremos las 11 dimensiones del modelo que utilizaremos en el trabajo de tesis. Cabe destacar que el principal enfoque de nuestro trabajo es el género, por lo cual si cree conveniente puntualizar alguna diferencia que haya percibido a lo largo de su experiencia laboral, está en la libertad de hacerlo.

## Cultura organizacional

En primer lugar vamos a hablar sobre cultura organizacional, que se entiende como el conjunto de valores, creencias, prácticas y normas que definen el comportamiento y las interacciones dentro de una organización

1. ¿Cómo describiría el ambiente laboral en la facultad?
2. ¿Considera que se fomenta la apertura, la colaboración, la creatividad y la libertad académica? Coméntanos alguna experiencia al respecto.

## Justicia y Confianza

3. En su opinión, ¿qué entiende por justicia y confianza en el ámbito laboral?
4. ¿Considera que las decisiones en la unidad de gestión/facultad/departamento se toman de manera justa y transparente?
5. ¿Cree que las oportunidades de promoción y desarrollo son equitativas para todos los docentes?

Opcional: Si desea puede agregar ejemplos que ilustran lo anterior...

Piensa en alguna situación concreta donde las decisiones de la universidad te parecieron justa.

## Trabajo en equipo

6. ¿Cómo definiría un buen trabajo en equipo?
7. ¿Cómo describiría la colaboración entre usted y sus colegas? ¿Siente que puede confiar en ellos y compartir ideas de manera efectiva? ¿Por qué?

## Entorno académico

8. ¿Considera que la universidad promueve un entorno favorable para la investigación y la enseñanza de calidad?
9. ¿Cree que se incentivan los métodos innovadores y que los estudiantes están motivados? ¿Por qué?

## Gestión estratégica

10. ¿Conoces o tienes claridad sobre la visión y valores de la universidad? ¿Cree que las políticas y procedimientos de la universidad están alineados con su visión y valores?
11. ¿Siente que se promueve la participación de los empleados en la toma de decisiones? ¿De qué manera? ¿Por qué?

## Satisfacción Laboral

12. ¿Disfruta su trabajo y lo encuentra intelectualmente estimulante? ¿Por qué?

13. ¿Tiene claro lo que se espera de usted en su rol y considera que su trabajo es significativo para la universidad? ¿Cómo así? ¿Se te indicó ello, lo infieres o existe algún manual institucional?

14. ¿Percibe que su esfuerzo es valorado y que tiene oportunidades de desarrollo profesional dentro de la universidad? ¿Por qué?

Relación con el supervisor:

15. ¿Quién es su jefe directo en la universidad? ¿Cómo describiría su relación con esta persona en términos de respeto, apoyo y comunicación?

16. ¿Recibe retroalimentación frecuente de su supervisor? Si es así, ¿cómo la describe?

17. ¿Siente que su supervisor le brinda el apoyo y la orientación necesarios? ¿Puede confiar en su liderazgo?

Opcional: ¿Alguna vez hubo algún inconveniente o malentendido con su supervisor? Puede detallarnos alguna situación si es así.

Compensación y beneficios

18. ¿Qué opina de su remuneración actual? ¿Considera que es adecuada en relación al trabajo que realiza? ¿Por qué?

19. ¿La universidad ofrece beneficios adicionales que ayuden a motivar a los empleados, más allá del salario? ¿Cuáles?

20. ¿Existe reconocimiento o compensaciones adicionales vinculadas a su desempeño y competencias?

Condiciones de trabajo

21. ¿Dispone de los recursos y el equipo necesarios (materiales, tecnología, seguridad, etc.) para realizar su trabajo de manera eficiente?

22. ¿Se proporciona apoyo administrativo constante de los miembros de la facultad? ¿Cuál?

23. ¿Percibe que su entorno de trabajo le genera niveles de estrés significativos? Si es así, ¿podría describir las principales causas?

Capacitación y desarrollo:

24. ¿Qué esperaría como capacitación y desarrollo brindado por la universidad?

25. ¿Cree que la universidad le proporciona la capacitación adecuada para realizar su trabajo de manera eficiente? Coméntanos.

26. ¿Considera que tiene oportunidades para su desarrollo personal y profesional?

Equilibrio entre vida personal y laboral

27. En términos de lo que se puede entender como equilibrio entre vida laboral y personal, desde su experiencia, ¿Considera que dispone de la flexibilidad necesaria para equilibrar sus responsabilidades laborales con su vida personal?

28. ¿Cómo considera que se maneja la carga laboral en este sentido?

Si tomamos en cuenta todo lo conversado, ¿considera, en términos generales, que la universidad es un lugar atractivo para desarrollar la carrera docente?

Al iniciar la entrevista señalamos que la presente tesis tiene como enfoque el aspecto de género, en esa línea ¿Crees que las condiciones de la universidad son diferentes entre varones y mujeres? ¿Crees que la carrera docente es más atractiva para hombres que para mujeres?

Para finalizar, ¿hay alguna idea o experiencia respecto a lo que hemos venido conversando que no lo hayamos comentado, y que te gustaría añadir?

Muchas gracias.

