

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE GESTIÓN Y ALTA DIRECCIÓN



**Percepciones en el marco del contrato psicológico: estudio de caso de
los profesores del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión
PUCP**

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Gestión con mención en
Gestión Empresarial presentada por:

AYLAS LÓPEZ, Vanessa Inés
SÁNCHEZ SOTO, Sonia Liz

Asesoradas por: Mgtr. Ana María Beingolea Chávez

Lima, octubre de 2019

La tesis

Percepciones en el marco del contrato psicológico: estudio de caso de los profesores del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión PUCP

ha sido aprobada por:

Mgtr. Mónica Patricia Bonifaz Chirinos
[Presidente del Jurado]

Mgtr. Ana María Beingolea Chávez
[Asesor de la tesis]

Mgtr. María Isabel Cigüeñas Espinel
[Tercer Jurado]

A mi familia, por su apoyo y compañía durante la etapa universitaria, en especial a mi madre por su amor incondicional y paciencia infinita. Y a mi padre en el cielo, por inculcarme la pasión por aprender.

Sonia Sánchez

A mi madre, que me sostuvo en toda la carrera profesional, gracias a ella por su valentía, coraje, amor y fuerza. A mi hermana, por su compañía incansable.

Vanessa Aylas



Agradecemos al Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG) y la Facultad de Gestión y Alta Dirección por su apoyo con la investigación. Asimismo, la buena disposición de todos los docentes del DACG que fueron parte del estudio y a nuestra asesora, Ana María Beingolea, por ser nuestra guía durante este proceso.



TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	2
1. Delimitación temática	2
2. Problema de investigación	3
3. Preguntas de investigación.....	8
3.1. Pregunta general.....	8
3.2. Preguntas específicas.....	8
4. Objetivos	8
4.1. Objetivo general	8
4.2. Objetivos específicos.....	8
5. Justificación.....	9
6. Viabilidad.....	9
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	10
1. Contrato psicológico	10
1.1. Definición e importancia del contrato psicológico.....	10
1.2. Tipos y fases del contrato psicológico	17
1.3. Elementos del contrato psicológico.....	21
1.4. Elementos para el análisis del contrato psicológico	28
2. Estado del arte.....	33
CAPÍTULO 3: MARCO CONTEXTUAL	46
1. Análisis PESTEL del sector educación superior universitario peruano	46
1.1. Político	46
1.2. Económico.....	46
1.3. Sociocultural	47
1.4. Tecnológico.....	48
1.5. Ecológico.....	48
1.6. Legal.....	49
2. Pontificia Universidad Católica del Perú	49
2.1. La naturaleza de la PUCP.....	52
2.2. Estructura de la PUCP	53
2.3. Dirección Académica del Profesorado.....	53
2.4. Capital humano en la PUCP.....	54
2.5. Departamento Académico de Ciencias de la Gestión.....	56
3. Políticas y prácticas de la PUCP	59

3.1.	Políticas y prácticas de la Dirección de Gestión del Talento Humano.....	60
3.2.	Políticas y prácticas de la Dirección Académica del Profesorado (DAP).....	61
3.3.	Políticas y prácticas del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión.....	64
CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....		69
1.	Alcance de la investigación.....	69
2.	Diseño metodológico.....	69
3.	Etapas del trabajo de campo de la investigación.....	70
3.1.	Revisión documentaria.....	70
3.2.	Entrevistas exploratorias.....	70
3.3.	Adaptación de la encuesta.....	72
3.4.	Validación de la encuesta.....	72
3.5.	Realización de encuestas piloto.....	73
3.6.	Aplicación de la encuesta.....	73
3.7.	Entrevistas a profundidad.....	73
3.8.	Análisis de resultados.....	74
CAPÍTULO 5: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....		75
1.	Perfil de los encuestados.....	75
2.	Percepción de los compromisos de la Institución.....	76
2.1.	Contenido del trabajo.....	76
2.2.	Entorno social.....	83
2.3.	Desarrollo profesional.....	90
2.4.	Recompensas.....	96
2.5.	Equilibrio vida-trabajo.....	101
3.	Percepción de los compromisos del docente.....	103
3.1.	Comportamiento extra al rol de trabajo.....	104
3.2.	Comportamiento ético.....	105
3.3.	Flexibilidad.....	107
3.4.	Lealtad.....	108
3.5.	Empleabilidad.....	110
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		113
REFERENCIAS.....		117
ANEXO A: Guía de entrevista de políticas y prácticas dirigida a los representantes de la dirección académica del profesorado.....		126
ANEXO B: Guía de entrevista de políticas y prácticas del dacg dirigida a la jefa del departamento académico de ciencias de la gestión.....		127

ANEXO C: Guía de entrevista dirigida a los docentes a tiempo completo del departamento académico de ciencias de la gestión.....	129
ANEXO D: Encuesta dirigida a los docentes a tiempo completo del departamento académico de ciencias de la gestión.....	133
ANEXO E: Matriz de consistencia	146
ANEXO F: Adaptación de la encuesta.....	151
ANEXO G: Tablas y gráficos de resultados de la investigación.....	154



LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Incremento de alumnos y docentes.....	7
Tabla 2: Características de los contratos psicológicos	18
Tabla 3: Fuentes de obtención de información de la organización y el empleado.....	20
Tabla 4: Variables del Compromiso de la organización en el Contrato Psicológico.....	23
Tabla 5: Variables del Compromiso de la organización en el Contrato Psicológico.....	24
Tabla 6: Elementos del contrato psicológico por etapas.....	26
Tabla 7: Elementos y subelementos del compromiso de la organización por autor.....	29
Tabla 8: Elementos y subelementos del compromiso del colaborador.....	31
Tabla 9: Ranking de universidades peruanas SUNEDU 2018.....	52
Tabla 10: Actores encargados por cada elemento del Contrato Psicológico.....	59
Tabla 11: Tiempo de duración de encuestas piloto.....	73



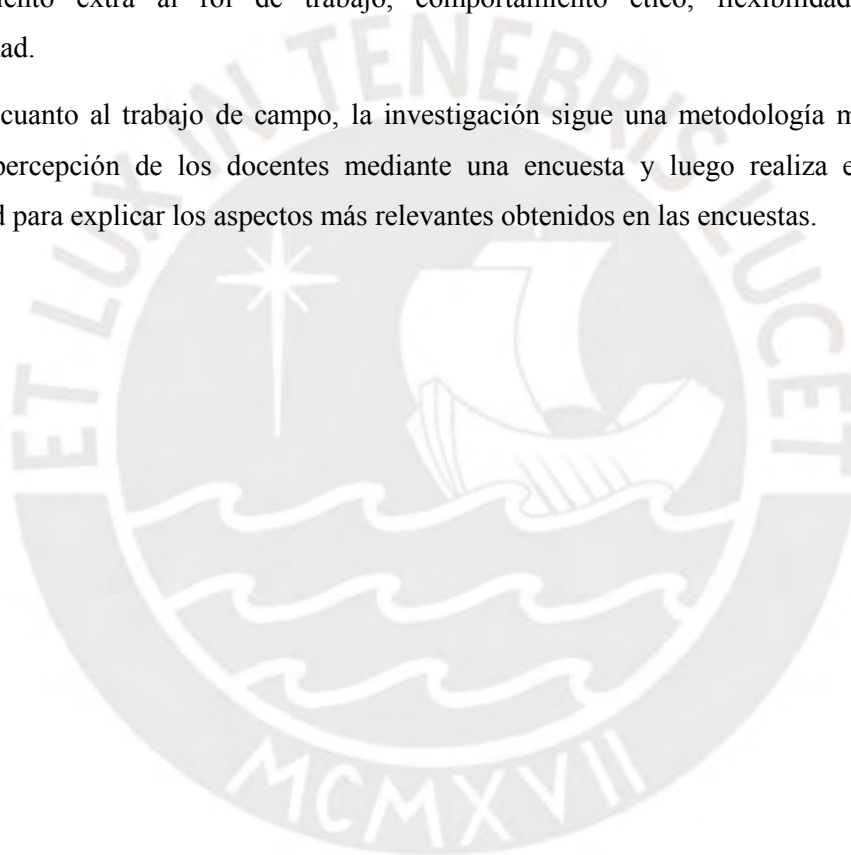
LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Cantidad de alumnos matriculados y docentes en la FGAD.....	7
Figura 2: Definiciones del Contrato psicológico 1960-1990	12
Figura 3: Características del contrato psicológico según Kolbs y Cols (1974).....	16
Figura4: Elementos del contrato psicológico según Christeen George (2009).....	27
Figura5: “Contrato psicológico”: Publicaciones por país/ territorio.....	34
Figura 6: Universidades entre las 50 mejores universidades del ranking Times Higher Education 2018.....	51
Figura 7: Distribución porcentual de docentes a tiempo completo del DACG por género.....	57
Figura8: Distribución porcentual de docentes del DACG por categoría al ciclo 2019-I.....	58
Figura9: Distribución porcentual de docentes a tiempo completo del DACG por rol.....	59
Figura 10: Etapas del trabajo de campo de la investigación.....	70
Figura11: Resultados de autonomía.....	77
Figura12: Resultados Cualitativos de Relevancia.....	81
Figura 13: Resultado de comunicación con los pares.....	84
Figura 14: Resultado de relación con los pares.....	85
Figura 15: Resultados de Relación con autoridades y representantes.....	86
Figura 16: Resultados de Cooperación	88
Figura 17: Resultado de Ambiente laboral.....	89
Figura 18: Subvariable sistema de evaluación.....	91
Figura 19: Subvariable carrera profesoral.....	94
Figura 20: Subvariable reconocimiento.....	98
Figura 21: Subvariable remuneración.....	99
Figura 22: Variable equilibrio vida-trabajo.....	102
Figura 23: Subvariable horario flexible.....	103
Figura 24: Variable comportamiento ético.....	106

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo conocer cuál es la percepción de los docentes con dedicación a tiempo completo del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP sobre los elementos que conforman el contrato psicológico y su relación con la institución. Para analizar la percepción de los docentes acerca de los compromisos de la institución se han considerado cinco elementos: contenido del trabajo, desarrollo profesional, recompensas, entorno social, y equilibrio vida-trabajo; mientras que para la percepción de los compromisos del docente con la institución se han considerado a los elementos de comportamiento extra al rol de trabajo, comportamiento ético, flexibilidad, lealtad y empleabilidad.

En cuanto al trabajo de campo, la investigación sigue una metodología mixta ya que recoge la percepción de los docentes mediante una encuesta y luego realiza entrevistas a profundidad para explicar los aspectos más relevantes obtenidos en las encuestas.



INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como finalidad conocer la percepción de los docentes sobre los elementos que conforman el contrato psicológico y su relación con la institución. En ese sentido, el presente estudio analiza las cinco variables que el docente a tiempo completo percibe que tiene la institución con ellos y las cinco variables que ellos perciben que tienen con la institución de tal forma que se traza una relación de reciprocidad entre las partes del contrato.

Para aproximarnos a este caso de estudio, en el primer capítulo, se plantea la delimitación temática, oportunidad de investigación y se muestran los objetivos y preguntas que guiarán la investigación. En el segundo capítulo, se presenta por un lado, el marco teórico de la investigación, en el cual se definen los conceptos más relevantes, explicando los tipos y fases del contrato psicológico. Asimismo, se muestran los aspectos que analiza el contrato psicológico, en cuanto al compromiso percibido de la institución se contemplan: contenido del trabajo, entorno social, desarrollo profesional, recompensas y equilibrio vida-trabajo y en los compromisos del docente: comportamiento extra al rol de trabajo, comportamiento ético, flexibilidad, lealtad, y empleabilidad. Por el otro lado, en el mismo capítulo se presenta el estado del arte con las investigaciones relacionadas al tema en cuestión. Luego, en el tercer capítulo, se presenta el marco contextual donde en primer lugar se realiza un análisis PESTEL del sector para luego describir la naturaleza, estructura y capital humano de la Pontificia Universidad Católica del Perú, además de las unidades dentro de ella que tienen mayor implicancia con los docentes y las políticas que tienen estas unidades con respecto a los aspectos analizados en el contrato psicológico.

Posteriormente, en el cuarto capítulo se plantea el sustento metodológico que sigue la presente investigación en el cual se menciona el alcance y diseño que sigue el documento. De igual forma, se detallan las etapas del trabajo de campo que consta de ocho pasos empezando por la revisión documentaria realizada y culminando con los análisis de resultados, a través de las encuestas y entrevistas a profundidad obtenidas.

Finalmente, se muestran los resultados de la investigación a través del perfil de los encuestados y la percepción obtenida por cada categoría de los elementos del contrato psicológico. Para ello, se abordan los dos ejes del contrato: la percepción de los compromisos de la Institución y la percepción de los compromisos del docente.

Por último, como consecuencia del análisis mencionado se proponen conclusiones y siguiendo los objetivos planteados inicialmente. De igual forma, se plantean puntos de mejora para el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión y la Dirección Académica del Profesorado de la PUCP

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Delimitación temática

En la actualidad nos encontramos en un mundo globalizado, caracterizado por cambios constantes e inclusión de nuevas tecnologías, donde las organizaciones buscan mantener su competitividad; por lo cual, deben adaptarse y buscar fórmulas flexibles en cuanto a la estructura, procesos y formas de relacionarse, y de esta forma, contribuir con la retención del talento y el compromiso de sus trabajadores, quienes son los responsables de los resultados organizacionales (Selva & Treserra, 2014). De esta manera, en el esfuerzo por adaptarse a las necesidades de sus colaboradores, es necesario que las organizaciones conozcan y entiendan qué variables influyen en su comportamiento en los niveles individual, grupal y organizacional.

Ello también sucede cuando se habla de instituciones educativas donde resulta imperativo esforzarse por entender estas necesidades para influir en los agentes involucrados, de los cuales el principal es el docente, en particular en el caso de las universidades, quien se convierte en el gran responsable de hacer posible que se cumplan los objetivos más importantes como la formación del alumnado y la investigación interna. Así también lo expresa Helen Gamarra en la investigación que realiza a directivos y docentes con respecto a cuatro categorías del clima organizacional:

Las acciones de enseñanza y aprendizaje en el proceso de la educación ameritan una atención preferencial, y el personal docente encargado de llevarla a cabo debe ser poseedora de estándares de calidad; es por ello, indispensable que el ambiente en el cual se realice esta importante función social permita la obtención de elementos que se pudieran considerar satisfactorios y que a su vez incidan positivamente en los niveles de motivación del potencial humano. (Gamarra, 2014, p.2)

Por otro lado, dentro de toda organización, el colaborador es un actor importante con el cual se mantiene una relación laboral que se materializa en un contrato de dos componentes: por un lado, el contrato formal que es el documento legal firmado por ambas partes, donde se encuentran las cláusulas explícitas de la relación; y por otro el contrato psicológico que es la percepción del colaborador acerca de los compromisos recíprocos que conforman la relación laboral. Éste último se sustenta en un compromiso de bienestar psicológico-personal-profesional entre persona - organización (y viceversa). Asimismo, contiene el conjunto de creencias y expectativas que el colaborador tiene con respecto a las promesas explícitas o implícitas de la organización (Rousseau, 2004). En ese sentido, el contrato psicológico tiene un componente subjetivo y unilateral dado que cada colaborador tiene una percepción de la relación que se forma a partir de lo que la organización, mediante sus diferentes representantes, le comunica y lo que en

la práctica sucede; mientras que la organización no tiene un contrato psicológico porque está compuesta por variedad de representantes que la conforman.

En este contexto, el comportamiento organizacional se ve influenciado por el contrato psicológico debido a que la gestión de este último serviría para responder a las necesidades y expectativas de los trabajadores con lo cual se genera un ambiente agradable de trabajo, así como el aumento de la productividad. Para el sector educativo, la importancia no reside en la productividad como tal, sino en el impacto que tiene entender las expectativas y grado de satisfacción del docente respecto a lo que la institución le brinda para asegurar su calidad de vida dentro de la universidad; con ello para asegurar la calidad de su enseñanza para la formación de los alumnos. En esta línea, el sentido de responsabilidad de la organización para conocer la perspectiva general del docente es mucho más relevante.

El contrato psicológico se convierte en el articulador para mantener la relación institución-docente porque contiene los elementos que considera este último al momento de entender el grado de satisfacción. Acorde a González, la satisfacción laboral en docentes se puede entender como el resultado de comparar la propuesta de trabajo que le ofrece la institución para efectos de su quehacer docente o investigativo, frente a lo que el mismo docente considera que debería ser, según sus intereses. Por otro lado, manifiesta insatisfacción laboral según perciba las instalaciones físicas y el clima organizacional (González, 2008, p.75). Y nuevamente para esto, el contrato psicológico se convierte en el gran portavoz, así como una de las herramientas más valiosas que puede usar la universidad para mejorar varios aspectos que la plana docente valoraría.

Con todo ello, en la presente investigación se plantea analizar el contrato psicológico del profesorado perteneciente al Departamento Académico de Ciencias de la Gestión con la PUCP, lo cual implica entender cuál es la percepción que tiene el profesor sobre los compromisos explícitos e implícitos de la institución con él y, además, los compromisos que él debe tener para con la institución. Este análisis se realizará a partir de identificar las variables que componen el contrato psicológico, y la percepción de satisfacción con cada una de ellas.

2. Problema de investigación

En la academia se han desarrollado numerosos estudios para describir el comportamiento organizacional, en el cual se distinguen tres niveles: el nivel individual, el nivel grupal y nivel organizacional. Cada uno de estos está compuesto por variables independientes que afectan el comportamiento individual de las personas. En el primer nivel se encuentran variables tales como los valores, personalidad, costumbres y actitudes propias de cada uno de los trabajadores, que se encuentran arraigadas en los individuos desde el principio. Se puede decir entonces que este nivel influye en los siguientes, dado que el comportamiento individual afectará la relación de la persona

en el rol que asuma dentro de un grupo y de la misma manera, a nivel organizacional, la cultura y estructura estarán influenciadas por los grupos e individuos que lo conforman.

Todos estos aspectos que conforman el comportamiento organizacional son trascendentes debido al impacto que tienen en la productividad de los empleados, así como su permanencia dentro de la organización. Un empleado satisfecho con las necesidades que demanda y espera de su organización, tendrá mayores razones para generar valor para la misma y, además, se sentirá a gusto de ser parte de la cultura que lo rodea. Por tanto, el grado de retención es mucho más alto que en una empresa que no se sabe consciente de los requerimientos de estos. Tal como se afirma:

El trabajador más satisfecho es aquel que satisface mayores necesidades psicológicas y sociales en su empleo y, por tanto, suele poner mayor dedicación a la tarea que realiza. Una elevada satisfacción de los empleados en el trabajo es algo que siempre desea la dirección de toda organización, porque tiende a relacionarse con los resultados positivos, con mayores índices de productividad, lo cual lleva al desarrollo empresarial. (Atalaya, 1999)

En la misma línea, el establecimiento de contratos psicológicos adquiere relevancia en tanto contempla el entendimiento de las expectativas de ambos actores, es decir, se tiene en claro lo que los trabajadores esperan de la organización, así como lo que ésta exigirá de sus trabajadores. Ocurre aquí un intercambio de intereses y beneficios que son los mismos que se pactan al momento de firmar un contrato formal en el cual el colaborador brinda prestaciones a la organización y esta otorga una remuneración económica a cambio, además de beneficios laborales extrínsecos e intrínsecos que ocurren una vez ya en el campo laboral. En ese sentido, el contrato psicológico se presenta como un vínculo entre el trabajador y la empresa, donde se percibe reciprocidad en cuanto al compromiso de bienestar psicológico, personal y profesional; además de caracterizarse por renegociarse de manera permanente.

En la actualidad, las organizaciones no actúan conscientes del beneficio del contrato psicológico. Ello sucede porque no se toma consciencia que al firmar un contrato formal o desde el primer contacto con el futuro miembro de la organización, esta persona ya está recibiendo estímulos y percepciones que surgen alrededor, lo cual repercute en el contrato psicológico. Luego, es probable que, en vista del poco esfuerzo por mantener este contrato, ocurra la ruptura o violación de puntos que se van acordando a lo largo de la estancia en la empresa y su interacción con la cultura, el clima, procesos y estrategias.

En el caso de las instituciones educativas, estas cuentan con particularidades en cuanto a su gestión, señaladas por Andrade (2003), quien sostiene que su gestión difiere con respecto a la de cualquier otro tipo de organización puesto que “se trata de la gestión de una institución en

donde se desarrollan procesos educativos que atraviesan distintas acciones y espacios de la organización, desde el aula, ámbito estrictamente pedagógico inclusive el quehacer institucional; hasta los distintos ámbitos organizacionales.” (p. 10)

Es de amplio consenso la importancia del sector educativo, puesto que la educación es clave para el desarrollo de los países ya que permite la generación y acumulación de capital humano, lo que a su vez permite elevar la productividad de la economía. En términos agregados, la educación contribuye a que las naciones alcancen un mayor crecimiento económico y desarrollo social. (Unesco, 2008)

Asimismo, entre los niveles educativos, la educación superior destaca en importancia para la formación de capital humano. Al respecto, se identifican tres canales que materializan a través contribución de la educación superior, específicamente la universitaria, ellos son: la formación de trabajadores más productivos, la generación de mayor innovación, y el fomento de valores democráticos y de fortalecimiento institucional. (SUNEDU, 2018)

Los docentes son los responsables de transmitir a los alumnos esta formación, lo cual requiere que se sientan comprometidos con los objetivos de la institución y tengan un clima adecuado que permita el uso de su máximo potencial, donde su satisfacción será el resultado de comparar la propuesta de trabajo ofrecida por la institución para efectos de su quehacer formativo, con respecto a lo que él mismo considera que debería ser, según sus intereses (González, 2008). Necesitan estar satisfechos para poder cumplir su importante rol en la sociedad actual, el cual según el “Informe sobre la educación para el siglo XXI” elaborado por UNESCO (1997) “es esencial para preparar a los jóvenes, no sólo para que aborden el porvenir con confianza, sino para que ellos mismos lo edifiquen de manera resuelta y responsable. [...] Ellos son los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente.”

Por ello, el estudio del contrato psicológico en docentes universitarios se identifica como una oportunidad de investigación para que la institución educativa pueda tomar acción en mantener y fortalecer la relación docente-universidad, impactando positivamente la calidad de vida del docente universitario, su desempeño y clima organizacional, además de cumplir de la mejor manera con su rol en la sociedad, antes mencionado.

El estudio del contrato psicológico debe enmarcarse en la realidad de cada institución educativa superior, donde el docente universitario cuenta con condiciones de trabajo de acuerdo a la disponibilidad presupuestal, la legislación vigente, las condiciones políticas del país, la filosofía de la propia universidad, entre otros factores (Álvarez, 2007). Estas condiciones laborales influyen en la relación que establezca el docente con la institución, ya que a partir de

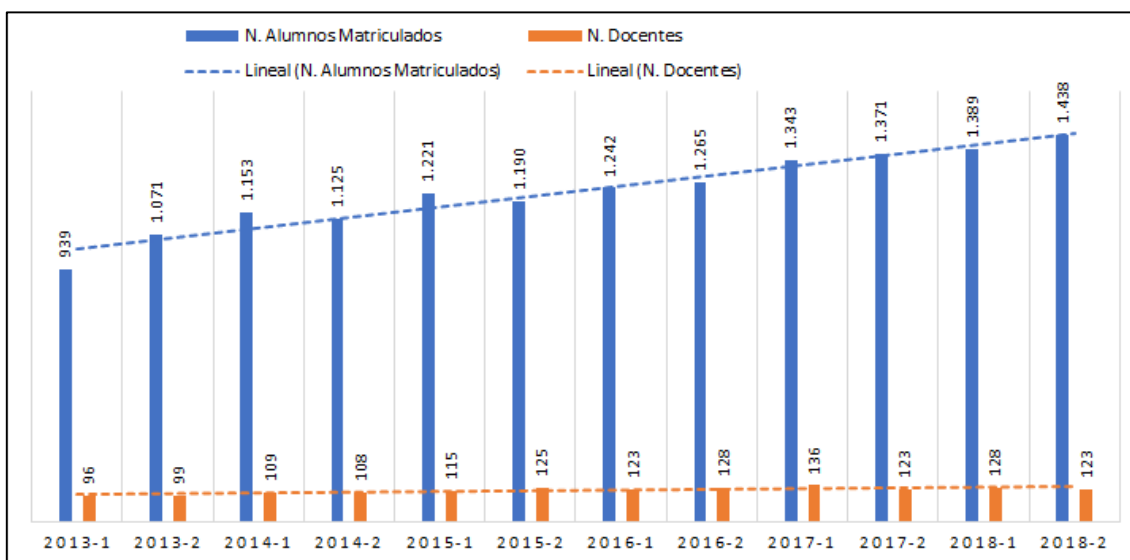
ellas tendrá una percepción con respecto a los compromisos que percibe tiene la institución, así como sus propios compromisos con ésta.

En el sector de educación superior universitario peruano, la Pontificia Universidad Católica del Perú está posicionada como una de las instituciones más reconocidas por su calidad de profesionales, inversión de recursos en investigación y por tener una propuesta de “formación ciudadana, humanista, científica e integral de excelencia” (Pontificia Universidad Católica del Perú, 2019). Este posicionamiento está validado por su ubicación en el ranking de instituciones educativas tanto a nivel interno (SUNEDU, 2018) como externo a nivel de la región.

Por otro lado, en la PUCP, la gestión del talento humano es un pilar de su Plan Estratégico Institucional (2018-2022), donde se plantea como meta tener 77% de satisfacción laboral de su personal administrativo. En el esfuerzo por mejorar este indicador, “ha creado su propio modelo de gestión de clima y ha adoptado una serie de buenas prácticas para continuar en la ruta de construir un excelente lugar de trabajo para sus colaboradores” (“Juntos en la tarea de construir el mejor lugar para trabajar, Vicerrectorado Administrativo PUCP”, 2018). La universidad realiza la medición del clima con el Instituto Great Place To Work (GPTW), cuya metodología es respaldada por investigaciones y años de experiencia. Sin embargo, a pesar de la preocupación organizacional por tener un buen clima y satisfacción laboral, estos esfuerzos todavía no incluyen al personal docente en las mediciones y mejoras (P. Da Fieno, 2019).

En cuanto a la división orgánica de la PUCP, el Vicerrectorado Académico tiene a cargo 13 facultades y 16 departamentos académicos, los cuales tienen a cargo la gestión de docentes de tiempo parcial y tiempo completo, respectivamente. Para fines de la investigación se ha elegido al Departamento de Ciencias de la Gestión (DACG), el cual se encuentra adscrito a la Facultad de Gestión y Alta Dirección. Una de las facultades más importantes debido a que en 10 años desde su fundación ha tenido un crecimiento exponencial de alumnos matriculados, pasando de 939 alumnos en el 2013 a 1438 en el 2018, lo cual representa un crecimiento del 53%. El número de docentes también se ha incrementado, de 97 docentes entre tiempo completo (DTC) y tiempo por asignaturas (TPA) en el 2013 a un aumento a 123 docentes en total en el 2018, lo cual representa un aumento del 28%.

Figura 1: Cantidad de alumnos matriculados y docentes en la FGAD 2013-1 al 2018-2



Adaptado de: Sistema de Apoyo a la Gestión (SAG) – PUCP

De manera comparativa, el incremento porcentual en alumnos y docentes de la FGAD frente a otras dos importantes facultades en este mismo periodo (2013 al 2018), destaca significativamente a la FGAD sobre todo en lo correspondiente al número de alumnos

Tabla 1: Incremento de alumnos y docentes

Facultad	Incremento de alumnos 2013-2018	Incremento de docentes 2013-2018
Gestión y Alta Dirección	53%	28%
Derecho	9%	21%
Ciencias e Ingeniería	37%	16%

Fuente: SAG - PUCP

Por otro lado, el DACG ha sido reconocido como la unidad con mejor clima organizacional según la evaluación de clima laboral de Great Place To Work 2018 elaborada por la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH) en la encuesta realizada al personal administrativo, lo cual podría darnos luces acerca de la gestión humana en dicho Departamento.

Con esta investigación se busca identificar cuál es la percepción del profesorado de tiempo completo del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión respecto a los compromisos recíprocos que conforman la relación laboral. Asimismo, analizar las políticas y

prácticas de gestión de talento humano que aplica la PUCP en los elementos del contrato psicológico, con las cuales la institución fortalece la satisfacción y compromiso con éstos.

El entendimiento de la contribución del docente al objetivo institucional de brindar una formación integral de calidad a sus alumnos y por tanto la necesidad de extender la preocupación por el talento humano a los docentes como colaboradores claves resulta sumamente relevante. Como indica la siguiente cita, “a pesar de que existen actualmente múltiples factores que pueden incidir en el aprendizaje de un estudiante, el profesor es aún el elemento más importante (Rodríguez & Valerio, 2017).

3. Preguntas de investigación

3.1.Pregunta general

¿Cuál es la percepción de los docentes sobre los elementos que conforman el contrato psicológico y su relación con la institución?

3.2.Preguntas específicas

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos del contrato psicológico?
- ¿Cuáles son las características del profesorado de la DACG?
- ¿Qué políticas y prácticas de recursos humanos aplica la PUCP con el personal docente en el marco del contrato psicológico?
- ¿Cuál es la percepción del docente sobre los elementos que conforman su contrato psicológico con la institución?

4. Objetivos

4.1.Objetivo general

Analizar la percepción del docente en el marco del contrato psicológico y su relación con la institución.

4.2.Objetivos específicos

- Identificar los fundamentos teóricos del contrato psicológico.
- Caracterizar al profesorado de la DACG.
- Identificar las políticas y prácticas de recursos humanos de la PUCP con el personal docente en el marco del contrato psicológico.
- Identificar la percepción del docente sobre los elementos que conforman el contrato psicológico con la institución.

5. Justificación

Durante los últimos años, la PUCP ha planteado esfuerzos por mantener un buen clima laboral, lo cual le ha valido reconocimientos en Great Place to Work, caracterizado por un alto sentido de camaradería. Sin embargo, los distintos análisis del clima laboral que ha realizado, se encuentran enfocados por lo general en el personal administrativo. En ese sentido, la contribución de esta investigación en el ámbito social reside en dar a conocer la percepción de los docentes, con respecto a las políticas y prácticas de recursos humanos teniendo en cuenta que, las expectativas de estos son distintas a las del personal administrativo.

En cuanto a su aporte práctico, será una herramienta que permitirá conocer las expectativas del profesorado con respecto a las variables del contrato psicológico, con lo cual se podrá tomar acciones para contribuir a aumentar el grado de identificación del docente con la institución, mejorar el clima laboral y con ello, el desempeño de los mismos.

Por otro lado, la relevancia teórica reside en el aporte a la literatura existente sobre el contrato psicológico en el sector educativo peruano, puesto que consolida diversos enfoques sobre los elementos que configuran contrato psicológico y los adapta a las particularidades de la labor docente. Además, no existen estudios que aborden el análisis del contrato psicológico a partir de un enfoque mixto, ya que, en investigaciones previas sobre el tema, se trata solo uno de ellos, siendo más común el enfoque cuantitativo.

6. Viabilidad

La presente investigación es viable en tanto se cuenta con accesibilidad al sujeto de estudio que son los docentes a tiempo completo del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG), así como a los directivos y representantes de la Dirección Académica del Profesorado (DAP), del Área de Gestión del Talento Humano de la universidad, de la FGAD y del DACG. Ello facilitará el trabajo de campo y la recolección de información necesaria. Además, el acceso total al DACG nos permite aplicar las herramientas metodológicas a la población, lo cual es el elemento clave de la investigación. Finalmente, se cuenta con disponibilidad de tiempo para recopilar y analizar la información necesaria.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

En este capítulo se realizará la revisión conceptual pertinente para el entendimiento del contrato psicológico, en cuanto a su definición, importancia, tipología y componentes planteados por distintos autores que han estudiado el tema, con ello, se presentará al final de este capítulo la base teórica de la perspectiva de componentes del contrato psicológico que esta investigación analizará en el siguiente apartado.

1. Contrato psicológico

En primer lugar, el contrato psicológico se sitúa conceptualmente en el estudio del comportamiento organizacional, el cual se define como el “estudio de individuos y grupos en el contexto de una organización y el estudio de los procesos y prácticas internas que influyen en la efectividad de los individuos, los equipos y la organización” (Hellriegel & Slocum, 2009, p.4), ello con el objetivo de potenciar la obtención de resultados eficientes y eficaces para la organización.

Asimismo, el comportamiento organizacional se puede analizar en tres niveles que van desde la persona, los grupos y la organización en conjunto. En esta división, podemos decir que el concepto del contrato psicológico parte del nivel individual ya que surge primero de la percepción y forma de sentir de la persona; luego, se sitúa en el nivel grupal puesto que este concepto se fundamenta en la relación laboral entre el colaborador y la organización. Finalmente, involucra al nivel organizacional en conjunto ya que la gestión del contrato tiene un impacto general en la satisfacción del colaborador a partir de entender su percepción y por ende, se logre el cumplimiento para ambas partes en la relación del contrato. Luego de ubicar el concepto, se ahondará con mayor profundidad en el contrato psicológico como tal.

1.1. Definición e importancia del contrato psicológico

El término de contrato psicológico fue introducido por Argyris en 1960 quien consideraba el concepto como “las percepciones de ambas partes de la relación laboral, organización e individuo de las obligaciones implícitas en la relación. El contrato psicológico es el proceso social por donde se llegan a estas percepciones”. (Argyris, 1960, p. 96)

Dos años después, Levinson, Price, Munden, Mandl & Solley también definen al contrato psicológico. Lo determinan como “el producto en gran parte implícito y tácito de expectativas mutuas que frecuentemente antecede a las relaciones de trabajo” (Levinson, Price, Munden, Mandl & Solley, 1962, p. 62), En 1974, Kolbs y Cols resaltan características principales del contrato en tanto indican que éste tiene un carácter implícito por la vinculación bilateral entre

organización y empleado, carácter cambiante o que se modifica, ya que está sujeto a percepciones, a diferencia del contrato formal y estado de permanente renegociación.

En 1980, Schein indica que “el contrato psicológico es un conjunto de expectativas, no escritas en parte alguna, que operan constantemente entre cualquier individuo y otros miembros y dirigentes de la organización” (Schein, 1980, p. 20). Este autor recalca el carácter implícito del contrato y como algo que sucede tácitamente entre ambas partes.

Años más tarde, en 1989, Rousseau añade a las definiciones ya brindadas un complemento diferente al señalar que el contrato psicológico inicia cuando una parte cree que se ha hecho una promesa de futuras compensaciones, se ha realizado una contribución y, en consecuencia, se ha creado una obligación de proporcionar beneficios futuros. Rousseau señalaba que el contrato psicológico parte de "una creencia individual independiente de los términos y condiciones de intercambio establecida entre una persona focal y la otra parte. La cuestión clave aquí incluye la creencia de que una promesa fue hecha y una contrapartida se ofreció a cambio, vinculando a las partes en un conjunto de obligaciones recíprocas” (Rousseau, 1989, p.123). Es decir, el contrato psicológico se forma desde el punto de vista del empleado ya que este es el que forma expectativas respecto a las obligaciones de la organización, así como forma percepciones posteriores del cumplimiento de estas expectativas. Por tanto, “el contrato psicológico ocurre exclusivamente en el nivel individual, y no en el nivel relacional.” (Rousseau, 1989, p.133)

Según Rousseau (1989), las organizaciones se convierten en parte integrante del contrato psicológico por medio de sus representantes, que pueden ser los propietarios o incluso representantes de la organización. Entonces, son por medio de estos representantes que se transmite “una serie de informaciones, mensajes, valores y lo que el individuo percibe como promesa es que compondrá el contrato psicológico” (Menegon & Casado, 2011, p. 575). Es en este sentido que “el contrato psicológico no equivale a un contrato legal. Él es un producto que viene de la interacción social.” (Menegon & Casado, 2011, p. 575), ya que el contrato psicológico involucra no solo el compromiso de ambas partes acordada al principio, sino que se va formando y forjando a lo largo de la relación laboral. Ocurre que cuando este compromiso no se cumple por cualquiera de las partes, se produce la ruptura del contrato.

A continuación, se presentan las definiciones presentadas desde Argyris (1960) concluyendo con Rousseau (1990)

Figura 2: Definiciones del Contrato psicológico 1960-1990

1960	1962	1980	1990
<p>Argyris</p> <p>"Las percepciones de ambas partes de la relación laboral, organización e individuo de las obligaciones implícitas en la relación. El contrato psicológico es el proceso social por donde se llegan a estas percepciones"</p>	<p>Levinson</p> <p>"El producto en gran parte implícito y tácito de expectativas mutuas que frecuentemente antecede a las relaciones de trabajo".</p>	<p>Schein</p> <p>"Un conjunto de expectativas, no escritas en parte alguna, que operan constantemente entre cualquier individuo y otros miembros y dirigentes de la organización".</p>	<p>Rousseau</p> <p>El contrato psicológico son las creencias individuales respecto a obligaciones recíprocas. Las cuales se tornan contractuales cuando el colaborador cree que le debe a su empleador ciertas retribuciones a cambio de incentivos como una buena remuneración.</p>

Adaptado de: Argyris (1960), Levinson, Price, Munden, Mandl & Solley (1962), Schein (1980), Rousseau (1990)

En definiciones más recientes se recogen todos estos elementos que caracterizan el contrato psicológico, pero se hace mayor hincapié en la reciprocidad que cada parte espera recibir, lo que proporciona un equilibrio en el contrato y una relación sana entre las partes en la cual ambos ganan. Lo que el colaborador se compromete a lograr durante su permanencia en la organización incluye su nivel de desempeño, productividad, tiempo, lealtad y habilidades a favor de la creatividad e innovación. Por otra parte, la organización le ofrece una remuneración, seguridad laboral, beneficios sociales, línea de carrera y formación personal.

Conforme van cambiando las interacciones entre organización y colaborador, el concepto de contrato psicológico va recogiendo estas características. Para el 2001, Gracia, Martín, Rodríguez y Peiró indican que "la significación del trabajo se formaría en función de las experiencias que va encontrando cada persona en su ambiente laboral. Sería una adaptación cognitiva a un puesto determinado. La persona construye un significado del trabajo determinado a partir de la interpretación que hace de las experiencias laborales. Ésta no sería sino la interpretación que cada persona hace de sus experiencias de trabajo" (p. 202).

Precisamente, ello recoge la nueva forma de ver la idea de contrato psicológico y que, bajo todo lo expuesto, podemos definir como el acuerdo mutuo establecido a través del compromiso entre las partes que surge a partir de las expectativas e interacción con la organización que busca la satisfacción de ambos actores. Como se resalta aquí, tanto el compromiso y la confianza en las relaciones interpersonales establecidas lograrán el sentir de

satisfacción del empleado. Asimismo, el cumplimiento de expectativas forma parte de este constructo.

Las dinámicas de trabajo actuales, en las que las organizaciones optan por más de una modalidad de vinculación aparte de la tradicional forma de empleo, es posible que estén generando nuevos significados en relación con el trabajo, como bien lo expresa Santamaría (2002) al afirmar que se está modificando la realidad del trabajo y los marcos que lo condicionan, afectando de lleno a la noción misma de puesto de trabajo.

Específicamente, en las organizaciones de educación superior como las universidades, el contrato psicológico que se forma entre la institución y el docente debe tomar en cuenta ciertas particularidades; en primer lugar, por el tipo de servicio ofrecido, en este caso la enseñanza o educación. En segundo lugar, aunque se trate de universidades privadas, no existen fines de lucro, es decir la organización no tiene el propósito de maximizar utilidades. Así también se señala en el artículo 6 de la Ley Universitaria 23733.

La Universidades son públicas o privadas, según se creen por iniciativa del Estado o de particulares. Las primeras son personas jurídicas de derecho público interno y las segundas son personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro. El excedente que pudiera resultar al término de un ejercicio presupuestal anual, tratándose de universidades privadas, lo invierten en favor de la institución y en becas para estudios. No puede ser distribuido entre sus miembros ni utilizado por ellos, directa ni indirectamente. (Ley 23733, artículo 6, Congreso de la República de Perú)

En tercer lugar, se tratan de organizaciones complejas en tanto se mezclan varios actores del ámbito público y privado. Por ende, los stakeholders son diferentes. Dentro de la universidad incluso hay muchos otros actores entre los cuales se formarían diferentes tipos de contratos psicológicos. Parte de estos stakeholders son los alumnos, la plana docente, la plana administrativa, los padres de familia, el Estado y las organizaciones externas en el ámbito educativo. La misión de la universidad es principalmente la de brindar una enseñanza de calidad para formar egresados competentes en el mercado laboral, contribuir a la investigación, la innovación y difundir el arte y la cultura. En particular en la Pontificia Universidad Católica del Perú se señala en su página institucional “ofrecer una formación ciudadana, humanista, científica e integral de excelencia” (PUCP, 2019).

El otro actor principal en el contrato es el docente, el cual también tiene una forma de trabajo diferente al del colaborador de una empresa, pero con expectativas similares tal como lo indica Tracy Dollansky en su investigación realizada a los docentes que ingresaban a trabajar por primera vez a las escuelas. “Teachers, as employees have expectations for such things as salary,

working hours, benefits and privileges” (Dollansky, 2014). En esa línea, los elementos del contrato se evaluarán bajo la óptica de los intereses y la perspectiva acerca de lo que el docente considere más importante al momento de evaluar su satisfacción dentro de la organización.

Asimismo, es importante recalcar el contrato en este contexto, ya que como también lo indica la autora “when the psychological contract between the teacher and the school organization is acknowledged and fulfilled, beginning teachers experience growth in their personal well-being and within their professional competencies, and the organization’s needs are also met.” (Dollansky, 2013). Es decir, reconocer el cumplimiento del contrato psicológico de los docentes en la universidad permite, por un lado, el incremento de satisfacción en su rol formativo y en sus competencias profesionales; y por otro lado, también se beneficia la organización al contar con una plana docente satisfecha.

Respecto a la formación del contrato psicológico, el primer contacto surge a partir de la primera interacción del colaborador con la organización, es decir en el momento de selección, luego al momento de firmar el acuerdo explícito que ocurre en el contrato formal en donde se conocen las expectativas explícitas de la organización y, asimismo, se le comunica al colaborador los beneficios y retribuciones que recibirá por su trabajo. Sin embargo, en este momento quedan ciertos vacíos o campos de dudas que el colaborador no ha podido esclarecer. Es debido a esto que la percepción que el colaborador se formará acerca del contrato psicológico ocurrirá una vez dentro de la organización a través de la interacción que ocurra con los compañeros de trabajo, también de la observación que haga en su puesto, leyendo publicaciones de la empresa en el entorno, evaluando las características y competencias de los rangos superiores, etc. Todos estos elementos, que son interpretaciones personales, conformarán el contrato psicológico.

A continuación, se presentarán las características generales del contrato psicológico. Como se mencionó anteriormente, una de las características principales es que se puede modificar y es cambiante. Ello es debido a que el proceso de feedback que recibe el colaborador es continuo, así también la percepción, la interpretación y experiencias que conforman ocurren individualmente y jamás se detienen ya que se alimentan de nuevas interacciones con los miembros y el entorno. Para complementar, debemos considerar que el contrato psicológico es un constructo basado en influencias situacionales, que resultan de las percepciones, interacciones y experiencias que generan como respuestas ciertos comportamientos o conductas en la toma de decisiones.

A causa de que las creencias y percepciones de una persona ocurren de manera interna, basadas en diferentes estímulos, se puede afirmar que éstas no necesariamente serán compartidas por los demás. En esta línea, es muy importante resaltar que el contrato psicológico no se debe

entender como el acuerdo explícito entre las partes porque ello sería imposible ya que la manera en que una persona percibe los estímulos del entorno no necesariamente serán similares a lo que entienda otra persona; porque depende de interacciones y relaciones establecidas. Sin embargo, sí podemos afirmar que existe una percepción de acuerdo y reciprocidad. Este factor de reciprocidad implica cumplimiento de obligaciones entre partes. De ahí que la ausencia de reciprocidad entre una de las partes, es decir, el incumplimiento derive en insatisfacción y probable ruptura del sentido de acuerdo.

De hecho, en las perspectivas más recientes que buscan complementar el concepto de contrato psicológico, se indican estos puntos resaltando el compromiso entre las partes. Es este mismo compromiso el que involucra acuerdos que tanto la organización como el colaborador deben asumir que se basan en el desempeño y los incentivos que la organización ofrece. Ello equivale a otra de las características del contrato: contribuciones y estímulos, entendiéndose contribuciones como parte del compromiso del colaborador en su rol dentro de la empresa, tener un buen desempeño y ejecutar satisfactoriamente sus funciones; en tanto los estímulos son los diferentes incentivos y reconocimientos que tenga la organización que busquen alentar este comportamiento en sus colaboradores.

En cuanto a las futuras compensaciones corresponden básicamente a la remuneración o compensación futura que espera recibir el colaborador por su trabajo.

En la siguiente figura, a partir de las investigaciones realizadas, las características relevantes a ser consideradas dentro del contrato psicológico según Kolbs y Cols (1974), autor que recoge todos los aspectos a considerar según la evolución del concepto a lo largo de los años, y que han sido tratados en párrafos anteriores.

Figura 3: Características del contrato psicológico según Kolbs y Cols (1974)

Adaptado de: Kolbs y Cols (1974)



Elaborado por: Díez (2015)

Con respecto a la renegociación permanente, éste está ligado al carácter cambiante del contrato. En líneas anteriores, se estableció al contrato como producto de las creencias y experiencias personales de cada sujeto; en ese sentido, en la actualidad dentro de una organización que debe adaptarse al cambio, resulta evidente que la empresa pueda variar ciertas políticas, modificar factores internos, cambiar la cultura, incluir más valores, o realizar otros cambios para buscar que la organización permanezca. Así también, el contrato psicológico se va renegociando porque varía en función de esas nuevas percepciones. Por ejemplo, un cambio en las políticas genera una experiencia diferente en el colaborador lo que deriva en una respuesta de comportamiento diferente; por consiguiente, reformula lo que incluía dentro de la percepción del contrato psicológico. El cambio y esta reformulación no se debe entender como algo negativo, siempre y cuando no altere la conformidad de las necesidades cubiertas por el contrato y por ende, el empleado siga satisfecho dentro de la organización. El factor negativo ocurrirá cuando debido a esos cambios se genere incomodidad o insatisfacción por parte del colaborador que pueda decidir terminar con el contrato.

El establecimiento del contrato psicológico es importante en dos sentidos debido a dos actores involucrados. Desde la perspectiva del empleado, la existencia del contrato incrementa el nivel de compromiso, lealtad, confianza, desempeño y rendimiento. Esto es debido a que la satisfacción respecto al cumplimiento del contrato deviene en satisfacción del empleado, por tanto, el nivel de productividad se incrementa, el compromiso por lograr sus objetivos es mayor, así como la efectividad y rendimiento en sus funciones y tareas. Otros efectos son el mantenimiento de un clima propicio, buenas relaciones con los pares o demás miembros y

alineación con la cultura lo cual incrementa el sentido de pertenencia. Al respecto, Mohr y Nevin señalan lo siguiente:

Dicho beneficio proviene de dos tipos de resultados generados por el contrato psicológico: los cualitativos y cuantitativos. Los primeros son resultados sociales, provenientes de la relación entre dos partes. Y como consecuencia de la influencia de estos resultados cualitativos, se estudia cómo la organización genera los de carácter cuantitativo, es decir, los resultados finales de la organización (Mohr & Nevin, 1990), citado por Ramos Cordero, 2012.

Por ende, en este punto los contratos psicológicos se tornan de importante consideración dentro de las organizaciones al volverse un aliado del incremento en el compromiso de los trabajadores y en la sensación de buen clima dentro de la empresa. Del otro lado, la organización también adquiere un compromiso al momento de configurar las características dentro de la empresa y del puesto de trabajo para que el colaborador se sienta satisfecho y a gusto de participar en el crecimiento de la empresa, es decir, debe velar por el crecimiento personal de sus colaboradores entendiendo que ello repercute en el crecimiento organizacional en todos los aspectos.

No obstante, en la actualidad, las organizaciones no actúan explícitamente conscientes del beneficio del contrato psicológico. Ello sucede desde el primer contacto con el futuro miembro de la organización, esta persona ya está recibiendo estímulos que forman percepciones que repercuten en el contrato psicológico. Luego, es probable que, en vista del poco esfuerzo por mantener este contrato, ocurra la ruptura o violación de puntos que se van acordando a lo largo de la estancia en la empresa y su interacción con la cultura, el clima, procesos y estrategias.

1.2. Tipos y fases del contrato psicológico

Algunos autores establecen dos tipos de contratos psicológicos: el transaccional y el relacional. El primero de ellos está vinculado al aspecto de retribución económica recibida y que se acuerda de manera explícita al firmar el contrato formal. Asimismo, esta característica también era el concepto incipiente de inicios de años, finales de los 50 e inicios de los 60 cuando recién se acuñaba el término, de los cuales destacan Argyris, Levinson, Price, Munden, Mandl y Solley y Schein. Por otro lado, este tipo de contrato psicológico se caracteriza predominantemente por su carácter de temporalidad y duración limitada. Además, existe una involucración limitada en cuanto al compromiso, lealtad o vínculos emocionales. Por ende, el suceso de ruptura del contrato no implica un gran impacto emocional en las partes involucradas, algo que sí ocurre en el tipo de contrato relacional.

El contrato psicológico relacional incluye el aspecto de intercambio económico añadiendo un intercambio emocional y aspectos intrínsecos subyacentes. Este acuerdo sucede de manera más flexible y abierta entre las partes, pero en el cual se propicia intercambio de lazos socioemocionales. “El intercambio relacional favorece el establecimiento de lazos afectivos y la emergencia de tendencias de afiliación. Los incentivos para los miembros de la organización incluyen formación, desarrollo y planes de carrera dentro de la empresa” (Tena, 2002, p. 97). También difiere la duración que se caracteriza por ser larga, mayormente estas empresas se comprometen en un fuerte lazo de seguridad laboral para sus empleados por lo cual el programa de incentivos creados puede ser muy fuerte. A continuación, se presenta un cuadro que resume estas características:

Tabla 2: Características de los contratos psicológicos

<i>Características</i>	<i>Clases de contratos</i>	
	<i>Transaccional</i>	<i>Relacional</i>
Bases del intercambio	Económica Extrínseca	Económica Emocional Intrínseca
Perspectiva temporal	A corto plazo	A largo plazo Abierto
Flexibilidad de las condiciones	Fija	Flexible
Amplitud del intercambio	Limitada	Amplia
Precisión de los términos del intercambio	Alta Objetivamente observable	Baja Implícito Subjetivo
Sustituibilidad de las partes	Aceptable	Inaceptable
Formalización	Escrita	Escrita No escrita

Fuente: Tena (2002)

En este sentido, muchos autores han tratado de determinar si el tipo de contrato psicológico en el contexto actual deviene en ser mayormente transaccional o relacional. Podemos señalar que hoy en día, el tipo de contrato psicológico coincide con ser más transaccional que relacional ya que la modalidad del ofrecimiento de “contrato de por vida” ha cambiado por completo actualmente. Ahora, todo contrato se caracteriza por su temporalidad. Por otra parte, frecuentemente reincide el grado de lealtad que sienten los empleados por la organización, entonces esperan que la empresa cumpla con todo lo acordado en el contrato. Es por ello que cuando esto no sucede así, el contrato psicológico es vulnerable a que desaparezca dado que el grado de frustración causa insatisfacción en el colaborador. No obstante, es cierto también que en la actualidad se pone mayor énfasis en las retribuciones no monetarias que puede recibir el empleado, como la línea de carrera, capacitaciones, crecimiento laboral al recibir cursos, charlas, que impactan en una satisfacción de necesidades intrínsecas satisfechas. Por ende, sería

conveniente rescatar que la modalidad del contrato psicológico dependerá de los intereses de miembros involucrados y lo que perciban ellos como de mayor importancia.

Es en este sentido que Rousseau (1990) reconoce dos modalidades de contratos psicológicos adicionales que se encuentran en el medio, con lo cual señala que tanto el tipo transaccional como relacional son extremos del contrato. Por tanto, añade a la clasificación el contrato psicológico equilibrado y el transicional. El primero de ellos se basa en acuerdos dinámicos de carácter indefinido que depende de la situación de ambas partes en varios aspectos. En la duración, por ejemplo, dependerá de las oportunidades en el mercado y del éxito de la organización. En el ámbito de retribución dependerá del rendimiento del empleado, sus habilidades y competencias para obtener ventajas competitivas que lo hagan valioso para la compañía. Desde el punto de vista del empleado, el compromiso se refleja en constante mejora de sus habilidades que se alineen con el objetivo y funciones del puesto; y por parte del empleador se compromete en el apoyo al crecimiento personal y laboral durante la duración del contrato.

Finalmente, respecto al tipo de contrato transicional, el autor señala que no encaja en el concepto de contrato psicológico como tal, sino más bien está relacionado con la poca confianza, desconfianza e incertidumbre que “reflejan el grado de acuerdo entre las consecuencias de las transiciones y cambios organizacionales con las condiciones del acuerdo previo establecido entre las partes” (Rousseau, 2000).

Así como el concepto de contrato psicológico ha evolucionado a través del tiempo a medida que maduraban las formas de entender las interacciones entre los dos actores principales: la organización y el colaborador; también se debe entender un proceso de construcción y establecimiento del contrato psicológico.

3.1.1. Creación del contrato psicológico

Este proceso inicia desde la selección del colaborador. Por ende, los esfuerzos que la empresa realiza en marketing para atraer a nuevos colaboradores son las primeras ideas y percepciones que recibe el público en general, y causan mayor impacto en los interesados en postular a la empresa. Luego, al momento de la entrevista ocurre la primera interacción cercana entre el empleado y el representante en ese momento de la organización. Aquí también ocurre la firma del contrato formal en donde se especifican ciertos puntos como la remuneración y otros beneficios monetarios o sociales como seguros, cobertura de transporte o asistencia en asuntos médicos. Sin embargo, no se terminan de cerrar otros aspectos más socioemocionales como clima laboral, oportunidades de carrera, barreras que pueda percibir en el ambiente. Esto ocurre más adelante y el trabajador mismo va recogiendo la información a partir de la observación, contacto con distintos compañeros, contacto con jefes directos, supervisores y también fuentes externas

que oiga fuera de la empresa. Al respecto, Rousseau explica las principales fuentes de obtención de información en la Tabla 3.

Tabla 3: Fuentes de obtención de información de la organización y el empleado

Empleado	Organización
<p>El empleado obtendrá información por parte de diversas fuentes como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Experiencias previas - Visión externa de las condiciones y promesas transmitidas por la organización - Mediante la interacción verbal con otros miembros de la organización 	<p>La organización, por su parte, maneja información relativa al perfil del candidato que le interesa para el puesto, así como las expectativas de rendimiento.</p> <p>Una vez llevada a cabo la selección se evaluará a los empleados a través de sus resultados, así como, a partir de la información obtenida del resto de trabajadores.</p>

Adaptado de: Rousseau (1995)

A partir de esto, se infiere la importancia que debe tener en cuenta la organización de transmitir adecuadamente los mensajes e información a los colaboradores. Un mensaje mal transmitido y entendido erróneamente puede conllevar a un conflicto al momento de querer mantener el contrato. Desde el momento de la entrevista, la organización debe ser clara al transmitir al colaborador lo que se espera de él y lo que recibirá o encontrará una vez dentro de tal manera que no ocurra un momento de confusión o frustración en el empleado.

3.1.2. Mantenimiento del contrato psicológico

Esta fase tiene como objetivo conservar la primera impresión que ha tenido el empleado al momento de ingresar, a pesar de las variantes que pueda haber en el entorno. Por ejemplo, aquí destaca el cambio de políticas a lo largo de los años, el cambio de líderes, cambio de objetivos, entre otros; el fin de la organización será guiar al colaborador en el proceso de adaptación de tal manera que el grado de satisfacción y comodidad dentro de la empresa no se vea mermado. Cuando ocurre una situación contraria, la ruptura del contrato puede ser inevitable.

“Para lograr que el contrato psicológico se desarrolle con equilibrio es importante que las obligaciones percibidas por los empleados y las recompensas que ellos reciben a cambio varíen proporcionalmente. Si por el contrario las obligaciones que tienen con la organización aumentan sin que los empleados perciban que también lo hacen sus recompensas, pueden percibirlo como injusto e incurrirán en la ruptura de su contrato psicológico.” (Díez, 2015)

Tal como se indica en el párrafo anterior, las acciones que tome la organización para asegurar la satisfacción inicial del empleado son imprescindibles para el éxito del mantenimiento del contrato. Se trata entonces de alinear las expectativas y percepciones que tengan ambas partes. No quiere decir que se evite el cambio o se huya de éste, sino que cuando ello ocurra, se tomen las decisiones adecuadas para no perder un buen clima o deteriorar las interrelaciones entre los actores.

3.1.3. Ruptura del contrato psicológico

Consecuencia de que en la fase anterior no se haya gestionado correctamente el mantenimiento del contrato surge esta última fase, en donde la relación entre la organización y el colaborador se ha deteriorado. Una de las causas más evidentes fue un factor de incumplimiento de las expectativas por diversas razones, o en otro caso, por la violación de uno de los acuerdos inicialmente tratados. Esta fase deviene en una serie de elementos desventajosos para la compañía como descenso en el nivel de confianza, insatisfacción, menor productividad y deterioro en las relaciones con otros miembros.

Se entiende por ruptura del contrato psicológico la percepción de una de las partes de que la otra ha fallado en el cumplimiento adecuado de sus promesas y obligaciones para con ella (Rousseau, 1989; Robinson, 1996). A esta definición, se debe agregar que la ruptura va más allá de un incumplimiento de expectativas sobre las recompensas, sino que afecta la relación entre el empleado y la organización al nivel de modificar las creencias generales de la persona respecto a la confianza en su empleador y a la justicia percibida en la relación de empleo (Topa & Palací, 2004). En la literatura se emplean frecuentemente los términos ruptura y violación del contrato psicológico de modo equivalente y, en ocasiones, confuso. Al respecto, Rousseau propone que la ruptura es una de las formas básicas de violación del contrato, además establece una distinción conceptual entre la ruptura, que representa el componente cognitivo que se refleja en el comportamiento del trabajador y violación como el componente emocional de la ruptura, donde ambos constituyen la experiencia global de incumplimiento percibido del contrato psicológico (Topa & Palací, 2004).

1.3.Elementos del contrato psicológico

El contrato psicológico se define por la comunicación y relación existente entre trabajador y empresa, además está influenciado por una multitud de factores que intervienen tanto de manera positiva como negativa en tal relación (Reyes & Martínez, 2007), para lo cual se describirán los puntos de vista de algunos autores acerca de los principales elementos del contrato psicológico.

Según el punto de vista presentado por Rousseau en “Percepciones de los nuevos empleados y las obligaciones de sus empleadores: un estudio de los contratos psicológicos” (1990) el análisis del contrato debe realizarse en dos grupos: obligaciones centradas en el colaborador (lo que está comprometido a cumplir), y las obligaciones centradas en el empleador (lo que la organización deberá cumplir). Asimismo, las variables se plantean desde un punto de vista transaccional, por ejemplo, se plantea el compromiso de trabajo arduo por parte del empleado con la contraparte en la expectativa de un salario alto por parte de la organización.

Las variables que presenta Rousseau como las obligaciones de los empleadores son: oportunidades de promoción, salario alto, salario basado en buen desempeño, formación, seguridad laboral a largo plazo, desarrollo de carrera y apoyo para problemas personales; mientras que las variables en tanto las obligaciones de los empleados son: trabajo de horas extras, lealtad, ser voluntario para realizar tareas no requeridas en el trabajo, avisar por anticipado si el empleado decide tomar un trabajo en otro lugar, disposición a aceptar rotaciones, protección de la información confidencial de la organización, disposición a quedarse un mínimo de años y negativa a apoyar a competidores del empleador.

Uno de los que recoge el punto de vista de Rousseau, además de otros autores, es De Vos, Buyens y Schalk (2003), quien toma en consideración la percepción de investigaciones previas realizados por Coyle-Shapiro y Kessler (1998, 2000), Freese y Schalk (1996), Guest y Conway (1997, 1998), Herriot, Manning, y Kidd (1997) y Rousseau (1990, 1998). El punto común de estos es reflejar la reciprocidad dentro del contrato y comprender la dinámica de formación de los contratos psicológicos desde que el colaborador ingresa a la organización, así como la variación del significado de cada variable a medida que interactúa una vez dentro con los distintos actores de acción. A continuación, se explican ambas partes del compromiso que explican los autores mencionados:

Compromiso de la organización: grado en que el empleado percibe que la organización le ha prometido o se ha comprometido en una serie de aspectos. Este eje se divide en seis variables que plantean los autores De Vos, Buyens y Schalks, las cuales son: desarrollo profesional, contenido del trabajo, entorno social, equilibrio vida-trabajo y recompensas financieras. En cuanto a las recompensas financieras, consideramos pertinente dividir las en remuneración y reconocimiento ya que ésta última involucra aspectos no monetarios e informales. En la siguiente tabla se presentan los ítems evaluados en cada variable:

Tabla 4: Variables del Compromiso de la organización en el Contrato Psicológico

Desarrollo profesional	Oportunidades de promoción
	Oportunidades de línea de carrera dentro de la organización
	Oportunidades de crecimiento
Contenido del trabajo	Autonomía en el trabajo
	Oportunidades de demostrar lo que puedes lograr
	Trabajo con responsabilidades
	Oportunidades de usar mis habilidades y capacidades
Entorno social	Buen ambiente laboral
	Buenas relaciones con los pares
	Buena cooperación mutua
	Buena comunicación entre los pares
Recompensas financieras	Recompensas financieras por buen desempeño
	Aumentos salariales por buen desempeño
	Buena remuneración y beneficios
	Incentivos frecuentes
Balance vida trabajo	Respeto por tu situación personal
	Oportunidades de flexibilidad en tu horario laboral dependiendo de tus necesidades personales
	Oportunidad de decidir por ti mismo cuándo tomar vacaciones
	Actitud flexible frente a la correspondencia de trabajo y vida privada

Fuente: De Vos, Buyens y Schalks (2003)

Compromiso del empleado: grado en que el empleado ha adoptado una serie de promesas o compromisos con su organización. Este eje se divide en cuatro que plantean los autores De Vos, Buyens y Schalks, las cuales son: comportamiento extra al rol de trabajo, comportamiento ético, flexibilidad laboral y lealtad. Para la investigación no se consideró a la última variable de empleabilidad que presentan los autores para tropicalización de la variable en el Perú. A continuación, se presentan los ítems evaluados en cada variable:

Tabla 5: Variables del Compromiso de la organización en el Contrato Psicológico

Comportamiento extra rol	Trabajo rápido y eficientemente
	Buena cooperación con los pares
	Apoyo a los demás pares en su trabajo
	Entregar trabajo de calidad
	Compartir información con tus pares
	Llevarse bien con los pares
Flexibilidad	Trabajar horas extras para culminar el trabajo
	Llevar trabajo a casa regularmente
	Aceptar voluntariamente tareas que no son necesariamente parte de su trabajo, si es necesario
	Trabajar los fines de semana, si es necesario
Comportamiento ético	Protección de información confidencial de la organización
	Usar honestamente las propiedades de la organización
	Usar honestamente los recursos recibidos por la organización
	Seguir las políticas y normas de la organización
Lealtad	Rechazar ofertas de trabajo de otras organizaciones
	No buscar inmediatamente un trabajo en otro lado
	Permanecer en la organización por al menos algunos años
	Participar en cursos de capacitación fuera del horario laboral
	Iniciativa personal para llevar cursos adicionales de capacitación

Fuente: De Vos, Buyens y Schalks (2003)

En el 2007, Reyes y Martínez señalan, a partir de una revisión exhaustiva, que los factores más relevantes para el contrato psicológico son el compromiso, la confianza, comunicación, cooperación y personalidad. El compromiso es un factor muy importante en la medida en que conduce a la cooperación, reduce la tentación de alternativas atractivas a corto plazo y aumenta la rentabilidad (Anderson & Weitz, 1992; Morgan & Hunt, 1994; Andaleeb, 1996, citados por Reyes & Martínez, 2007). El compromiso comprende el deseo y la utilidad de una parte de tener una relación a largo plazo con la otra (Dwyer, et al. 1997, citado por Reyes & Martínez 2007). Además, consta de tres dimensiones: la expectativa de continuidad, el deseo de continuidad y la buena disposición.

Como segundo factor se encuentra la confianza resultante del intercambio social y de la reciprocidad, la cual es necesaria para el buen funcionamiento de la relación laboral y gracias a esta se desarrolla el contrato psicológico entre ambas partes. La confianza es una característica propia de las relaciones exitosas, Das y Teng (1998) citados por Reyes y Martínez (2007), la conceptualizan como “el grado en el que el que confía mantiene una actitud positiva hacia la buena voluntad y la fiabilidad de la otra parte, en una situación de intercambio”. Además, se pueden diferenciar dos componentes, el primero es la credibilidad y se refiere al grado en que una de las partes entiende que la otra tiene la formación necesaria para desempeñar el trabajo eficaz y responsablemente. Y el segundo, la benevolencia, es la creencia que una de las partes tiene en que la otra establecerá propósitos beneficiosos para la primera, entonces es el grado en que un socio

de la relación está realmente interesado en el bienestar del otro y se siente motivado para buscar el beneficio conjunto.

El tercer factor es la comunicación, que Reyes y Martínez (2007) señalan si se gestiona de manera correcta, facilitará el buen entendimiento entre las partes necesario para evitar conflictos y malentendidos entre ellas y que puedan mermar la relación establecida mediante el contrato psicológico. En este factor se resalta que el trabajador debe poder expresarse libremente, de forma que sus opiniones, sugerencias y/o quejas sean escuchadas por su superior, sin que eso implique una repercusión negativa en su puesto de trabajo.

En cuarto lugar, los autores antes citados plantean como factor relevante la cooperación dado que influye positivamente en los resultados futuros, en términos de satisfacción o desempeño (Anderson & Narus, 1990, citados por Reyes y Martínez, 2007). Además, ello facilita el mantenimiento del contrato psicológico entre las partes al trabajar ambos por objetivos similares.

Finalmente, Reyes y Martínez plantean que la personalidad es un factor de vital relevancia para el contrato psicológico, esto puede denotarse en un estudio de Usman, et al. (2004), donde se analiza cómo la personalidad de los trabajadores afecta a la elección, la comprensión y la promulgación de los contratos psicológicos, en dicho estudio se concluye que las implicaciones emocionales de la personalidad marcan las características más relevantes en la elección del tipo de contrato conseguido tras la negociación. Además de ello, las características cognitivas y afectivas de la persona determinan su forma de entender y percibir el tipo de contrato, su inicio y su fin o violación de forma diferente a otro individuo (Reyes & Martínez 2007).

Todos estos factores se pueden considerar como trasfondo transversal del contrato psicológico ya que cada factor se encuentra implícito en el establecimiento del contrato. Por tanto, se consideran como características inherentes ya sean del individuo como de la organización, mas no se considera como propuesta de análisis para fines de la investigación.

En el 2009, Christeen George plantea once elementos por etapa que deben tenerse en cuenta por la organización para gestionar el contrato psicológico en su libro “Psychological Contract”, estos se presentan a continuación:

Tabla 6: Elementos del contrato psicológico por etapas

Etapa del contrato psicológico	Organización
Inicio	Proceso de reclutamiento
	Proceso de selección
	Experiencias de inducción
Mantenimiento	Visión de liderazgo
	Entorno
	Apoyo social
	Oportunidades de desarrollo
	Nivel de autonomía
	Prácticas de compensación
	Carga de trabajo
	Balance de vida y trabajo

Fuente: George (2009)

Además, el autor propone tres niveles de aproximación (Ver Figura 4), donde el primero agrupa las variables que están relacionadas con la percepción transversal que tiene el empleado sobre la organización y esta se compone por el management, entorno físico, apoyo social y formación; luego, en el nivel de diseño del puesto se encuentran el grado de autonomía que tiene el empleado en cada puesto específico y el reconocimiento que obtiene en su entorno de trabajo y en el tercer nivel se encuentran las variables personales que influyen en el contrato psicológico que son la sensación de carga de trabajo y el balance entre la vida personal y el trabajo.

Figura 4: Elementos del contrato psicológico según Christeen George (2009)



Adaptado de: George (2009)

Pallarés & Selva (2016) quienes realizan un estudio cualitativo realizado sobre la gestión del contrato psicológico en una empresa multinacional de alimentos española, analizan la percepción del contrato psicológico según las siguientes seis variables:

- **Formación:** definida como la manera en la que se gestionan las expectativas de los trabajadores en relación con la formación, y el grado de satisfacción con ello.
- **Remuneración:** que consiste en gestionar las expectativas de los trabajadores en relación con la remuneración, y el grado de satisfacción de este.
- **Gestión del talento:** compuesta por la promoción y movilidad funcional, evalúa cómo la organización gestiona el talento y las expectativas de los trabajadores en relación con su propia trayectoria profesional.
- **Conciliación:** percepción de cómo la organización facilita el equilibrio entre la vida profesional y laboral.
- **Percepción del cambio:** percepción de la organización y los trabajadores sobre el cambio de expectativas a lo largo del tiempo.
- **Percepción liderazgo:** percepción de la organización y los trabajadores sobre la preparación de los líderes para gestionar el contrato psicológico.

- Percepción organizacional general: percepción aparente en líneas generales de los trabajadores sobre su relación con la organización.

En el mismo modelo planteado por Pallarés & Selva (2016) se considera que debe gestionarse la percepción del sistema de evaluación del desempeño de la organización, donde analiza el conocimiento y la percepción que tienen los trabajadores y la organización del sistema de evaluación del desempeño, además de la importancia que se da a este sistema y si marca diferencias en la gestión personalizada del contrato psicológico aportando equidad interna (o no) en la organización.

Recogiendo todas estas propuestas y perspectivas de análisis para los elementos del contrato psicológico, nuestra investigación abordará una forma propia de analizar el contrato acorde al sujeto de estudio.

1.4.Elementos para el análisis del contrato psicológico

En primer lugar, el estudio base para la presente investigación será el realizado por De Vos, Buyens y Schalks (2003) en el cual se buscó examinar de manera longitudinal el cambio de percepción del contrato psicológico de trabajadores a tiempo completo con un contrato de trabajo permanente en seis grandes empresas privadas transnacionales de Bélgica, del rubro de telecomunicaciones, electrónica, consultoría y servicios financieros. Este estudio concluye que los cambios en el contrato psicológico de los nuevos trabajadores acerca de las promesas del empleador se ven afectados por sus percepciones de los incentivos recibidos por el empleador.

De este estudio se recogerán la mayoría de los elementos, pero adaptados a la naturaleza del sujeto de estudio, los docentes. Además, se incorporarán subelementos dentro de cada uno, considerados por los otros autores revisados en el capítulo presente.

En este sentido, para el estudio del contrato psicológico en los docentes, se dividirán en tanto el compromiso de la organización como en el compromiso del docente a tiempo completo. Dentro del compromiso de la organización se evaluarán cinco elementos que se dividen a su vez en subelementos cada uno, tal como se muestra en la tabla a continuación:

Tabla 7: Elementos y subelementos del compromiso de la organización por autor

Elementos	Subelementos	Autores
Contenido del trabajo	Autonomía Uso de habilidades y capacidades	De Vos, Buyens y Schalks (2003) Rousseau (1990) Christeen George. (2009).
Entorno social	Ambiente laboral Relación con los pares Comunicación con los pares Cooperación mutua	De Vos, Buyens y Schalks (2003) Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997). Christeen George. (2009). Pallarés y Selva (2016)
Desarrollo Profesional	Sistema de evaluación Carrera profesoral Crecimiento profesional Apoyo a la docencia	De Vos, Buyens y Schalks (2003) Rousseau (1990) Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997). Pallarés y Selva (2016)
Recompensas	Reconocimiento Remuneración Beneficios Laborales	De Vos, Buyens y Schalks (2003) Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997). Christeen George. (2009). Pallarés y Selva (2016)
Equilibrio vida-trabajo	Flexibilidad de horarios	De Vos, Buyens y Schalks (2003)

Adaptado de: De Vos, Buyens y Schalks (2003), Rousseau (1990), Coyle-Shapiro, J., & Kessler, I. (2000), Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997), Pallarés y Selva (2016)

De Vos et al. (2003) recopilan estos cinco elementos a partir de varios autores a su vez. Es importante mencionar a Schalk, Freese, & Van den Bosch que en 1995 proponen cinco categorías para el estudio del contrato psicológico. Estos eran: contenido del trabajo, oportunidades de desarrollo personal, aspectos sociales, políticas de recursos humanos de la organización y recompensas. De Vos et al. (2003) en cambio considera “aspectos sociales” como entorno social y trae a colación el “equilibrio vida-trabajo”

El primer elemento en nuestro caso será el “Contenido del trabajo” ya que se considera importante comenzar conociendo la percepción del docente sobre sus funciones, así como

habilidades y capacidades puestas en práctica en su labor. El “Contenido del trabajo” se divide en dos sub-elementos específicos, las cuales son “Autonomía”, propuesta como tal por George (2009) dentro del nivel de diseño del puesto para el mantenimiento del contrato, con el fin de conocer la perspectiva del docente sobre su capacidad de toma de decisiones en su labor y “Uso de habilidades y capacidades” que ya lo mencionaba De Vos et al. (2003) en su propuesta de elementos y que recoge la percepción de si los colaboradores sienten o no que su trabajo es retador (Schalk, Freese, & Van den Bosch, 1995).

El segundo elemento del contrato es “Entorno social” que se dividen en cuatro aspectos considerados relevantes para entender la percepción en general acerca de las relaciones con los pares (relación horizontal) y con los representantes o directivos de la institución (relación vertical). Entorno social es tratado por los tres autores en conjunto puesto que todos consideran importante estudiar el entorno laboral y las relaciones que se forman dentro de la organización que al final tiene un gran impacto en el grado de satisfacción del colaborador para el mantenimiento del contrato. En esa línea se divide en: “Ambiente laboral”, “Relación con los pares”, “Comunicación con los pares” y “Cooperación mutua”. Todos estos engloban el sentido de “aspecto social” antes considerado por Schalk, Freese, & Van den Bosch y en donde se le preguntaba al colaborador “sentirse parte de un equipo” y que este equipo aprecie su trabajo.

El tercer elemento es “Desarrollo profesional” que se divide en tres sub-elementos. “Sistema de evaluación” es la primera de estas, propuesta anteriormente por Pallarés y Selva (2016) que recalca en su análisis la importancia de entender la percepción del colaborador sobre el sistema de evaluación del desempeño para aportar el sentido de equidad interna en la organización. El mismo autor también considera “Formación” como otro elemento, al igual que George (2009) que, en la investigación deviene en el segundo subelemento llamado “Carrera profesoral” adecuándose al sujeto de estudio, pero con el mismo objetivo que es conocer la percepción sobre las oportunidades que le brinda la organización para la línea de carrera docente. “Crecimiento individual” es el tercer elemento, adaptado como tal de De Vos et al. (2003) para conocer las oportunidades de crecimiento a nivel personal del docente.

El cuarto elemento es “Recompensas”, que contempla abarcar aspectos económicos y no económicos. El propósito es agrupar el punto de vista de algunos autores que pueden considerar solo uno de estos, como la remuneración, mientras otros solo consideran el reconocimiento no monetario. En esa línea, el primer subelemento es titulado “Reconocimiento” propuesto por George (2009) que en la investigación agrupa tanto la retribución monetaria como no monetaria como parte del buen desempeño del docente. Se entenderá por este subelemento el grado de

satisfacción con los mecanismos de reconocimientos que se aplican. “Remuneración” es el segundo subelemento considerado dentro del análisis de Pallarés y Selva (2016) que tiene el objetivo de profundizar en la satisfacción con el sueldo que recibe el docente, el sentido de equidad que percibe, así como si el rango salarial se encuentra acorde al mercado. En tercer lugar se identifica los “Beneficios laborales” considerada por De Vos et al. (2003), los cuales tal como el nombre lo indica corresponden a la percepción acerca de los diferentes beneficios otorgados por la universidad en general.

Como último elemento se encuentra “Equilibrio vida-trabajo” que tanto George (2009) como De Vos et al. (2003) analizan en sus investigaciones. Pallarés y Selva (2016) hacen lo respectivo bajo el nombre de “Conciliación”, pero con el mismo objetivo de conocer la percepción de cómo la organización facilita el equilibrio entre la vida profesional y laboral. Este elemento tiene un componente representado por “Flexibilidad de horarios” que recoge los conceptos de De Vos et al. (2003) para el punto de vista del docente acerca del respeto por su vida personal, que le ofrece la universidad en relación al tiempo que dispone para sus necesidades personales. Este elemento es incorporado por los últimos autores, en contraste con los antecesores a De Vos, los cuales manifestaban que los empleadores esperaban que sus empleados aprendan a lidiar eficazmente con las demandas del consumidor, para lo cual tenían que dejar de concentrar sus funciones solo en sus horas tradicionales de trabajo y sacrificar ello por el trabajo los fines de semana, horarios nocturnos o trabajar ciertos días que no les correspondía (Van der Vlis, 1996). En los últimos años sabemos que esto es totalmente lo opuesto a lo que el colaborador espera de su trabajo.

Por otra parte, dentro del compromiso del colaborador se evaluarán también cinco elementos con los siguientes componentes que se observan en el cuadro a continuación:

Tabla 8: Elementos y subelementos del compromiso del colaborador

Elementos	Subelementos	Autores
Comportamiento extra al rol de trabajo	Actividades extra a las solicitadas.	De Vos, Buyens y Schalks (2003) Rousseau (1990) Coyle-Shapiro, J., & Kessler, I. (2000) Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997).
Comportamiento ético	Información Propiedades Recursos Políticas y normas	De Vos, Buyens y Schalks (2003) Rousseau (1990) Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997).
Flexibilidad	Asesorías extras	De Vos, Buyens y Schalks (2003)

	Home Office Actividades extra Trabajo durante el fin de semana	Coyle-Shapiro, J., & Kessler, I. (2000) Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997).
Lealtad	Dictado de clases Sentido de permanencia Búsqueda de trabajo	De Vos, Buyens y Schalks (2003) Rousseau (1990) Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997).
Empleabilidad	Programas de formación Capacitaciones Pasantías	De Vos, Buyens y Schalks (2003)

Adaptado de: De Vos, Buyens y Schalks (2003), Rousseau (1990), Coyle-Shapiro y Kessler (2000), Herriot, Manning y Kidd (1997).

El primer elemento es el “Comportamiento extra al rol de trabajo”, llamado así por De Vos et. al (2003) y se refiere a las actividades que realiza el colaborador además de sus funciones establecidas o de lo que se le solicita. Esto es propuesto años atrás por Rousseau (1990), quien señala como variable relevante para el contrato psicológico que el colaborador tenga un comportamiento voluntario para realizar tareas que no se les solicitan y Coyle-Shapiro, J., y Kessler, I. (2000) incluye en este elemento las tareas voluntarias que no son parte del trabajo, además de buscar la mejora continua.

El segundo elemento es el “Comportamiento ético”, donde De Vos et. al, 2003 incluye el proteger información confidencial de la institución en la cual labora, usar correctamente las propiedades y recursos que le brindan, lo cual Rousseau (1990) y Herriot, P., Manning, W. E. G., y Kidd, J. M. (1997). denominan “Propiedad”, finalmente que este comprometido con seguir las políticas y normas de la institución.

El concepto de “Flexibilidad” en tercer lugar, es planteado por Herriot, P., Manning, W. E. G., y Kidd, J. M. (1997). pero refiriéndose a la flexibilidad de las funciones. Posteriormente Coyle-Shapiro, J., y Kessler, I. (2000) suman a ello la flexibilidad en cuanto a horarios de trabajo y finalmente, De Vos et. al, 2003 lo define como la disposición por realizar actividades fuera del horario laboral, que se lleve trabajo a casa e incluso durante los fines de semana pueda realizar algún tipo de actividad, si fuera solicitado.

En cuarto lugar, el elemento “Lealtad” es propuesto por Herriot, P., Manning, W. E. G., y Kidd, J. M. (1997), refiriéndose a la permanencia del colaborador en la organización y su actitud de anteponer los intereses de ella primero. Sin embargo, el concepto evoluciona años después e incluye tres sub-elementos: el primero que el colaborador prefiera el lugar donde trabaja frente a algún otro. Segundo, que el trabajador planea quedarse “por al menos algunos años más en la organización”, según proponen De Vos et. al, (2003) y Rousseau (1990), y finalmente que el

colaborador se encuentre en búsqueda de trabajo en otra organización. Este último sub-elemento también es mencionado por Rousseau (1990), quien señala la importancia de que el trabajador rechace apoyar a la competencia.

Finalmente, el elemento “Empleabilidad” que propone De Vos et. al (2003) incluye la iniciativa del colaborador por mantenerse y aumentar su empleabilidad mientras permanece en la organización, mediante su participación en programas y cursos que mejoren su desempeño en las labores asignadas.

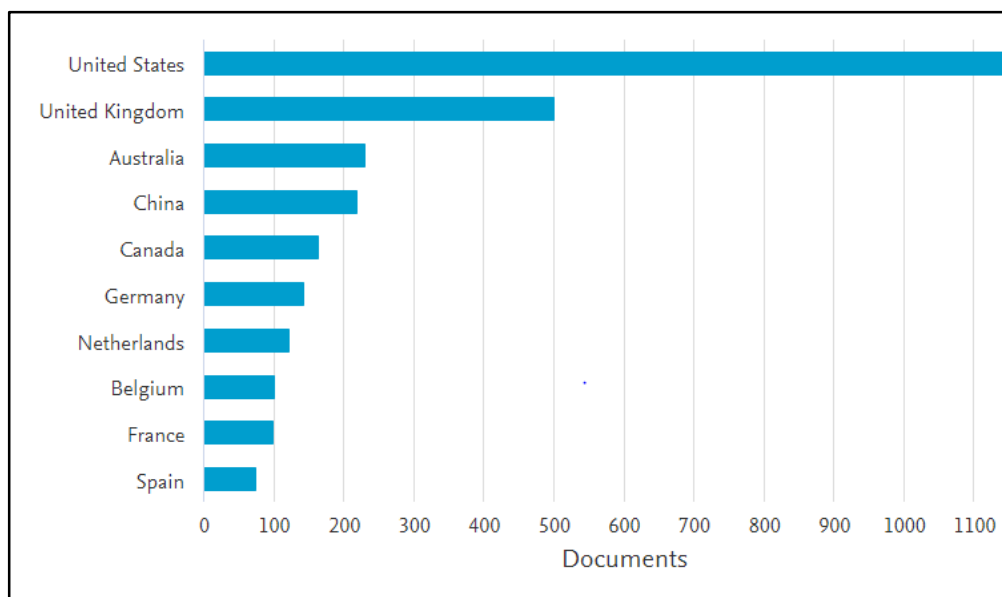
La estructura del contrato psicológico presentada en este punto, a partir de la revisión teórica de los autores elegidos, serán fundamentales para la evaluación del contrato psicológico en los docentes. Más adelante, se volverán a presentar estos conceptos como variables que conforman la metodología de la investigación.

2. Estado del arte

Como parte de la introducción al contrato psicológico dentro del marco teórico, se realizará una revisión de las publicaciones a través de los años para tener una visión histórica del concepto, por ello se explicarán estudios y autores que han tenido implicancia en el desarrollo del contrato psicológico y sus aplicaciones empíricas.

Según Scopus, una de las principales bases de datos académicos internacionales, la cantidad de estudios publicados en revistas científicas relacionadas con el contrato psicológico entre los años 1960 al 2019, ascienden a un total de 3,635 publicaciones académicas, Consideramos este año como referencia, porque corresponde a la introducción del concepto Contrato Psicológico por parte de Chris Argyris. El autor en su publicación “Understanding Organizational Behavior” (*), presenta los resultados de una investigación cualitativa, formula un modelo de las variables que conforman la relación entre el empleador y empleado. y que afectan el comportamiento de este último, el autor propone que son importantes además del aspecto económico temas relacionados a cómo el empleador trata al empleado en sus primeros días, entre otros.

Figura 5: “Contrato psicológico”: Publicaciones por país / territorio



Fuente: Scopus (2019)

De todas las investigaciones encontradas, podemos mencionar que en Estados Unidos se concentra la mayor cantidad de publicaciones, seguido por Reino Unido y Australia, ello no sucede así en Latinoamérica, tal como se muestra en el cuadro.

Luego de Argyris, John Kotter es uno de los siguientes autores que en el año 1973 publica “The Psychological Contract; managing the joining-up process” en el cual a través de un estudio de caso se propone investigar lo que un grupo de recién graduados tiene como expectativas al momento de ingresar a laborar en una empresa y cuáles serían las obligaciones que ellos consideran que deben tener con la empresa. El autor señala que cuando una empresa es consciente de estas expectativas desde muy temprano, entonces mejora la gestión de sus empleados, lo cual aumenta la satisfacción laboral, su productividad y eficiencia.

Desde este año las publicaciones sobre el tema decaen y no es sino hasta finales de 1980, que se retoman las investigaciones sobre el contrato psicológico. Entre los autores destaca Rousseau con una variedad de publicaciones tanto teóricas como empíricas, entre las más relevantes se encuentran “Psychological and implied contracts in organizations” en 1989, “New hire perceptions of their own and their employer's obligations: A study of psychological contracts” en 1990 y “Schema, promise and mutuality: The building blocks of the psychological contract” más adelante, en el 2001. Rousseau merece una mención especial porque de aquí en adelante muchos autores partirán de estas investigaciones como referencias para sus desarrollos. Ello se debe sobre todo al modelo propuesto por la autora, que destaca el punto de vista del empleado

como la mejor forma de entender el contrato psicológico, y donde establece una serie de categorías para las “Obligaciones del empleador” y las “Obligaciones del empleado”, las cuales se han desarrollado a mayor detalle a lo largo de la investigación.

En los años siguientes a 1990 vuelven a decaer las publicaciones del tema, pero en 1994 se retoma con fuerza gracias a autores como Robinson, Morrison D. y Lucero M. que publicaron “Violating the psychological contract: not the exception but the norm”, “Psychological contracts and change” y “Employee benefits: a growing source of psychological contract violations”, respectivamente. Al año siguiente, 1995, solo se encuentra la publicación de Robinson: “Psychological contracts and OCB: the effect of unfulfilled obligations on civic virtue behavior” en donde al igual que en su publicación anterior busca conocer las consecuencias del incumplimiento de expectativas en los colaboradores. Para ello aplica encuestas en tres momentos del colaborador: el momento de ingreso al trabajo, luego a los 18 meses de antigüedad, y a los 30 meses de antigüedad. En 1996 vuelven a relucir muchas investigaciones tales como “Trust and breach of the psychological contract” (Robinson, 1996), “A ‘new’ psychological contract for nurses: some management implications” (Cavanagh S., 1996), “Managing the changing psychological contract” (Hiltrop, 1996) y “The psychological contract between employer and employee” (Baker, 1996).

Un año después se encuentran una serie de investigaciones relevantes que abordan más a profundidad el contrato psicológico tal como “Performance management and the psychological contract” (Stiles, Gratton, Truss, Hope-Hailey & McGovern, 1997) en donde se explora en 3 organizaciones de diferentes rubros (distribución, telecomunicaciones, y banca) cómo la introducción de cambios para mejorar la gestión del desempeño en los colaboradores afecta el contrato psicológico. Esto puede ocasionar cinismo en el empleado, disminución del desempeño y falta de confianza, aún más cuando los cambios no son consultados: “changes are interpreted negatively” (Stiles, Gratton, Truss, Hope-Hailey & McGovern, 1997). “Psychological contracts and new deals” es otra publicación realizada por Hendry y Jenkis ese mismo año. La investigación también aborda las decisiones que implican un cambio dentro de las organizaciones en las cuales si el empleado no se siente involucrado, desarrolla una percepción negativa de promesas no cumplidas e injusticia. En esa línea propone que “cualquier tipo de nuevo contrato psicológico o nuevo acuerdo necesita un proceso de contratación explícita”. “There needs to be reciprocity: expectations must not only match, they must also not be imposed.” (Hendry & Jenkis, 1997). Otras publicaciones realizadas fueron: “When employees feel betrayed: a model of how psychological contract violation develops” (Morrison & Robinson), “Management enforced job change and employee perceptions of the psychological contract” (Hallier J. & James P.),

“Employability-creating a contract of mutual investment” (Bagshaw, M.) y *“The content of the psychological contract”* (Herriot & Manning, 1997)

En 1998, surgen nuevas investigaciones tal como “Psychological contracts, organizational and job commitment” (Millward & Hopkins), la cual realiza un estudio mixto que utiliza el modelo del contrato psicológico de Rousseau (1995) para distinguir dos tipos de relaciones contractuales (relacional y transaccional) entre los colaboradores de una empresa de telecomunicaciones en Australia. A través de encuestas y posteriormente de entrevistas, confirmó su hipótesis que indicaba que los trabajadores temporales eran más transaccionales que relacionales en su orientación contractual. Asimismo, que una mejor gestión del contrato psicológico estaba relacionado a mejores actitudes de los empleados (satisfacción más alta, compromiso organizacional, menores intenciones de renunciar).

A lo largo del 98 se aborda el contrato psicológico como una herramienta importante para afrontar algunos retos que eran parte de lo que vivía la sociedad en ese momento como el aumento de la tasa de deserción en algunos rubros. Ello se refleja en investigaciones como por ejemplo: “Who is responsible for managing absence?” (Gamble & Mainland, 1998) y “Extending latent role and psychological contract theories to predict intent to turnover and politics in business organizations” (Larwood, Wright, Desrochers & Dahir, 1998). Otro reto a afrontar era aquello que ya se reflejaba desde años anteriores, la reorganización o cuando la empresa decide insertar cambios internos lo cual genera miedo, y en algunos casos rechazo por parte los empleados lo cual impactaba en su rendimiento, la confianza y el compromiso organizacional. Como ejemplo podemos mencionar la publicación realizada por Turnley y Feldman: “Psychological contract violations during corporate restructuring” (1998). Cabe mencionar otra publicación realizada este año debido al análisis cualitativo que aplica: encuestas y entrevistas, además de focus group para investigar por qué los colaboradores valoraban como “muy importante” la formación interna y externa que le debe brindar la organización para mantenerlos satisfechos. La investigación “Linking job security and career development in a new psychological contract” estudia principalmente esta variable ya que encuentra que la importancia que le daban al desarrollo y línea de carrera había aumentado respecto a dos años atrás (Grame, Staines & Pate, 1998). Otras publicaciones fueron: “Exploring the new psychological contract at work for engineers and technical professionals” (Manley & Shaw, 1998), “Is the psychological contract worth taking seriously?” (Guest, 1998), “Changes in newcomers’ psychological contract during organizational socialization: a study of recruits entering the British Army” (Thomas & Anderson, 1998), y “Differential perceptions of employers’ inducements: implications for psychological contract” (Porter, Pearce, Tripoli & Lewis, 1998)

El final de la década de los noventa estuvo caracterizado por el esfuerzo de los autores porque el contrato psicológico sea considerado más ampliamente como parte de la gestión constante de las organizaciones, y no solo como una herramienta de complemento. En este aspecto, “Antecedents and consequences of relational components of the new psychological contract” (Cavanaugh, 1999) aportó a la literatura un nuevo contrato psicológico que sugería que la tradicional relación paternalista entre empleador y empleado en las empresas estadounidenses había erosionado para lo cual propone nuevos componentes relacionales del contrato psicológico: responsabilidad por el desarrollo profesional, compromiso con el tipo de trabajo y expectativas de inseguridad laboral, que se relacionaban con situaciones de experiencias laborales como pérdida involuntaria de empleo, cambio organizacional, cambio voluntario de trabajo y violación de obligaciones. Los outcomes de esta relación serían: satisfacción laboral, participación en actividades de desarrollo e intención de permanecer con el empleador. La investigación encontró que el nivel de acuerdo con los componentes relacionales del nuevo contrato psicológico mediaba la relación entre las experiencias laborales y la intención de permanecer con el empleador y la satisfacción laboral. Otras publicaciones que también añadieron estos nuevos elementos en el contrato son: “*The impact of psychological contract violations on exit, voice, loyalty, and neglect*” (Turnley & Fieldman, 1999), “*What's a good reason to change? Motivated reasoning and social accounts in promoting organizational change*” (Rousseau, 1999) y “*A Discrepancy Model of Psychological Contract Violations*” (Turnley & Fieldman, 1999).

En el año 2000, las publicaciones se relacionan principalmente con las consecuencias que tendrían las organizaciones al no cumplir el contrato psicológico, acerca de este tema se encuentran “*Post- “psychological contract” violation: The durability and transferability of employee perceptions: The case of TimTec*”, artículo escrito por Pate y Malone (2000), donde se analiza la naturaleza y durabilidad de las actitudes que tienen empleados ante una violación del contrato psicológico años después del cierre de una fábrica en UK, para ello realiza entrevistas a 20 de los ex empleados de dicha fábrica y sus resultados sugieren que la violación del contrato psicológico llevó a percepciones negativas del empleado con su actual empleador en términos de confianza, lealtad y compromiso, y que su contrato tendió más a lo transaccional luego de aquella experiencia. Asimismo, Turnley y Feldman (2000) publican “*Re-examining the effects of psychological contract violations: Unmet expectations and job dissatisfaction as mediators*”, donde los autores a través de una encuesta a 800 gerentes de distintos tipos de organizaciones concluyen que es probable que la violación del contrato psicológico tenga un impacto negativo generalizado en las actitudes y conductas de los colaboradores, lo que involucra descuido de los deberes laborales, menor disposición a participar en comportamientos voluntarios que apoyan a la organización y mayores intentos de abandonar la organización definitivamente; por ello, la

violación del contrato psicológico tendría como resultado comportamientos que merman la efectividad organizacional.

Otra publicación al respecto es “*The Development of Psychological Contract Breach and Violation: A Longitudinal Study*” Robinson y Morrison (2000), realizan una investigación que tuvo como muestra a 147 empleados en dos momentos: tres semanas después de graduarse de un MBA que habían aceptado un nuevo empleo y 18 meses después; el aporte de esta investigación reside en que además de investigar sobre los resultados del incumplimiento del contrato psicológico, señala qué situaciones podrían llevar a este incumplimiento, lo cual proporciona más herramientas a la gestión de recursos humanos orientadas a evitar determinadas situaciones desde el momento de contratación.

Ese mismo año, Coyle-Shapiro también realizó este tipo de investigación en el sector público, “*Consequences of the psychological contract for the employment relationship: A large scale survey*” examinó el contenido y estado del contrato psicológico desde la perspectiva del empleado y del empleador en una autoridad estatal local, donde señaló como resultado que los empleados al percibir el incumplimiento del contrato, reaccionan reduciendo su compromiso y ciudadanía organizacional.

Otro tema acerca del cual tratan las investigaciones a partir del año 2000 es el cambio del contrato psicológico de acuerdo a las condiciones laborales que incluyen trabajos a medio tiempo, diferencia entre contratos permanentes y temporales, inseguridad laboral o tipo de labores que debe realizar. Por ejemplo, en “*The psychological contract, organisational commitment and job satisfaction of temporary staff*”, los autores McDonald y Makin (2000) examinan las diferencias entre los contratos psicológicos de empleados permanentes y temporales en 797 empleados del sector turístico en UK, mediante una encuesta elaborada en base a los hallazgos anteriores de Rousseau (1990), Robinson et al. (1994), Robinson y Morrison (1995) y Herriot et al. (1997). Los resultados de este estudio fueron sorprendentes y contradicen la sugerencia de Rousseau de que los empleados no permanentes tendrían un contrato predominantemente transaccional, en lugar de relacional, con la organización puesto que la investigación no encontró diferencias significativas entre el personal permanente y el temporal en los niveles generales del contrato psicológico o en las subescalas de los contratos transaccionales o relacionales. El examen de los ítems que comprenden cada una de las escalas reveló, de hecho, que el personal temporal obtuvo una puntuación significativamente mayor en el Desarrollo de Carrera, a pesar de sus limitadas oportunidades para ello.

El mismo año, Smithson y Lewis (2000) realizan un estudio acerca de las orientaciones laborales y familiares de jóvenes entre 18 y 30 años mediante entrevistas individuales y grupos

focales en cinco países (Reino Unido, Irlanda, Portugal, Suecia y Noruega), en “*Is job insecurity changing the psychological contract?*” los autores resaltan las formas en que los adultos jóvenes partes del estudio perciben la situación laboral cambiante, las formas en que parecen adaptarse a la situación laboral insegura que están experimentando y los problemas que esto plantea para ellos. Entonces, concluyen que las expectativas de los trabajadores más jóvenes sobre los empleadores están cambiando y no siempre perciben el trabajo inseguro como una violación del contrato psicológico, a diferencia de los trabajadores con más edad y establecidos. Sin embargo, los participantes hacen una distinción entre la inseguridad a corto plazo, que generalmente se considera "aceptable", y la inseguridad a largo plazo, que se considera problemática, especialmente cuando se combina con asumir otros roles adultos, como comprar una casa o formar una familia.

Acerca del contrato psicológico según el tipo de labores, Bunderson (2001) “*How work ideologies shape the psychological contracts of professional employees: Doctors' responses to perceived breach*” es un estudio cualitativo que plantea que el contrato psicológico se compone de dos ideologías, la profesional y la administrativa y la respuesta del empleado va a depender del rol que el empleador incumple. Tomando como muestra a médicos en USA, los resultados sugieren que las violaciones percibidas de las obligaciones de rol administrativo están más asociadas con la insatisfacción e intención de dejar de trabajar de manera permanente, mientras que las violaciones percibidas de las obligaciones de rol profesional están más asociadas con un menor compromiso organizacional y desempeño laboral, traducido en productividad y la satisfacción del cliente.

Incluso, en el 2002 un artículo escrito por Maguire se pregunta si aún es relevante estudiar el contrato psicológico dado el cambio del entorno por uno más dinámico y si todavía proporciona un medio para establecer relaciones efectivas entre las organizaciones y sus empleados. En “*Psychological contracts: Are they still relevant?*” Maguire concluye que el mantenimiento de dichos contratos sigue siendo una contribución importante a las relaciones organizativas, pero que las organizaciones deben buscar formas de ajustar los términos del contrato psicológico para satisfacer las nuevas necesidades de una fuerza laboral que cada vez tiene mayor movilidad.

A partir del año 2004 se encuentran más investigaciones que aportan al constructo teórico del contrato psicológico, considerando distintos niveles, con énfasis en que las características individuales de cada trabajador llevan a un contrato psicológico distinto. Entre ellos están “*The impact of personality on psychological contracts*” (2004) investigación de Raja, Johns y Ntalianis. Esta investigación examinó mediante un análisis de regresión la relación entre la personalidad del empleado y el tipo de contrato psicológico, las percepciones de incumplimiento del contrato y los sentimientos de violación del contrato. En general, las características de la personalidad

(extraversión, conciencia, neuroticismo, autoestima, sensibilidad a la equidad y locus de control) se relacionaron con el tipo de contrato ya sea relacional o transaccional. Los autores encuentran apoyo de su hipótesis en cuanto los empleados que sensibles a la equidad y con mayores niveles de neuroticismo tienen contratos transaccionales, mientras que los empleados con alta conciencia y autoestima tienen contratos relacionales.

La investigación acerca de las características individuales aumenta las publicaciones sobre el contrato psicológico, entre estas investigaciones encontramos “*The psychological contract and individual differences: The role of exchange and creditor ideologies*” (Coyle-Shapiro, & Neuman, 2004), “*Integrating expectations, experiences, and psychological contract violations: A longitudinal study of new professionals*” (Sutton & Griffin 2004), “*The influence of religiosity and work status on psychological contracts*” (Ntalianis & Darr 2005) y “*Are they here for the long haul? the effects of functional motives and personality factors on the psychological contracts of volunteers*” (Liao-Troth, 2005), todas ellas buscan encontrar una correlación entre características personales de los empleados como experiencias de trabajo pasados, motivaciones, personalidad e incluso religiosidad y el tipo de contrato psicológico.

A partir del 2007 se encuentran aplicaciones del contrato psicológico en industrias y temas controversiales del contexto tales como el e-commerce o el outsourcing. En esta línea, “*Outsourcing success: Psychological contract perspective*” escrita por Herath y Kishore es una investigación que desarrolla un modelo teórico acerca de qué hacer para evitar la violación del contrato psicológico de la empresa tercerizadora y la empresa contratante, y además qué aspectos tomar en cuenta para el éxito de esta relación. Incluso, en “*The effectiveness of customer service policies on intentions in business-to-consumer e-commerce: A psychological contract perspective*” Sha (2008) lleva el contrato psicológico al nivel de los clientes y analiza la influencia de las políticas de servicio al cliente en la intención de recompra en el comercio virtual a través de la percepción del cliente sobre el cumplimiento de obligaciones del proveedor.

En este mismo año, en “*The psychological contract: Investigation of generational and career stage differences*” Hess y Jepsen expanden la investigación sobre las percepciones de los empleados sobre las obligaciones del empleador y las reacciones al cumplimiento de estas obligaciones a analizar si estas varían según la etapa de carrera de un individuo y la cohorte generacional. En una muestra de más de 250 empleados con antecedentes en diversos sectores de la industria y posiciones, obtienen que existen diferencias significativas entre las percepciones de los individuos sobre el contrato psicológico en función de su cohorte generacional y su etapa profesional.

En el año 2009, “*Impact mechanism study of customer psychological contract on brand loyalty*” los autores Hao y Qian, realizan una investigación aplicada del contrato psicológico en el marketing, especialmente en las relaciones de marca, donde se analiza la relación del contenido del contrato psicológico del cliente con la marca y su mecanismo de impacto en la lealtad con la marca. Los autores logran validar la fiabilidad y la validez de la escala de medición, y su hipótesis de que el impacto en la lealtad a la marca a partir del contrato psicológico del cliente.

Además, en el 2010, Freese y Schalk se cuestionan si el cambio organizacional ejemplificado en cambios de estructura organizativa, nuevos supervisores y cambio de tareas tiene algún impacto en el contrato psicológico de los empleados, “*The impact of organizational changes on psychological contracts: A longitudinal study*” concluye que cada aspecto del contrato psicológico se ve afectado de distinta forma por el cambio organizacional y esto va a depender de las características de los empleados, tales como nivel de estudios en cuanto a sus expectativas de desarrollo de carrera o el entorno social de acuerdo a la naturaleza de su trabajo, es decir, si pasa la mayor parte de su tiempo en oficina o no.

Específicamente, en el área de la educación, como se puede deducir de las investigaciones revisadas anteriormente, no se realizaron muchas aplicaciones. Sin embargo, mencionaremos a aquellos que sí abordaron esta área tales como Aydin, Yilmaz, Memduhoğlu, Oğuz y Güngören en el 2008 investigan por primera vez el contrato psicológico relacionado al sector educativo de Turquía, se realiza una investigación en personal académico, no académico y personal directivo de facultades de educación en 11 universidades estatales. En “*Academic and non-academic staff's psychological contract in Turkey*” los autores realizaron un análisis cuantitativo que llevó a concluir que el personal académico y los ejecutivos consideraron que su universidad cumplió con sus obligaciones hacia el personal a un nivel 'moderado', mientras que el personal no académico lo consideró 'insuficiente'. El personal académico y no académico consideraron que los empleados realizaron sus tareas a un nivel "máximo", mientras que los ejecutivos lo consideraron "moderado", es decir, se encontraron diferencias de percepción entre los actores de la relación.

Luego, otro de los casos relevantes trata de comprender el rol que desempeña la satisfacción laboral entre la relación de la violación del contrato psicológico y el compromiso laboral en un instituto de educación superior en Pakistán. Para ello se realizaron encuestas a 240 empleados utilizando la escala de Robinson y Morrison (2000) que mide la brecha del contrato psicológico. Los resultados de la investigación muestran que “la satisfacción laboral media la relación entre el incumplimiento del contrato psicológico y el compromiso laboral. Además, el enfoque de dichas relaciones permitiría a las organizaciones ser proactivas a fin de evitar posibles daños debido al incumplimiento del contrato. Este estudio propone que los departamentos de

recursos humanos deben entender la importancia de las promesas y compromisos que se hacen a los empleados.” (Saboor, Malik S., Pracha, Ahmed & Malik T., 2017).

Asimismo, Koskina (2013) en el artículo: *“What does the student psychological contract mean? Evidence from a UK business school”* a través de un estudio de caso, realiza un estudio empírico cualitativo en el que busca conocer cómo un grupo de estudiantes de posgrado y académicos perciben el contrato psicológico. Los resultados resaltan que en este campo se forma un relación tripartita entre los estudiantes, docentes y la universidad a diferencia de la relación tradicional diádica que se forma entre empleador- empleado (Koskina, 2013). Asimismo, de estos tres actores, los estudiantes se colocaban como foco principal de la relación, mientras que la universidad fungía el rol de “director” y los docentes representaban los agentes mediadores entre estos otros dos. Cada actor dependía del otro y dentro de ella se formaban expectativas promisorias y no promisorias. Las primeras se consideraban obligatorias, acerca de lo que la universidad y docentes debían o no ofrecer. Las segundas se referían a lo que esperaban implícitamente los estudiantes, sobre cómo debía ser la enseñanza, entre otros.

En cuanto a América Latina y Central, destacan un estudio realizado en Chile, dos estudios en Colombia y uno en México. El más relevante se realizó en Chile por Mirian Vauro (2014), quien en una tesis doctoral se propuso, en primer lugar, la construcción y validación de una escala para evaluar la percepción del estado del contrato psicológico planteando como componentes la percepción de justicia, confianza organizacional y cumplimiento del contenido del contrato psicológico, en segundo lugar, se propuso describir el Estado del Contrato Psicológico (ECP) a través de un estudio exploratorio descriptivo a partir de grupos determinados por variables sociodemográficas; en tercer lugar, estudiar la influencia de los estresores laborales y la cultura de equipos de trabajo en el ECP; y finalmente, estudiar la influencia del ECP en la satisfacción laboral, burnout, síntomas psicósomáticos de estrés y el desempeño percibido. Estudio que realiza a una muestra de 475 profesionales universitarios de la salud que trabajaban en organizaciones públicas de servicios de salud en Chile. Su aporte más valioso es la validación exitosa del instrumento propuesto que cuenta con 14 ítems y se evalúa en una escala de respuesta tipo likert de 5 puntos, la que va desde (1) “muy de acuerdo” hasta (5) “muy en desacuerdo”, lo cual denota que la percepción del estado del contrato psicológico es explicado por las tres dimensiones teóricas mencionadas.

En Colombia, el primero de ellos se propuso caracterizar el contrato psicológico de empleados pertenecientes a dos generaciones en una misma organización del sector bancario. Para ello se abordó el tema cualitativamente en donde se entrevistó a dos grupos de empleados; por un lado a los que tenían relación laboral desde hace más de 25 años, cuyas sus edades oscilaban entre

47 y 62, y por el otro, empleados que laboraban 6 años o menos en el banco en el rango de 23 y 26 años. La investigación, realizada en el 2014, mostró que los empleados más antiguos configuraban contratos psicológicos de tipo equilibrado, basados en la reciprocidad: “el empleado y el empleador saben que el éxito de la empresa está en contribuir con el aprendizaje y desarrollo del uno y del otro” (Oviedo, Santa Mosquera & Arias, 2014). Mientras que los empleados más recientes se caracterizaron por establecer un contrato psicológico más transaccional en donde “se centran en el intercambio económico, limitando así la participación del empleado dentro de la organización, quien lleva a cabo solo la función por la que le pagan, por tanto, no se ve en la obligación de involucrarse con ella y su empleador, quien tampoco se muestra comprometido por el futuro del empleado” (Oviedo et al. 2014). La investigación sugiere a modo de conclusión que “los encargados de gestión humana implementen procesos de investigación-acción, con los que se puede llegar a conocer y recomendar alternativas que conduzcan a mejores condiciones de calidad de vida y reciprocidad en el trabajo” (Oviedo et al., 2014), de la misma manera que recomienda la participación de los empleados en el proceso.

La segunda investigación en Colombia realizada por Cardozo (2016) realizó una descripción del estado y contenido del contrato psicológico de funcionarios del Gobierno de Caldas a través de la aplicación de la encuesta “Psychological contract inventory”, instrumento elaborado y validado por Vauro (2014) en el estudio mencionado líneas antes. Esta investigación se limitó a presentar estadísticos descriptivos de las variables del estado del contrato psicológico: justicia, confianza y del contenido del contrato psicológico (obligaciones del empleador y obligaciones del empleado).

Otro ejemplo resaltante en América Latina se realiza en México, en el año 2017 Máynes, Cavazos y Reyes analizan el efecto de la violación del contrato psicológico sobre el cinismo del empleado a través de la mediación del agotamiento emocional. Para ello se realiza una investigación cuantitativa, empírica y transversal a través de una encuesta al personal operativo que labora en el sector automotriz de empresas maquiladoras de exportación localizadas en Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Mediante un análisis de ecuaciones estructurales se encontró que la violación del contrato psicológico afecta de forma directa e indirecta sobre el cinismo del empleado, a través de la mediación del agotamiento emocional, “cuando el trabajador percibe que su contrato psicológico se ha violado, siente frustración y estrés, lo que favorece el desarrollo de agotamiento emocional; posteriormente, una vez que cree que fueron incumplidas las promesas y los ofrecimientos que la empresa le hizo, se siente traicionado por ella, y en consecuencia desarrolla actitudes negativas, lo que lo lleva al desarrollo de cinismo: pierde interés y entusiasmo en su trabajo” (Máynes et al., 2017). Los autores sugieren, finalmente, que la empresa evite hacer promesas u ofrecer beneficios que no esté dispuesta o no pueda cumplir.

Finalmente, además de los ya mencionados es necesario destacar los últimos estudios publicados, entre los que se encuentra “Design of psychological contracts in Japanese firms and their binding force” (Hattori, 2018), en ella examina cómo están diseñados los contratos de empleados contratados recién graduados de universidades en empresas japonesas y cómo ese diseño influye en la percepción de incumplimiento del contrato psicológico, para ello se analizan las variables: flexibilidad (posibilidad de adaptación del contrato formal de acuerdo a la circunstancia), el nivel (contrato hecho para un colectivo o de manera individual) y negociación (negociado versus impuesto). La investigación concluye que las obligaciones recíprocas entre las empresas japonesas y los empleados contratados recién graduados casi nunca se describen detalladamente en los contratos escritos, otro hallazgo relevante fue que los empleados se comprometen más cuando tienen un contrato formal se hace y negocia de manera individual que con los contratos que se realizan en colectivo y en consecuencia, sus evaluaciones del cumplimiento del contrato del empleador suelen ser más estrictas y es más probable que perciban el incumplimiento del contrato.

Otra publicación del 2018 fue “*Examining the Mediating Role of Commitment to the Supervisor in Employees Affective Commitment: Temporary Employees Versus Permanent Employees*” en la cual Kidrom indaga acerca del compromiso con el supervisor como una variable mediadora entre el contrato psicológico y el empoderamiento, por un lado, y el compromiso afectivo, por el otro, para lo cual utiliza una muestra de 367 empleados permanentes y 155 empleados temporales de 11 organizaciones que operan tanto en el sector público como en el privado de Israel. Entre los hallazgos más relevantes encontramos que los supervisores tienen un papel en la defensa y el mantenimiento del contrato psicológico y el fomento del empoderamiento de los empleados, tanto para el caso del trabajador permanente como para el temporal. Además, se demuestra que se desarrolla una relación entre empleados temporales y supervisores con la misma importancia como para los empleados permanentes, además, los hallazgos de este estudio muestran que vale la pena que los supervisores inviertan en esfuerzos para crear y mantener sus contratos psicológicos con personal temporal porque conduce a un compromiso afectivo con la organización y el logro de objetivos.

En el 2019, “*The impact of psychological contracts on employee engagement at a university of technology*” utiliza un enfoque cuantitativo que se propone entender el impacto de la relación del contrato psicológico y el compromiso en los colaboradores en una universidad de tecnología en Sudáfrica. Para ello, el estudio aplica una encuesta a 300 colaboradores académicos pertenecientes a seis facultades de la universidad de tecnología en Pretoria, Gauteng. Los resultados arrojaron que tanto elementos transaccionales como relacionales eran esenciales para los colaboradores en la institución. Entre los más resaltantes estuvieron: seguridad laboral,

promoción o línea de carrera y el uso de habilidades e iniciativas. Asimismo, el estudio tenía el objetivo entender el contrato psicológico como herramienta para mejorar los niveles de compromiso y retención de los empleados (Naidoo, Abarantayne & Rugimbana, 2019). Es así que por medio de la encuesta se definieron algunas prácticas de retención tales como el apoyo hacia los docentes en términos de crecimiento y desarrollo académico, particularmente para las mujeres; remuneración competitiva, incentivos basados en el desempeño y promociones.

En conclusión, de la revisión bibliográfica realizada podemos resaltar que el contrato psicológico es un tema que se puede explotar aún más en Latinoamérica, ya que la mayor parte de investigaciones revisadas surgen en Norteamérica o Europa. Aún más, tomando en cuenta las consecuencias positivas que tiene el contrato para las organizaciones dentro la gestión de personas, en la satisfacción y el compromiso laboral, a partir de entender el comportamiento del colaborador respecto a las expectativas que espera de la organización y lo que esta le brinda de acuerdo a lo que se comprometió.

En cuanto al sector educativo, y especialmente en las instituciones que brindan educación superior, que es donde se sitúa la presente investigación, aún vemos que hay mucho que estudiar en tanto es un ámbito que se puede encontrar riqueza investigativa sobre todo por los puntos de vista de los cuales se puede abordar el contrato psicológico. Así también lo indica una de las autoras al señalar que se ha escrito mucho sobre contrato psicológico en contextos organizacionales pero muy poco en temas educativos, y en especial en educación superior. Es importante, además, darnos cuenta de esta carencia bibliográfica como una desventaja para entender cómo funciona la interacción del contrato psicológico a través de los actores de una institución educativa, muy diferente a la que se da dentro de un contexto laboral jefe-empleado. (Koskina, 2013). La presente investigación, precisamente, aborda este punto de vista en donde, por un lado, el rol de jefe lo adoptan los representantes de la universidad, en concreto, las áreas involucradas con la contratación del docente y el departamento académico de la especialidad; y por otro lado, los mismos docentes toman el rol de los colaboradores dentro de una empresa. Sin embargo, no se debe dejar de tomar en cuenta la relación universidad-alumno, docente-alumno que son otras de las aristas de las cuales puede ser muy importante observar el contrato psicológico para obtener una perspectiva integral y completa para entender a cada actor.

CAPÍTULO 3: MARCO CONTEXTUAL

1. Análisis PESTEL del sector educación superior universitario peruano

1.1. Político

El Perú se encuentra actualmente en un estado de crisis e inestabilidad política por diversos sucesos en los últimos años. Entre ellos, los escándalos de corrupción como Odebrecht que han involucrado variedad de funcionarios públicos, incluso ex presidentes y la disolución del Consejo Nacional de la Magistratura. Asimismo, han contribuido a este contexto la renuncia de Pedro Pablo Kuczynski, lo cual llevó a que Martín Vizcarra tuviera que asumir la presidencia en marzo del 2018.

A todo ello se suma el clima de incertidumbre generado tras el discurso del presidente Martín Vizcarra el pasado 28 de julio, donde propone adelantar las elecciones tanto del legislativo y ejecutivo al 2020 y la conflictividad social entorno a los proyectos mineros Tía María en Arequipa y Quellaveco en Moquegua.

Asimismo, a pesar de que la crisis y la inestabilidad política en el gobierno originaron dos cambios de autoridades en Sunedu y en el Minedu y sus direcciones de línea, se inició el licenciamiento de institutos superiores tecnológicos, se amplió la moratoria de creación de nuevas universidades, se licenciaron 58 universidades y 24 institutos y aumentó la inversión en educación superior (Portal Vicerrectorado Académico PUCP, 2019). Esto responde a las necesidades identificadas en el El Plan Bicentenario, Perú al 2021, elaborado por el CEPLAN que señala lo siguiente:

[...] en esta época de globalización y de conocimiento se requiere que las Universidades proporcionen una educación de calidad, razón por la cual es indispensable que se conecten adecuadamente con las necesidades del crecimiento económico y con la mejora social y ambiental del país. De allí la importancia de vincular la educación con el desarrollo de la ciencia y la tecnología, de manera que la innovación y el conocimiento sean elementos claves de la transformación productiva hacia una economía de alta productividad, y también para el progreso social y la gestión ambientalmente sostenible del desarrollo (CEPLAN, 2011, p. 13).

1.2. Económico

En los últimos años, el presupuesto en educación se ha incrementado según el Proyecto Presupuestal de 27 430 millones de soles en el 2018 a 30 628 millones de soles este año (Congreso de la República, 2018). En la misma línea, en el 2018 se priorizó incrementar la remuneración a los docentes nombrados y contratados, de 2000 a 2200 soles (Agencia Peruana de Noticias, noviembre del 2018). En el 2011, según los datos de la Asamblea Nacional de Rectores-INEI, el

número de universidades en el Perú había aumentado en más del 70% en el Censo Universitario realizado el 2010 (II Censo Nacional Universitario, 2010). Este aumento se ve explicado en el aumento de las universidades privadas, y no tanto en las públicas que aumentaron 100% más que las universidades estatales. En forma global, las universidades incrementaron en 12% respecto a los años anteriores.

1.3.Sociocultural

En primer lugar, la incorporación de la tecnología en los procesos de aprendizaje constituye un reto para la Universidad, por lo cual “el uso pertinente de las TIC y los procesos de innovación que las incorporan les permiten alcanzar sus principales objetivos formativos: promover que los estudiantes desarrollen conocimientos científicos rigurosos, integrados y aplicados en su desempeño profesional; fomentar en los alumnos la capacidad de ser aprendices autónomos y autorregulados; y participar en la consolidación de ciudadanos críticos, reflexivos, creativos y responsables” (Nakano, Garret, Vásquez & Mija, 2013).

En segundo lugar, el conocimiento cambia constantemente en cuanto a la cantidad de información existente, puesto que se duplica cada dos años y se estima que se duplicará cada 73 días en el año 2020 (Maturrano, 2018). En este contexto, la función del docente ha cambiado frente a la situación donde era él quien sabía todo y tenía la responsabilidad de transmitir conocimiento, ahora consiste en generar oportunidades de aprendizaje, en el que el alumno pueda cuestionarse qué es lo que ya conoce acerca del tema a desarrollar, buscar nueva información, y trabajar en colaboración con otros para resolver problemas y tomar decisiones. Es decir, el docente es responsable de guiar a sus alumnos facilitándoles el acceso a recursos que les permitan explorar y elaborar nuevos conocimientos, lo cual fomenta el desarrollo de habilidades y destrezas, y finalmente, los estudiantes serán capaces de utilizar dichas herramientas de manera autónoma, estratégica y eficiente (Díaz-Barriga, 2005).

Finalmente, es importante que las universidades tengan un rol de investigación, dado que dichas actividades de investigación aseguran que los docentes estén al día con el desarrollo más reciente de la literatura en su área de conocimiento. (SUNEDU, 2018). Sin embargo, en nuestro país, la investigación y la producción del conocimiento están desarticuladas de las agendas de políticas de Estado; por lo que la falta de una política integrada para la formación de investigadores, los pocos recursos destinados para la investigación, la poca vinculación inter e intra universitaria en investigación, así como la falta de un sistema de evaluación de los postgrados se constituyen en las características principales de la problemática (Maturrano, 2018).

1.4. Tecnológico

En los últimos años, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han convertido en un elemento esencial en los nuevos espacios de interacción del ser humano (Coll, 2004; Monereo & Pozo, 2007). En este sentido, las TIC han impactado en el sector educación en una variedad de aspectos, como las formas de aprendizaje, las herramientas que utilizamos para ello y el acceso a la información.

Asimismo, se están incorporando cada vez más en las instituciones educativas el aprendizaje en línea y el uso de herramientas con modelos colaborativos a los cuales pueden acceder desde cualquier locación con una conexión a internet. Además, se han reconocido como tecnologías emergentes con un potencial uso en la docencia, aprendizaje e investigación el uso de recursos abiertos, los cursos masivos en línea, las plataformas educativas, las aplicaciones para dispositivos móviles, las herramientas virtuales con realidad aumentada, las redes colaborativas, los videojuegos, entre otras (Adelsberger, Pawlowski & Sampson, 2008; Johnson, Adams & Cummins, 2012)

A pesar de esta tendencia mundial, América Latina presenta aún desafíos como la existencia de una brecha digital amplia en cuanto a recursos, instalaciones y servicios (Altbach, Reisberg & Rumbley, 2009; Camacho & Lara, 2011). Además, en el Perú, la incorporación efectiva de las TIC en los procesos educativos continúa siendo un desafío para los docentes. (Coll, Mauri & Onrubia, 2008; Escofet, García & Gros, 2011)

Toda la revolución tecnológica descrita ha generado nuevas y mayores oportunidades de interacción que requieren una capacidad de adaptación, tanto de los individuos como de las instituciones (Salinas, 2004). Por lo cual existe la necesidad de que las instituciones de educación superior entiendan la dinámica y puedan convertirse en espacios donde la tecnología forma parte del proceso de aprendizaje tal como ya forma parte de la vida de los estudiantes.

1.5. Ecológico

En el ámbito del cuidado ambiental y concientización por el uso de recursos utilizados, las universidades gestionan internamente las pautas a seguir para contribuir con un menor gasto de materia prima y uso eficiente de recursos con la finalidad de contribuir con el Sistema Nacional de Gestión Ambiental (SNGA). El SNGA tiene por finalidad “orientar, integrar, coordinar, supervisar, evaluar y garantizar la aplicación de las políticas, planes, programas y acciones destinados a la protección del ambiente y contribuir a la conservación y aprovechamiento sostenible de los recursos naturales.” (Ley 28245, aprobado el 28 de mayo del 2005). En ese sentido, las universidades pueden contribuir con la protección del medio ambiente al llevar un control eficiente de los recursos y residuos generados dentro de la institución. Dentro de las

universidades de privadas, la Pontificia Universidad Católica del Perú es una de las instituciones que lleva a cabo este seguimiento bajo el ISO 14001 en tres unidades, según mencionan en su página Institucional. Estas son la Facultad de Arte, Dirección de Administración y Finanzas, y el Instituto de Corrosión y Protección (Página Institucional PUCP).

1.6. Legal

En el aspecto legal, la Ley Universitaria es la que rige los lineamientos para el funcionamiento de las universidades en el país bajo un modelo institucional, de la mano con el Ministerio de Educación, ente que asegura la calidad de educación en el Perú (Ley 30220, El Peruano).

En esta misma ley se establecen los principios, fines y funciones de las universidades. Dentro de estos, se reconoce la autonomía universitaria para la creación de normas internas, de estructurar la institución y de fijar el proceso de enseñanza.

Al respecto, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) es el Organismo público responsable de otorgar el licenciamiento de funcionamiento para las instituciones de educación superior universitaria.

La creación de universidades públicas se da mediante ley y las universidades privadas son creadas por sus promotores, según la Ley Universitaria (Ley 30220). Académicamente, una universidad también está organizada bajo una estructura propuesta por la Ley Universitaria. Esta se puede dividir en departamentos académicos, escuelas profesionales, unidades de investigación, y unidades de posgrado. Dentro de esta comunidad académica, surge la Asamblea Universitaria.

La Asamblea Universitaria es el órgano encargado de dictar las políticas generales de la Universidad, para lo cual está constituida por el Rector, Vicerrectores, Decanos de las Facultades, Director de la Escuela de Posgrado, representantes de los docentes y representantes estudiantiles. Al lado de la Asamblea Universitaria se encuentra el Consejo Universitario que direcciona y ejecuta académica y administrativamente la universidad (Ley 30220) el cual es presidido por el Rector, Vicerrectores, la cuarta parte de los decanos elegidos, el Director de la Escuela de Posgrado y los representantes estudiantiles.

Dentro de cada unidad académica, se establece como funciones del docente la investigación, mejora continua de la enseñanza, proyección social y gestión universitaria que le sea correspondida.

2. Pontificia Universidad Católica del Perú

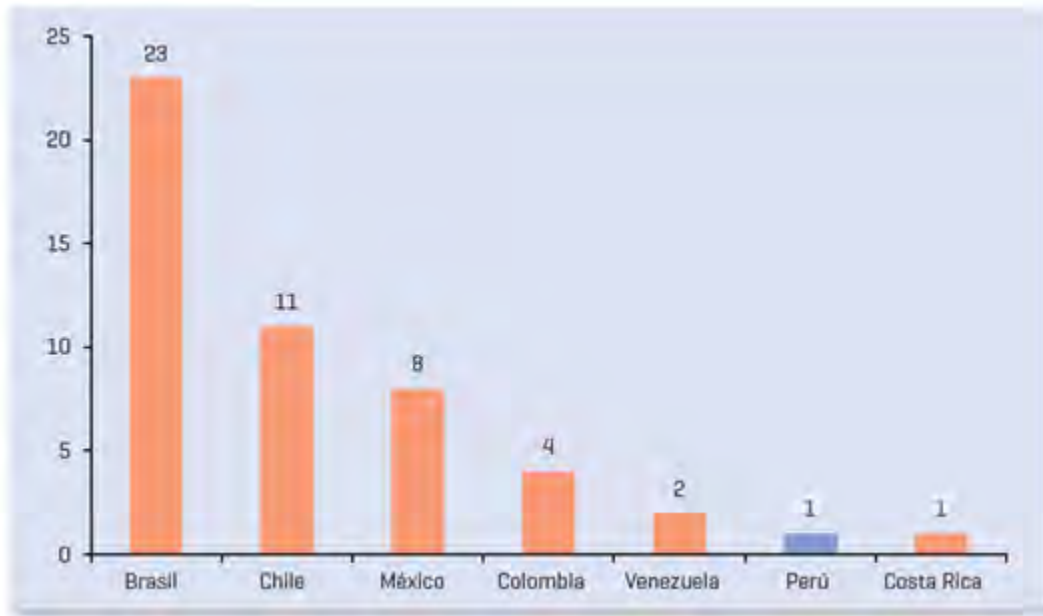
En medio de este contexto, la Pontificia Universidad Católica del Perú es actualmente una de las mayores casas de estudios a nivel nacional y referente dentro de rankings

internacionales y nacionales. A lo largo de los años se ha consolidado como una de las más grandes e importantes en donde el enfoque en la investigación y calidad en la enseñanza la ha llevado a considerarse la mejor del país. Hoy en día, la universidad promueve la responsabilidad social, concientización por el medio ambiente y un apoyo constante a la cultura en todos sus ámbitos desde el Centro Cultural Católica y diversos proyectos trabajados a nivel académico institucional.

Mencionaremos los rankings más importantes que posicionan a la PUCP como una universidad destacada a nivel local y latinoamericano. En primer lugar, según el Ranking Quacquarelli Symonds en el 2018, la PUCP se encuentra entre las 600 mejores universidades del mundo, siendo la universidad peruana mejor posicionada en este ranking. El ranking QS tiene seis criterios de evaluación: la reputación académica, reputación de empleadores, citas bibliográficas de investigaciones, proporción de estudiantes por cada profesor, proporción de docentes internacionales y proporción de estudiantes internacionales.

Otro ranking es el realizado por la revista Times Higher Education (2018) presenta un ranking a nivel de América Latina que mide el desempeño de las universidades basándose en indicadores relacionados a la calidad de la enseñanza, a la investigación, la transferencia de conocimiento y la internacionalización de la universidad, y de acuerdo con este, solo la Pontificia Universidad Católica del Perú se encuentra presente en nombre del Perú, ocupando el puesto 18 de las mejores universidades a nivel de América Latina, mientras que Brasil y Chile tienen presencia de 23 y 11 universidades, respectivamente, tal como se puede identificar en la siguiente figura

Figura 6: Universidades entre las 50 mejores universidades del ranking Times Higher Education 2018



Adaptado de: SUNEDU (2018)

Luego, la SUNEDU elaboró un análisis a partir de cuatro indicadores basados en la información de Incites Benchmarking & Analytics, una de las matrices de información bibliográfica más rigurosas y objetivas disponibles a nivel mundial. El primer indicador consiste en el número de publicaciones en revistas indexadas en dicha web entre los años 2014 y 2016, en segundo lugar el número de documentos citables producidos durante el mismo periodo, luego, el índice H de la universidad entre 1996 al 2016, que considera tanto el número de artículos científicos publicados como el impacto de estos medido a través de las citas, y, finalmente, el número de artículos que están incluidos en el 10% de los trabajos más citados en Web of Science Core Collection, por áreas de estudio y año de publicación a nivel mundial, entre los años 2014 y 2016.

Los resultados generales de este ranking ubican en el primer lugar a la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), seguida por la Universidad Peruana Cayetano Heredia y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Asimismo, el ranking se disgrega en cuatro áreas de conocimiento: ciencias naturales, ingeniería y tecnología, medicina y ciencias de la Salud, ciencias agrícolas, ciencias sociales y humanidades, donde cabe destacar que la PUCP ocupa en primer lugar en cuatro de las seis áreas de conocimientos. Además de ello, en cuanto al volumen de actividades entre las universidades que cuentan con licencia institucional, la PUCP se posiciona como la segunda universidad peruana licenciada en cuanto al número de programas académicos de pregrado, puesto que cuenta con 63 y solo es superada por la UNMSM con 65 programas.

Tabla 9: Ranking de universidades peruanas SUNEDU 2018

RANK	UNIVERSIDAD	Nº DE AÑOS AL 2016	SEDE (DEPARTAMENTO)	TIPO DE GESTIÓN	Nº PROGRAMAS DE ESTUDIO DE PREGRADO AL 2015	TIPO DE AUTORIZACIÓN / LICENCIA	PUNTAJE
1	Pontificia Universidad Católica del Perú	99	Lima	Asociativa	63	Licenciada	100.000
2	Universidad Peruana Cayetano Heredia	55	Lima	Asociativa	24	Licenciada	69.187
3	Universidad Nacional Mayor de San Marcos	465	Lima	Pública	65	Autorización Definitiva	54.548
4	Universidad Nacional Agraria La Molina	56	Lima	Pública	12	Licenciada	38.432
5	Universidad Nacional de Ingeniería	61	Lima	Pública	28	Autorización Definitiva	26.086
6	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	324	Cusco	Pública	40	Autorización Definitiva	23.584
7	Universidad Nacional de Trujillo	192	La Libertad	Pública	45	Autorización Definitiva	20.045
8	Universidad Científica del Sur	18	Lima	Societaria	21	Autorización Definitiva	19.865
9	Universidad de Piura	48	Piura	Asociativa	28	Licenciada	14.843
10	Universidad del Pacífico	54	Lima	Asociativa	9	Licenciada	11.088

Fuente: Sunedu 2018

2.1.La naturaleza de la PUCP

La universidad fue fundada el 24 de marzo de 1917 bajo la dirección del primer rector R.P. Jorge Dintilhac SS.CC, siendo la primera universidad privada del país y además con fundamentos religiosos. En estos primeros años, la PUCP solo tenía Letras y Jurisprudencia como únicas facultades. Actualmente cuenta con 13 facultades en total, además de Estudios Generales Letras y Estudios Generales Ciencias. Asimismo, es autónoma en todos los ámbitos tales como administrativos, económico, académico y normativo.

Según la página institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú, la misión se compone por los siguientes aspectos:

- Ser una comunidad académica plural y tolerante, respetuosa de la libertad de conciencia y religión, que se inspira en principios éticos, democráticos y católicos.
- Ofrecer una formación ciudadana, humanística, científica e integral de excelencia.
- Contribuir a ampliar el saber mediante la investigación e innovación a nivel internacional.
- Promover la creación y difusión de cultura y arte, que reconoce la multiculturalidad.
- Que se vincula efectiva y permanentemente con la sociedad y entorno, asumiendo su compromiso con el desarrollo humano y sostenible.

Cada uno de estos aspectos reafirma el compromiso de la universidad con las acciones que enfoca dentro de su propósito de enseñanza en tanto a sus alumnos, pero asimismo cuidado de calidad de relaciones con la plana docente y personal administrativo. En esta línea, como toda institución se esfuerza por considerar a todos sus colaboradores dentro de sus beneficios como

organización. Por ende, el propiciamiento de una cultura fuerte y un clima adecuado para estos se torna importante en tanto ello permite mejores resultados en el desempeño de la universidad.

2.2. Estructura de la PUCP

La PUCP actualmente presenta una estructura organizacional dividida en dos grandes vicerrectorados: Vicerrectorado Administrativo, el cual es “responsable de organizar una administración fluida y eficiente que brinde soporte a las actividades centrales de la universidad: formación, investigación y relación con el entorno.” (Portal Institucional VRAD) y el Vicerrectorado Académico, “encargado de la conducción, gestión e innovación académica de la Universidad, tanto en el pregrado como en el posgrado, en las modalidades presenciales, semipresenciales y virtuales, además de la educación continua.” (Portal Institucional VRAD)

El Vicerrectorado Administrativo tiene a su cargo las siguientes direcciones:

- Dirección de Administración y Finanzas
- Dirección de Infraestructura
- Dirección de Tecnologías de la Información
- Dirección de Gestión del Talento Humano

Mientras que el Vicerrectorado Académico tiene a su cargo a las siguientes direcciones:

- Dirección Académica de Relaciones con la Iglesia
- Dirección Académica del Profesorado
- Dirección Académica de Relaciones Institucionales
- Dirección Académica de Responsabilidad Social
- Dirección Académica de Economía
- Dirección Académica de Planeamiento y Evaluación

2.3. Dirección Académica del Profesorado

La Dirección Académica del Profesorado (DAP) es la unidad encargada de formular los lineamientos de política que orientan los diversos procesos vinculados con el desarrollo de los profesores de la PUCP, los cuales se desarrollan por los departamentos académicos, siendo estos últimos los encargados de la coordinación directa con el docente en los procesos de contratación y evaluación.

Las funciones de la DAP detalladas en el estatuto consisten en formular y proponer políticas de proyección y desarrollo de la carrera profesoral, ser el vínculo entre el Consejo

Universitario y los Departamentos y Facultades en todo lo relativo a profesores, promover el desarrollo de la carrera profesoral en coordinación con los Departamentos Académicos y las unidades de apoyo académico, conducir los procesos de contratación, promoción, ratificación y remoción de los profesores de la Universidad, es decir dictar los lineamientos para ello. Además, conducir los procesos de evaluación permanente y reconocimiento de la labor de los profesores en coordinación con las instancias correspondientes y finalmente, gestionar el sistema de registro de información de la labor de los profesores de la Universidad.

Para el cumplimiento de estas funciones la DAP cuenta con tres áreas: Desarrollo Profesoral, Desarrollo de los Procesos Docentes, Gestión de la Información y el Instituto de la Docencia Universitaria.

El área de Desarrollo Profesoral se encarga de la definición de normativa y lineamientos orientados al desarrollo de la carrera profesoral, así como establecer los criterios y pautas de evaluación en cada una de las etapas, además, realiza los procesos de planificación, formación, evaluación y reconocimiento docente en colaboración con los Departamentos Académicos.

Desarrollo de los procesos docentes ejecuta los procedimientos administrativos con relación a la contratación, ingreso a la docencia ordinaria, promoción y remoción de docentes, siendo el nexo entre los Departamentos Académicos, el Consejo Universitario y la Dirección de Recursos Humanos.

El área de gestión de la información tiene la función de sistematizar y dar información sobre los docentes mediante un sistema de información e indicadores que permitan a la universidad gestionar el desarrollo docente y responder a las necesidades de las unidades académicas.

El Instituto de Docencia Universitaria se encarga de velar por el desarrollo de capacidades docentes a través de actividades formativas y fortalecer el conocimiento sobre enseñanza universitaria mediante la promoción de investigación en buenas prácticas docentes.

2.4.Capital humano en la PUCP

La PUCP cuenta con un total de 8,073 colaboradores divididos entre personal docente y no docente, con una participación de 66,4% y 33,6%, respectivamente. El personal no docente se compone tanto por personal administrativo como obreros que participan en los proyectos de infraestructura de la universidad.

El total de colaboradores se encuentran distribuidos dentro de la estructura organizacional, en Unidades Académicas Unidades de Investigación; Unidades de Soporte; Artísticas; Unidades de Servicio al estudiante y Unidades Administrativas. En cuanto a las

Unidades Académicas, existen 13 facultades y 16 departamentos académicos; estos últimos son los responsables de la contratación, nombramiento y ratificación de los docentes que se encuentren a su cargo.

3.1.4. Docentes

Los docentes pueden clasificarse según el tiempo de dedicación a la docencia y su tipología en la institución. En cuanto al tiempo de dedicación se pueden clasificar en tres grupos:

- Docentes a tiempo completo (TC): Son aquellos que dedican a la universidad cuarenta (40) horas semanales dentro de las cuales realizan la enseñanza de las asignaturas a cargo, el asesoramiento de alumnos, la investigación científica, el cumplimiento de comisiones específicas y demás funciones inherentes a su condición de profesor universitario. Todos los profesores desarrollan labores de docencia y se dedican con mayor intensidad a una o más áreas del perfil, pudiendo tener uno de los siguientes roles: rol docente, rol docente-investigador o rol docente-gestor. Los docentes a tiempo completo están a cargo de los Departamentos Académicos respectivos. Actualmente, la PUCP tiene a su cargo 885 docentes a tiempo completo, dentro de los cuales 34 pertenecen al Departamento Académico de Ciencias de la Gestión.
- Tiempo parcial convencional (TPC): estos docentes dedican a la Universidad veinte (20) o treinta (30) horas semanales y desarrollan labores similares a las de un profesor de tiempo completo. En la PUCP, hay 35 docentes con esta división.
- Tiempo parcial por asignaturas (TPA): estos docentes tienen como actividad central la enseñanza de una o más asignaturas por semestre y asumen el rol docente. La actividad académica puede extenderse a la asesoría de tesis, a la evaluación de exámenes de grado y a otras tareas universitarias. Dentro de la universidad, aquí se encuentran la mayoría de la población docente que representan 4436 profesores clasificados como TPA.
- En cuanto a los tipos de docentes, estos pueden ser contratados, ordinarios, extraordinarios:
- Los profesores contratados son aquellos que mantienen un vínculo laboral con la PUCP en las condiciones que fija el respectivo contrato, además tienen derecho a participar en los concursos para plazas de profesor ordinario que la universidad convoque durante el período de su contratación.
- Los profesores ordinarios se ubican en tres categorías académicas: auxiliar, asociado y principal, estos son docentes contratados que son incorporados de manera permanente a la comunidad universitaria mediante un concurso. Empiezan siendo profesores ordinarios

auxiliares y luego son promovidos mediante un concurso de promoción docente, para el cual debe cumplir con un mínimo de requisitos en cuanto su grado académico, publicaciones académicas, participación en eventos académicos y experiencia académica profesional destacada. Además, deben ser confirmados al primer año de haber entrado a la docencia ordinaria y luego ratificados en un período de tres años en los auxiliares, cinco años para los asociados y siete años para los principales.

- Los profesores extraordinarios contienen a los eméritos, honorarios o visitantes.

3.1.5. No docentes

Los colaboradores no docentes se dividen en personal administrativo y personal obrero, siendo estos últimos quienes realizan las actividades de construcción para proyectos de infraestructura de la universidad. En cuanto al personal administrativo, se encuentra en distintos tipos de unidades dentro de la estructura organizacional de la universidad. Entre ellas destacan las unidades académicas y administrativas como las que concentran la mayor parte del personal; donde las unidades académicas se componen por facultades y departamentos y las unidades administrativas por las direcciones de Administración y Finanzas, Infraestructura, Tecnologías de la Información y Gestión del Talento Humano.

2.5. Departamento Académico de Ciencias de la Gestión

Creado el 19 de diciembre del 2005, el Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG) es la unidad que agrupa a todos los docentes de la Universidad relacionados al campo de la gestión. En ese sentido, su principal función es servir a todas las unidades académicas donde se realicen actividades relacionadas con las ciencias de la gestión. Por ende, el DACG se encuentra integrado a la Facultad de Gestión y Alta Dirección (FGAD), creado un año antes, en el 2004. Al igual que en todo Departamento Académico, el DACG está a cargo de un Jefe de Departamento y un Consejo del Departamento Académico. Ambas figuras de representación son elegidas por la Junta de Profesores del Departamento, la cual está conformada por todos los profesores ordinarios y de contrato vigente con la Universidad por medio del DACG. El Jefe de Departamento se elige por un periodo de tres años y debe tener la categoría de profesor principal con no menos de 4 años de docencia en la Universidad.

Para el caso de los docentes representantes ante el Consejo del Departamento Académico, también son elegidos por un periodo de tres años y está conformado por el Jefe de Departamento, el decano de la Facultad y seis representantes de los profesores ordinarios: dos profesores principales, dos profesores asociados y dos profesores auxiliares (Reglamento del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión).

En suma, es el DACG la unidad que reúne a todos los docentes de vínculo laboral a tiempo completo relacionados a la gestión, atendiendo a los requerimientos de docencia en otras unidades académicas vinculadas a la rama. En la presente investigación se ahondará en las labores y esfuerzos del Departamento por satisfacer las necesidades de sus docentes a cargo a través de sus representantes y colaboradores administrativos.

3.1.6. Perfil del docente del DACG

Los docentes con dedicación a Tiempo Completo del DACG son 34 profesores entre hombres y mujeres, repartidos de la siguiente manera de acuerdo al género:

Figura 7: Distribución porcentual de docentes a tiempo completo del DACG por género



Adaptado de: Sistema de Apoyo a la Gestión PUCP (2019)

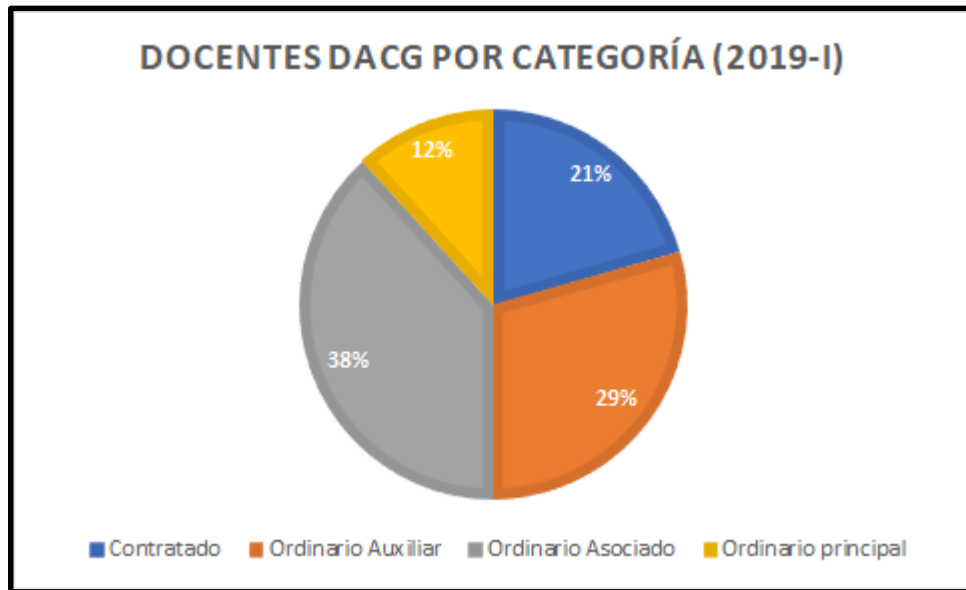
Es decir, se cuenta con una población masculina en su mayoría, lo cual podría generar que los resultados estén influenciados por esta variable, por ello se creyó conveniente incluir el género como pregunta al momento de recolectar la información mediante las entrevistas y encuestas.

En cuanto a las categorías de docentes, acorde a la siguiente figura se puede observar que solo 21% del total son docentes contratados, mientras que el resto ordinario, entre los cuales la categoría con mayor cantidad es la de docente ordinario asociado, luego auxiliar y finalmente principal.

Esto refleja que la mayoría de los docentes a tiempo completo han participado pasado por al menos un proceso de concurso docente que ha permitido su ordinarización y por lo tanto

cuentan con características que la institución ha considerado relevantes para mantener un vínculo permanente.

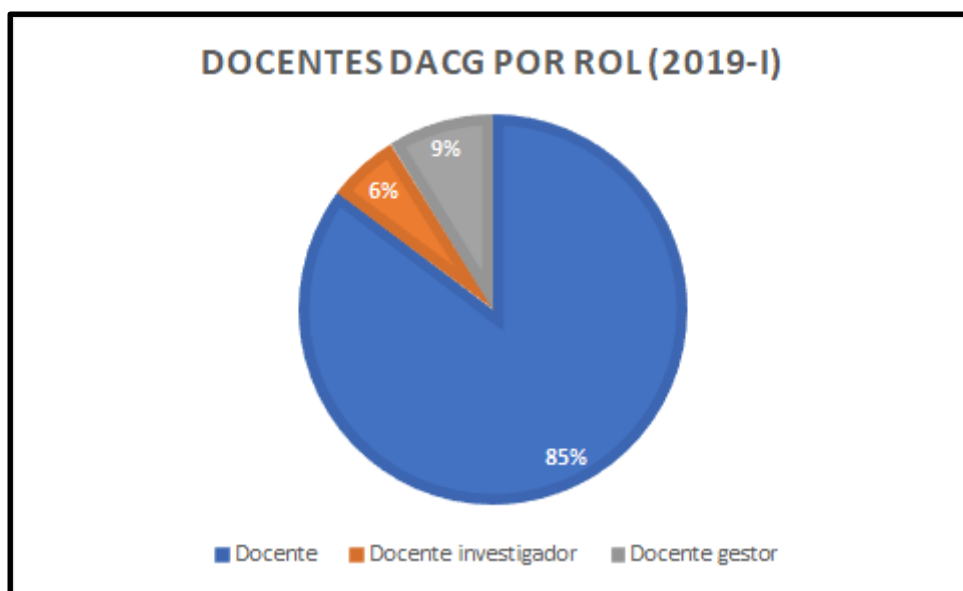
Figura 8: Distribución porcentual de docentes del DACG por categoría al ciclo 2019-I



Adaptado de: Sistema de Apoyo a la Gestión PUCP (2019)

Con respecto al rol que asumen los docentes en el DACG, estos en su mayoría se dedican a la docencia mientras que tan solo un 6% a la investigación y un 9% al rol de docente gestor, esto puede darse debido a que la Facultad de Gestión y Alta Dirección cuenta con relativamente poco tiempo de funcionamiento y los esfuerzos por incentivar la investigación aún estén en proceso de consolidación. “La universidad ha sido básicamente un espacio de formación profesional mas no de investigación. Por eso se da la creación del vicerrectorado y por eso los incentivos.” (Entrevista personal, 03 de julio).

Figura 9: Distribución porcentual de docentes a tiempo completo del DACG por rol



Adaptado de: Sistema de Apoyo a la Gestión PUCP (2019)

3. Políticas y prácticas de la PUCP

Las políticas y prácticas de gestión humana que tiene la PUCP en relación a los elementos del contrato psicológico con los docentes están definidas por dos unidades principalmente. Por un lado, la Dirección de Gestión del Talento Humano (DGTH), quien establece las políticas para todos los trabajadores de la PUCP en general, dentro de las cuales se encuentran algunos elementos del contrato psicológico tales como: las recompensas, el entorno social y el equilibrio vida. trabajo. Por otro lado, la Dirección Académica del Profesorado (DAP), la cual tiene a su cargo los demás elementos relevantes para el análisis del contrato psicológico, como son la definición de las funciones del docente, el establecimiento de los lineamientos de la carrera profesoral, la propuesta de determinadas políticas de recompensa y el apoyo en las actividades de camaradería; las cuales establece de manera conjunta con cada departamento en específico.

En la siguiente tabla, se relaciona a cada elemento del contrato psicológico con el actor principal encargado de su gestión en la universidad.

Tabla 10: Actores encargados por cada elemento del Contrato Psicológico

Elementos del Contrato Psicológico - Docentes DACG	Actores encargados
Contenido del trabajo	DAP - DACG
Entorno social	DGTH - DAP - DACG
Desarrollo profesional	DAP - DACG
Recompensas	DGTH - DAP - DACG

3.1. Políticas y prácticas de la Dirección de Gestión del Talento Humano

3.1.7. Entorno Social

Para el caso de los docentes, la DGTH es uno de los actores principales en apoyar el aumento de la satisfacción del docente en cuanto al entorno social dentro de sus Departamentos y en general, su satisfacción con el clima dentro de la universidad. Anualmente, la PUCP organiza diversas actividades para fechas conmemorativas como el día del trabajador, día del maestro, fiesta de fin de año, entre otras, dentro de las cuales se le extiende las invitaciones a los colaboradores, dentro de ellos los docentes como parte principal de la casa de estudios.

3.1.8. Recompensas

En cuanto a la remuneración que perciben los docentes, la DGTH se encarga de definir la estructura remunerativa de todo el personal de la PUCP, en coordinación con la Dirección Académica de Economía (DAE).

Asimismo, el personal de la PUCP en general tiene beneficios exclusivos adicionales a los de ley que la DGTH publica en la página oficial del vicerrectorado administrativo, en ella se detallan cuáles son los requisitos y procedimientos para obtener o utilizar los siguientes beneficios.

Los trabajadores de la PUCP cuentan con un gran cantidad de descuentos y facilidades de pago en distintos talleres de teatro, de danzas en el CEMDUC, deportes en el Servicio Deportivo, entretenimiento en el Centro Cultural PUCP, exposiciones en la Casa O'Higgins, así como en compras que hagan en más de 40 establecimientos seleccionados de Plaza San Miguel, la Librería del Instituto Riva Agüero y Librería PUCP, entre otros.

3.1.9. Equilibrio vida-trabajo

La PUCP cuenta con una variedad de políticas y prácticas asociadas a este aspecto. Entre ellas podemos encontrar que ofrece una Sala Cuna dentro del campus, la cual brinda el servicio de guardería y estimulación para los hijos de los trabajadores que se encuentren entre las edades de 0 hasta los 2 años y 6 meses de edad. Asimismo, lleva a cabo el programa “Bebé PUCP” en el cual La Universidad da la bienvenida a los hijos recién nacidos de sus trabajadores como nuevos integrantes de la Comunidad PUCP. Para ello, realizan una visita a la familia del trabajador y se entrega un obsequio para el o los bebés. También ofrece a los hijos de sus trabajadores un programa de semibecas en CEPREPUC.

Otro aspecto de la vida personal del trabajador en que la PUCP interviene es en la salud, tanto de ellos como de sus familiares, esto a través de la realización de diversas campañas en especialidades médicas de prevención, charlas y campañas de vacunación; además, cuenta con el Programa PUCP Saludable el cual tiene como propósito incentivar a llevar un estilo de vida sano entre sus trabajadores y para ello se desarrollan diversas actividades para promover el bienestar psicológico, físico y de alimentación.

Además de lo mencionado, la PUCP brinda facilidades a los trabajadores para obtener un préstamo bancario con una tasa de interés competitiva preferencia y seguro vehicular a un precio competitivo, los cuales se pueden descontar por planilla.

Finalmente, en cuanto al periodo vacacional, los docentes cuentan con de 75 días al año, de los cuales 30 deben tomar durante el periodo de cierre de la universidad en febrero y lo restante en coordinación con el Departamento en cualquier día que no sea durante el ciclo lectivo.

3.2. Políticas y prácticas de la Dirección Académica del Profesorado (DAP)

Presentaremos a continuación cuáles son las políticas y prácticas que establece la DAP, sobre los siguientes aspectos que conforman el contrato psicológico con los docentes, relevados en el marco teórico: contenido del trabajo, desarrollo profesional, recompensas, entorno social y equilibrio vida-trabajo.

3.1.10. Contenido del Trabajo

Sobre el contenido del trabajo del docente, dentro del Estatuto de la Universidad se precisan las siguientes: “ejercer la docencia y la investigación con libertad de pensamiento y con respeto a la discrepancia, dentro del marco de los principios y valores que inspiran a la Pontificia Universidad Católica del Perú, perfeccionar permanentemente sus conocimientos y capacidad docente y realizar labor intelectual creativa, observar el comportamiento ético, ejercer sus funciones en la Universidad con independencia de toda actividad política partidaria” (Estatuto de la Pontificia Universidad Católica del Perú). Además, acerca de la autonomía que goza el docente, la Jefa del DACG señala “no es el departamento el que obliga a un profesor a tomar un curso y dictarlo de determinada manera sino es el profesor que acepta la invitación de las facultades que le invitan por su calidad docente a asumir cierta carga y si el profesor cumple con los requisitos el departamento le asigna dicha carga” (Entrevista personal, 08 de julio del 2019) , lo cual representa una práctica que tiene la PUCP y contribuye con la autonomía del docente.

Anualmente, los docentes de la universidad deben presentar un Plan de Trabajo antes del cierre de cada año, donde cada uno fija objetivos y lineamientos según una estructura ya definida en el Plan para los cuatro ejes: docencia, investigación, relación con el entorno y responsabilidad

social; y soporte académico-administrativas. Asimismo, definen el tiempo que dedicarán a cada rol. En esa línea, por ejemplo, el docente tiene goza de autonomía para asumir y elegir la carga laboral que desee destinar a cada eje ya sea investigando, presentarse a los concursos de Responsabilidad Social que le interese participar, de ser el caso; así también la DAP brinda su apoyo a través de distintos fondos para la investigación docente como el FONCAI (Fondo No Concursable de Apoyo a la Investigación), los concursos anuales de proyectos de investigación organizados internamente, además de promocionar convocatorias externas.

3.1.11. Entorno Social

En cuanto al entorno social, en una entrevista con dos representantes de la DAP, se reconoce que la PUCP no lleva a cabo estudios de clima laboral respecto a los docentes de manera general. Sin embargo, cada Departamento puede llevar a cabo internamente estudios de clima de sus docentes. (Entrevista personal, 12 de abril del 2019) Se realiza, además, actividades de camaradería que se organizan también internamente por cada Departamento, como por ejemplo las celebraciones de cumpleaños y del día del trabajador. A manera general, los docentes son invitados a participar de las actividades que pueda organizar la universidad como La Fiesta de la Luz en diciembre o invitaciones a distintas jornadas como la Jornada de Innovación en donde se reconoce a los docentes destacados en proyectos de innovación para lo cual se extienden las invitaciones a toda la plana docente.

3.1.12. Desarrollo Profesional

Sobre las oportunidades de desarrollo de la plana docente, la universidad a través de la DAP establece la Carrera Profesor, la cual establece una evaluación anual para valorar el trabajo durante el año del profesor, la cual es base para la toma de decisiones de recontractación, promoción, confirmación y ratificación, según sea el caso. Esta evaluación dependerá de las funciones y roles que cumple cada docente.

Por otro lado, a través del IDU se presentan a los docentes una gama de programas útiles para explotar las capacidades del profesor. En la entrevista realizada a Mónica Bonifaz, Jefa del Departamento, así lo expresa: “El IDU tiene un paquete de técnicas y metodologías a las que cualquier profesor puede llegar.” (Entrevista personal 08 de julio del 2019). “Cómo establecer los objetivos de clase y cómo te preparas. Cómo hacer una buena clase electiva o como haces una buena clase interactiva, etc. Todo eso lo tiene el IDU. Cómo desarrollar una rúbrica de evaluación, como desarrollar un sistema de evaluación también lo tiene. Cómo manejas la tecnología en el aula también lo tiene.”

3.1.13. *Recompensas*

Además de los beneficios laborales mencionados para todo el personal PUCP detallados en el acápite anterior, los docentes gozan de bonos por grado académico exclusivos para aquellos que cuenten con grado de doctor. Asimismo, anualmente se encuentran los reconocimientos a la docencia, reconocimientos a la innovación y reconocimientos a la investigación. Otro tipo de recompensas económicas no pueden ser brindadas ni por la Facultad ni el Departamento.

3.1.14. *Equilibrio vida-trabajo*

A diferencia del personal administrativo, los docentes cuentan con un horario de trabajo que pueden acomodar a sus necesidades personales, siempre y cuando cumplan con un mínimo de 10 horas semanales para el dictado de clases y establezcan un horario de atención a alumnos, con lo cual puede dedicar las restantes a demás actividades tales como preparación de clase, investigación, responsabilidad social y relación con el entorno. De esta manera, no es necesario que se encuentre presencialmente en la universidad, sino que podría elegir trabajar desde donde desee. Los docentes no están obligados a marcar su ingreso o salida del campus, salvo en casos en los cuales hubiera un acuerdo previo con el Departamento para hacerlo.

Por otro lado, los docentes pueden solicitar licencias con o sin goce de haber, por motivos personales, realizar actividades académicas o realizar estudios de postgrado, teniendo la posibilidad de recibir hasta 50% de sus haberes, además pueden solicitar una beca para cubrir estos estudios, lo cual debe ser aprobado por el rector y si se otorga, el docente debe comprometerse a volver a dictar en la Universidad al menos por el doble de tiempo de lo que dure su beca luego de realizado el estudio.

Tal como se puede observar, cada uno de los elementos descritos es relevante para el mantenimiento del contrato entre el docente y la organización. En primera instancia podemos resaltar que los docentes de la PUCP gozan de muchos beneficios que fortalecen la identificación y el sentido de pertenencia a la comunidad PUCP. El grado de autonomía con el que cuentan, la libertad de cátedra de la que gozan es otro aspecto a resaltar. Ello va de la mano con una línea de carrera bien definida y transparente para que el docente pueda participar sin ningún tipo de limitante, de acuerdo a cada perfil. Cabe resaltar que, dado que la PUCP no realiza mediciones de clima organizacional a los docentes, no cuenta con información acerca de cómo se siente el docente en cuanto a su entorno social, sin embargo, las mediciones de clima de las unidades administrativas nos podrían dar indicadores acerca del ambiente laboral en el que se encuentran.

3.3. Políticas y prácticas del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión (DACG)

Presentaremos a continuación cuáles son las políticas y prácticas de RRHH que el DACG aplica en relación con todos los aspectos que conforman el contrato psicológico con los docentes: contenido del trabajo, desarrollo profesional, entorno social, recompensas y equilibrio vida-trabajo.

3.1.15. Contenido del trabajo

En relación a la autonomía del docente, el rol del departamento consiste en garantizar que el docente cumpla con las horas lectivas necesarias pero es decisión del docente la elección de los cursos y la unidad: “la autonomía es plena; el departamento no obliga a un profesor a llevar determinados cursos, lo que el departamento tiene que garantizar es que el profesor cumpla su compromiso de dictar 10 horas al semestre para la universidad” (Mónica Bonifaz, Entrevista personal, 08 de julio de 2019).

Además, tal como se mencionó, cada docente planifica sus tareas de manera anual y en ella sitúa las actividades/proyectos en cuatro ejes que la Universidad ha determinado: docencia, investigación, relaciones institucionales y responsabilidad social universitaria y actividades administrativas. Al respecto, la función del Jefe del DACG es revisar y aprobar el Plan de Trabajo que elabora el docente, donde debe alinear los objetivos del departamento que están establecidos acorde al Plan Institucional de la Universidad, pero dentro de tales lineamientos mencionados cada docente elige su organización en cada aspecto acorde a su interés de desarrollo personal, al respecto, la Jefa del DACG menciona que en la práctica “algunos profesores asumen más docencia y menos investigación, otros asumen más investigación y menos docencia, pero siempre tienen que tener un contacto con el entorno y siempre deben dar o brindar apoyo a su unidad académica”. (Entrevista personal, 08 de julio de 2019).

Otro aspecto que se ha considerado en el contenido del trabajo es la oportunidad para proponer nuevos cursos en la malla curricular, aquí el proceso es determinado por la Facultad de Gestión y Alta Dirección, al respecto, existen principalmente dos caminos para ello. El primero de ellos es que el docente proponga un curso al Director de Estudios y este junto con el Decano si lo consideran pertinente elevan el pedido ante el Consejo de Facultad, el cual decidirá su aprobación. El segundo es que la iniciativa sea de la propia facultad y se le pida al docente el diseño de un curso electivo, el cual no pasa por Consejo de Facultad.

Acerca del uso de habilidades y capacidades del docente, el departamento cuenta con tres coordinaciones: internacionalización, investigación y desarrollo de carrera. La primera se encarga de realizar actividades y estimular a los docentes para que participen activamente de eventos

académicos internacionales. La segunda crea programas de estímulo para que los docentes investiguen de manera individual o a través de grupos de investigación, facilita la elaboración de papers, organiza talleres, presenta a docentes del extranjero, entre otros, es decir, crea “espacios donde los profesores puedan encontrar experiencias para el desarrollar también su propias habilidades para la investigación académica” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019). Asimismo, el departamento tiene programa de apoyo al desarrollo de habilidades de investigación, el cual consiste en una serie de talleres, entre ellos, talleres de manejo de SPSS, sobre instrumentos y métodos de investigación, para identificar y publicar en revistas de alto impacto. Sin embargo, todas estas actividades son opcionales y es decisión del docente su participación: “hay una serie de actividades concretas donde lo que se trata es de darle herramientas al profesor para que el profesor, no obligatoriamente sino opcionalmente, participe de estos espacios para desarrollar estas habilidades” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019).

3.1.16. Entorno Social

El clima laboral de los docentes no cuenta con una medición como sí se hace en el caso del personal administrativo; sin embargo, dos veces al año por reglamento se organizan juntas donde participan el decanato y jefatura del departamento presentando información relevante sobre la gestión y de la unidad y los docentes expresan sus pareceres de la información recibida. “El clima laboral usualmente se mide a partir de las reuniones que tanto las jefaturas del departamento” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019), es decir, estas juntas funcionan como una fuente de información sobre cómo se sienten los docentes para los encargados de conducir la unidad.

En cuanto a las actividades organizadas por el departamento que favorezcan un entorno social cálido se celebran cumpleaños cada mes, actividades por fiestas patrias, amigo secreto e intercambio de regalos a fin de año y celebraciones de baby shower a docentes próximos a tener un hijo.

En cuanto a las relaciones entre los docentes, la Jefa del DACG opina que las relaciones son buenas en comparación a otras unidades académicas debido a que no es muy grande en términos de cantidad de docentes y que tiene poco tiempo de funcionamiento. Además, señala que la vida académica se caracteriza por ser muy independiente y autónoma, por lo cual es un desafío afiliar los intereses individuales de los docentes en un interés común en el cual todos contribuyen.

Acercas de la relación entre los docentes y la autoridad del DACG, la Jefa del DACG explica lo siguiente:

No es que un docente sienta su relación con su jefe de departamento como si el jefe fuera su jefe porque no es así, somos pares que además nos escogemos entre nosotros. Por lo tanto, a mí me toca ahora, le tocó a otro antes, etc. Es como una suerte de servicio civil entre pares, no es que tu jefe te tiene que resolver la vida, es que ahora a ti te tocó hacer el trabajo administrativo y mañana le va a tocar a otro. (Entrevista personal, 08 de julio de 2019)

Es decir, la estructura de la PUCP en la cual los docentes eligen sus autoridades conduce a una relación especial de jerarquía en la cual el Jefe elegido es visto como un líder encargado de llevar la unidad hacia conseguir los objetivos trazados durante un periodo específico y por lo tanto, conducir a sus pares a lograr tales objetivos, para una vez finalizado tal periodo, volver a ser un par como los demás. Esta es una característica particular que se encuentra en la PUCP y dista de otras instituciones de educación superior peruana, por lo cual lo que se analice más adelante al respecto responderá a esta situación descrita.

3.1.17. *Desarrollo profesional*

Para el caso de los profesores de tiempo completo y tiempo parcial convencional, el proceso de evaluación lo realiza el Jefe de Departamento y decanos de las facultades en donde el profesor se haya desempeñado durante el año. A ello se suma el resultado de la encuesta docente realizada a los alumnos y delegados. Es una herramienta de evaluación formal que arroja data semestralmente de cómo percibe el alumno al docente en el aula. “Es el único mecanismo que tenemos para ver cómo va la relación docente-estudiante en el aula. Y como no es obligatoria tiene una tasa baja.” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019). Las encuestas recogen la opinión de los alumnos en cuanto a la “planificación del curso, calidad y claridad de los contenidos, la disposición del profesor, los materiales y bibliografía, la retroalimentación brindada por evaluación, entre otros”.

Como se mencionó anteriormente, otra herramienta de evaluación es el plan anual que contiene los resultados de las actividades trazadas por el profesor en cada área de docencia, investigación, administrativa; y de relaciones institucionales y RSU. El plan es aprobado por la Jefe del Departamento, “presentado en octubre, se termina de elaborar en febrero y al final del año se realiza un reporte de evaluación donde se determina si el docente logró todo lo que se comprometió a hacer” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019). En ese sentido, “el Departamento tiene el compromiso de alinear sus objetivos a plan estratégico de la universidad.” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019). Ambas herramientas se complementan con entrevistas a los coordinadores y a los delegados de los cursos.

Para el caso de los docentes a tiempo por asignaturas, dado que la docencia es la actividad principal, “la evaluación de su desempeño se basará en: la encuesta a los alumnos, entrevistas a delegados, trayectoria académico-profesional, así como en la valoración de su identificación con la institución.”. El proceso de evaluación lo realiza cada Departamento Académico. A partir de estas evaluaciones, la universidad busca mantener la motivación para la mejora continua en cuanto a la enseñanza docente y demás labores, según el rol. Ello conlleva a tomar decisiones de oportunidades para la Carrera Profesorial.

En el caso de la línea de carrera profesoral, dado que la institución fija los lineamientos en colaboración con la DAP, el Departamento por su parte brinda una serie de talleres de soporte a lo que identifique que falta desarrollar en el docente o cursos que respondan a los requerimientos del Departamento. “Lo que queremos es que los profesores sepan cómo hacer las cosas. Nosotros queremos entrenarlos, queremos que ellos aprendan cómo y que lo hagan” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019).

3.1.18. *Recompensas*

Acerca de las recompensas, el Departamento no brinda ningún tipo de reconocimiento monetario ya que la universidad es la que decide ello a través de una política basada en una serie de criterios establecidos. “Lo que el departamento hace es proponer a los que se puede premiar” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019). Es decir, a través del Consejo del Departamento se puede destacar a una serie de docentes destacados en el año.

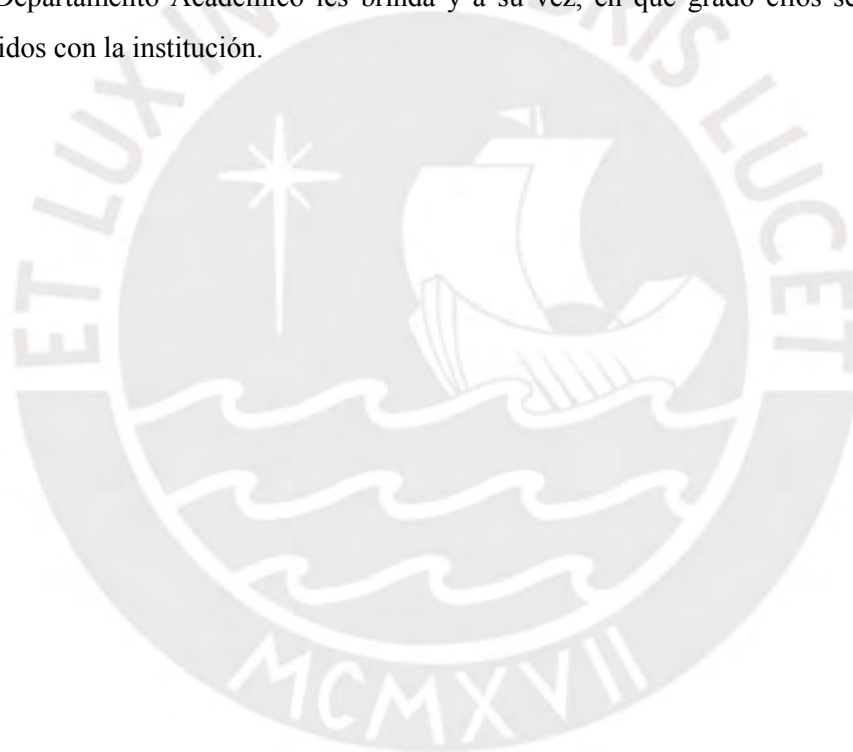
En cuanto al reconocimiento informal, este sí se lleva a cabo dentro de cada Departamento ya que surgen de actividades internas tales como las celebraciones de cumpleaños, cartas de felicitaciones a los profesores por haber obtenido un buen puntaje, “en el día de la madre, día del padre, nos gusta organizar los partidos de fútbol, a inicios del semestre realizamos una actividad de reencuentro entre profesores, cada semestre la junta de profesores”, añade la Jefa del Departamento.

3.1.19. *Equilibrio vida- trabajo*

Para explicar esta última variable se debe partir de la carga laboral y los horarios de clase la cual no es fijada por el Departamento si no por la Facultad quien diseña la oferta de cursos en cada ciclo, en base a las preferencias de sus estudiantes. El departamento se encarga de buscar qué docente dictará cada curso. En ese sentido, hay cursos que se pueden programar muy temprano como muy noche, lo cual puede impactar en el balance con la vida personal del docente, y del alumno también. Para el caso de los fines de semana en donde sucede que se programan clases sobre todo para los alumnos de último ciclo ocurre lo mismo. Esto puede dificultar el

balance de la vida-trabajo en la docencia. Esto último es secundado por la Jefa del Departamento quien indica: “muy contrariamente a lo que la gente cree, el balance vida-trabajo es muy complicado porque tienes que adecuarte a la oferta y demanda de los cursos y depende mucho de los estudiantes también.” (Entrevista personal, 08 de julio de 2019). Respecto a las vacaciones, estas son autorizadas por la Jefe del Departamento dentro de las 20 semanas libres que hay en el ciclo. No se permiten vacaciones dentro de las 16 semanas de dictado de clase en un ciclo; por lo cual el docente es libre de elegir dentro de lo que en general la universidad establece como parámetro para toda la plana docente, sin perjudicar la enseñanza y programación de clases del alumno.

A partir de este marco contextual previo se abordará en adelante cada variable del contrato psicológico para conocer cómo perciben realmente los docentes lo que la Universidad a través del Departamento Académico les brinda y a su vez, en qué grado ellos se encuentran comprometidos con la institución.



CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se abordará el alcance y enfoque de la investigación. Asimismo, se especificarán los actores relevantes para el estudio, así como las herramientas que se utilizarán para recabar información de acuerdo con cada variable que se consolidará en la matriz de consistencia.

1. Alcance de la investigación

Según Hernández, los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados (Hernández, Fernández Collado, & Baptista, 2010, p.79). En ese sentido, la investigación se plantea conocer la percepción de los docentes de tiempo completo del Departamento de Ciencias de la Gestión (DACG). sobre el contenido del contrato psicológico.

Por otro lado, la investigación también tiene un alcance descriptivo en tanto el valor de la misma consiste en “mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (Hernández, Fernández Collado, & Baptista, 2010, p.92). En este caso se describe la percepción de los docentes del DACG de la PUCP en el marco de las variables que conforman el contrato psicológico, a través de instrumentos de encuestas que nos permiten encontrar patrones de percepción compartidos y entrevistas para profundizar en el porqué de dichos patrones.

2. Diseño metodológico

La estrategia metodológica que sigue la investigación se presenta como un estudio de caso ya que abarca la comprensión de una organización y en específico, sobre el personal docente del Departamento de Ciencias de la Gestión, en torno al cual se analizan los elementos del contrato psicológico identificados.

El enfoque es mixto, como se mencionó anteriormente, ya que se utilizaron como herramientas cuantitativas encuestas a una muestra significativa de docentes y como herramientas cualitativas entrevistas exploratorias preliminares dentro de la primera etapa, y entrevistas estructuradas a un grupo de docentes encuestados, tal como se explicará más adelante en el desarrollo del presente capítulo.

Por otro lado, el horizonte temporal es de tipo transversal ya que contempla el recojo de información sobre la base de un momento determinado debido a que se analizará a profundidad el estado del contrato psicológico y este es una consecuencia de las políticas y prácticas de

recursos humanos que la institución aplica en el momento del recojo de la información, lo cual podría variar en el tiempo.

3. Etapas del trabajo de campo de la investigación

Para el desarrollo de la investigación se siguió una secuencia de actividades detalladas en el siguiente gráfico, las cuales iremos explicando a lo largo del capítulo, para un mayor entendimiento se ha trazado la siguiente figura que las describe de manera secuencial:

Figura 10: Etapas del trabajo de campo de la investigación



3.1.Revisión documentaria

En primer lugar, el diseño metodológico inició con la revisión documentaria de la bibliografía previa en cuanto a las variables, elementos y forma de análisis del contrato psicológico. La revisión documentaria se ajusta al marco teórico, así como el marco contextual en el que se explican las políticas de recursos humanos en base a los estatutos y reglamentos oficiales publicados, ello con el fin de identificar los elementos del contrato psicológico

3.2.Entrevistas exploratorias

En segundo lugar, se realizaron las entrevistas exploratorias preliminares a expertos y docentes, específicamente, sobre el contrato psicológico para complementar el sustento teórico previo, en el cual también se profundizó en las variables relevantes para el análisis del contrato.

Asimismo, se entrevistó a los representantes de la organización que pertenecen al área de la Dirección Académica del Profesorado y al Departamento Académico de Ciencias de la Gestión y de la Facultad de Gestión y Alta Dirección, con el objetivo de recoger información precisa acerca de las políticas de la organización, las funciones de los docentes; y además, para explicar

el contenido del trabajo, entorno social, recompensas, carrera profesoral, y en cuanto al aspecto de equilibrio vida-trabajo para el colaborador. En este sentido se han entrevistado en forma preliminar a los representantes de las unidades antes mencionadas. En primer lugar, respecto a la DAP, se entrevistó al Jefe del Área de Procesos Docentes de la DAP: Pedro Da Fieno; y a la Coordinadora de Evaluación y Seguimiento docente: María Zavala Respaldiza. En segundo lugar, respecto al DACG, se entrevistó a la Jefa del Departamento Mónica Bonifaz y a Melissa Quispe, analista de desarrollo docente. Así también, se entrevistó a Elizabeth Chiuyare, coordinadora académica de a la Facultad de Gestión y Alta Dirección.

3.2.1. Entrevista a los representantes DAP y DACG

La entrevista fue dirigida a los representantes de áreas claves, de los cuales se recopiló información que desarrolla la PUCP sobre las políticas y prácticas de recursos humanos. Al respecto, de manera específica se realizaron entrevistas a los representantes de las siguientes áreas:

Dirección Académica del Profesorado

- Jefe del Área de Procesos Docentes: Pedro Da Fieno Delucchi
- Coordinadora de Evaluación y seguimiento docente: María Elena Zavala

Departamento Académico de Ciencias de la Gestión

- Jefa del DACG: Mónica Bonifaz Chirinos
- Analista de Desarrollo Docente: Melissa Quispe Zúñiga
- Coordinadora de investigación e internacionalización: Elizabeth Chiuyare

3.2.2. Estructura de la entrevista

Se consideró que las entrevistas a las jefaturas y áreas involucradas fueran semiestructuradas con posibilidad de repreguntas que puedan surgir en la entrevista, con ello se propuso recolectar la mayor cantidad de información posible de los expertos a los que se entreviste, así como a los líderes.

La entrevista se dividió en variables y subvariables específicas para cada pregunta. Las variables a considerar son contenido del trabajo, entorno social, desarrollo profesional, recompensas y equilibrio vida-trabajo.

- Contenido del trabajo: Involucra la funcionalidad del puesto del docente, la capacidad de decisión sobre sus tareas y las actividades que promueve la organización para que el docente despliegue sus habilidades y capacidades.

- Entorno social: El fin de este aspecto es conocer las actividades de camaradería que realiza la organización como parte del sentido de pertenencia que deben sentir los docentes al pertenecer a un equipo.
- Desarrollo profesoral: Esta variable tiene como objetivo conocer los criterios de línea de carrera que debe seguir el docente dentro del Departamento para cada escalar dentro de las categorías como docente ordinario. Asimismo, se busca conocer los criterios de evaluación para cada tipo de docente y el tipo de retroalimentación recibida para la mejora de su labor.
- Recompensas: “El reconocimiento es una herramienta de gestión que refuerza la relación de la empresa con los trabajadores, y que origina positivos cambios al interior de una organización. Cuando se reconoce a una persona eficiente y eficaz, se están reforzando además las acciones y comportamiento que la organización desea prolongar en los empleados” (Clavería, 2009). Bajo esta premisa, el objetivo de esta variable es conocer los programas de reconocimiento formal que ofrece la DAP y el DACG a los docentes para luego contrastar su percepción sobre los mismos. Además, se recoge información sobre la política de beneficios para los docentes y criterios de remuneración.
- Equilibrio vida-trabajo: Última variable de la entrevista que busca conocer los criterios de flexibilidad que se tienen en cuanto a los tiempos y horas que le dedica cada docente a los roles que le corresponden.

3.3. Adaptación de la encuesta

En tercer lugar, a partir de las variables ya definidas se formularon las preguntas para la encuesta que se aplicaron a los docentes. La encuesta se estructuró en base a tres ejes que se muestran en su versión final en la tabla F1 (ver Anexo F).

3.4. Validación de la encuesta

A continuación, se llevó a cabo la validación de las encuestas con un grupo de docentes con el objetivo de definir el formato, estructura y contenido exacto de las preguntas. Se decidió aquí la forma de envío de la encuesta a los docentes (correo, formulario de Google, encuesta presencial), y contenido tales como limitar la introducción, adecuar los términos precisos que se apliquen al contexto de los docentes y mejorar la claridad de cada pregunta. En ese sentido, se agregaron más preguntas si para el caso era pertinente o se eliminaron aquellas redundantes y/o no necesarias.

Se coordinaron reuniones de una hora con cinco docentes a tiempo completo del Departamento de Ciencias de la Gestión a quienes se envió previamente la encuesta por correo.

Los cambios resaltantes fueron delimitar las unidades de medida en aquellas preguntas que se requerían, por ejemplo, incluir “horas” para delimitar los rangos al momento del análisis. Por otra parte, en cuanto a la pertinencia de ciertos términos, éstos se adecuaron al contexto de la labor docente.

3.5. Realización de encuestas piloto

Luego de la validación de las encuestas, se procedió con la aplicación de encuestas piloto a 4 docentes a tiempo completo del DACG, los cuales representan el 11,4% de la población total. Esta aplicación consistió en concretar citas con cada uno de ellos y en esta se midió el tiempo que tardó cada uno en contestar por completo el formulario, desde que abría el correo hasta que lo enviara, y estos fueron los tiempos obtenidos:

Tabla 11: Tiempo de duración de encuestas piloto

	P1	P2	P3	P4
Tiempo de duración (min)	12	8.12	10.19	10.10

En principio se calculó que la encuesta tendría una duración de 15 minutos pero luego de la aplicación de las pruebas piloto se redujo a 10 minutos aproximadamente, lo cual se colocó en la descripción de la encuesta del correo de invitación para llenar el formulario.

Durante la aplicación de las encuestas piloto también se recogieron inquietudes y dudas que nos permitieron hacer modificaciones en la redacción para clarificar algunas preguntas.

3.6. Aplicación de la encuesta

La aplicación de la versión final de la encuesta se hizo mediante una invitación de Google Forms enviada por correo a cada docente a tiempo completo del DACG el día 13 de mayo del 2019, además se enviaron recordatorios los días 16 y 19 de mayo. Con ello, se obtuvo una participación del 76.5% de la población, es decir 26 encuestados. Esto se detallará a mayor detalle en el Capítulo “Resultados de la Investigación”.

3.7. Entrevistas a profundidad

Como penúltimo paso en la metodología de la investigación se efectuaron entrevistas semi-estructuradas con una base de preguntas establecidas que ayudaron a responder nuestros objetivos; pero a la vez estas preguntas al formularse abiertas permiten recibir más matices de la respuesta (Hernández et al., 2010, p.148). Ello permitió enriquecer y profundizar en el análisis de la investigación ya que el objetivo principal es confirmar los resultados más relevantes de las encuestas de cara a la percepción de los docentes respecto al contrato psicológico.

Para las entrevistas, se escogió una muestra por conveniencia de docentes, para tocar los aspectos más relevantes identificados por las investigadoras en base a los resultados examinados en las encuestas. La entrevista constó de los mismos cuatro ejes de la encuesta.

3.8. Análisis de resultados

El análisis de resultados se hizo en dos etapas: en primer lugar, para el análisis de las encuestas se usaron porcentajes, así como el estadístico de la media por cada variable y subvariable para poder observar la tendencia de los encuestados e identificar los aspectos potenciales a ser profundizados.

Además de ello, se realizó un análisis de confiabilidad a partir del uso del estadístico alfa de cronbach para medir la consistencia interna del instrumento. La primera dimensión de la encuesta que consiste en la evaluación de la percepción del docente sobre los compromisos de la PUCP, obtuvo un $\alpha=0.8$ en las 37 preguntas asociadas, lo cual denota una buena consistencia interna del instrumento. Luego, la segunda dimensión de la encuesta que evalúa el compromiso del docente con la organización obtuvo un $\alpha=0.7$ luego de suprimir una pregunta de la variable lealtad.

La segunda parte del análisis tuvo el objetivo de profundizar en las variables y subvariables, el cual se realizó mediante la descomposición literal de cada contenido, la identificación de las variables contestadas y posteriormente, la codificación que permitió esclarecer cada contenido. Luego se realizó la categorización identificando ciertos elementos emergentes por cada subvariable, teniendo en cuenta que, “es la acción de categorizar o de utilizar un sistema de categorías o grupos que posee un cierto número de atributos comunes y diferentes en este aspecto a todos los grupos” (Estraño 2006:374) con el objetivo de responder a nuestro objetivo acerca de la percepción por cada elemento del contrato psicológico. Finalmente se reflejó el producto del análisis en mapas mentales que abordan todas las variables y resultados resumidos a partir del uso de la herramienta Atlas que permitió la sistematización de los resultados y análisis de elementos emergentes.

CAPÍTULO 5: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se abordarán los resultados de la investigación a partir de la encuesta realizada a 26 docentes del DACG de la PUCP y las entrevistas realizadas a 10 docentes que tuvieron disposición y tiempo durante la ejecución del trabajo de campo. En primer lugar, se hará una descripción de la población que fue parte de la encuesta y luego se analizará cada una de las variables comprendidas en el Contrato Psicológico que fueron detalladas en capítulos anteriores, utilizando en primer lugar, los resultados de encuestas para describir las tendencias encontradas y en segundo lugar, los elementos emergentes de las entrevistas realizadas.

1. Perfil de los encuestados

La distribución de sexo entre los docentes encuestados fue 65% masculino y 35% femenino. Con respecto al tiempo laborando en la PUCP, se han identificado cuatro rangos (Ver ANEXO G1) el 42% tiene entre 0 y 9 años, en segundo lugar 35% entre 10 y 19 años, 19% entre 20 y 29 años, y finalmente, 4% entre 40 y 49 años laborando en la institución. Es decir, los resultados que se analizarán a continuación podrían estar representando en mayoría las percepciones de los docentes con menos de 10 años laborando en la PUCP.

Por otro lado, acerca de la antigüedad como docentes a tiempo completo en la PUCP, se encuentra menor variedad entre los encuestados dado que 46% tiene menos de 5 años, 31% entre 5 y 9 años y solo un 22% entre 10 y 34 años. (Ver ANEXO G2)

En cuanto al rol que desempeñan, el 77% indicó desempeñar el rol de docente, es decir se dedican en mayoría a dictar clases y desarrollar labores orientadas a ello, mientras que 15% señaló ser docente con orientación a la investigación y 8% que ocupa el rol de docentes-gestores. En este aspecto se encontró una diferencia de las respuestas con respecto a los datos de la población, específicamente en los docentes investigadores, puesto que en el ciclo 2019-I la institución no ha asignado el rol de docente investigador, sin embargo, ese 15% de los encuestados se identifica con dicho rol sin tener la designación oficial, creemos que esto se da debido a que son docentes que dedican más tiempo de su trabajo a realizar investigación.

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos del trabajo de campo realizado, el cual se compone de encuestas y entrevistas a profundidad, mediante las cuales se explica la percepción del contrato psicológico de los docentes del DAP con la PUCP en los dos ejes que se han señalado en el marco teórico: compromisos percibidos de la PUCP y compromisos del docente.

2. Percepción de los compromisos de la Institución

“Las acciones de enseñanza y aprendizaje en el proceso de la educación ameritan una atención preferencial, y el personal docente encargado de llevarla a cabo debe ser poseedora de estándares de calidad; es por ello, indispensable que el ambiente en el cual se realice esta importante función social, permita la obtención de elementos que se pudieran considerar satisfactorios y que a su vez incidan positivamente en los niveles de motivación del potencial humano.” (Gamarra, 2014)

Acorde a lo que señalado en los capítulos anteriores, el estado del contrato psicológico se compone por dos dimensiones, en la primera de ellas se incluyen variables relacionadas a los compromisos que tiene la institución con el docente, y como segunda dimensión, los compromisos que éste percibe tienen con la institución. El primer eje de esta perspectiva se divide en los elementos que se desarrollarán en base a los resultados del análisis realizado en el trabajo de campo (ver Anexo G).

2.1. Contenido del trabajo

Esta variable muestra la percepción que tiene el docente acerca de sus funciones en tanto autonomía, apoyo a la investigación y mejora a la docencia, uso de habilidades y capacidades, y relevancia de su trabajo.

Las preguntas relacionadas con la percepción sobre los atributos relevantes en el ejercicio de sus funciones como docente que se agruparon bajo la variable contenido del trabajo, en general muestran una percepción positiva ya que en promedio el 93,4% de las respuestas indicaron estar de acuerdo y totalmente de acuerdo (ver tabla G2 en Anexo G) con que el contenido de su trabajo le permite al docente hacer uso de sus habilidades; en primer lugar, percibir cierta relevancia de sus funciones para la institución en segundo lugar, y gozar de autonomía para ejercer sus labores.

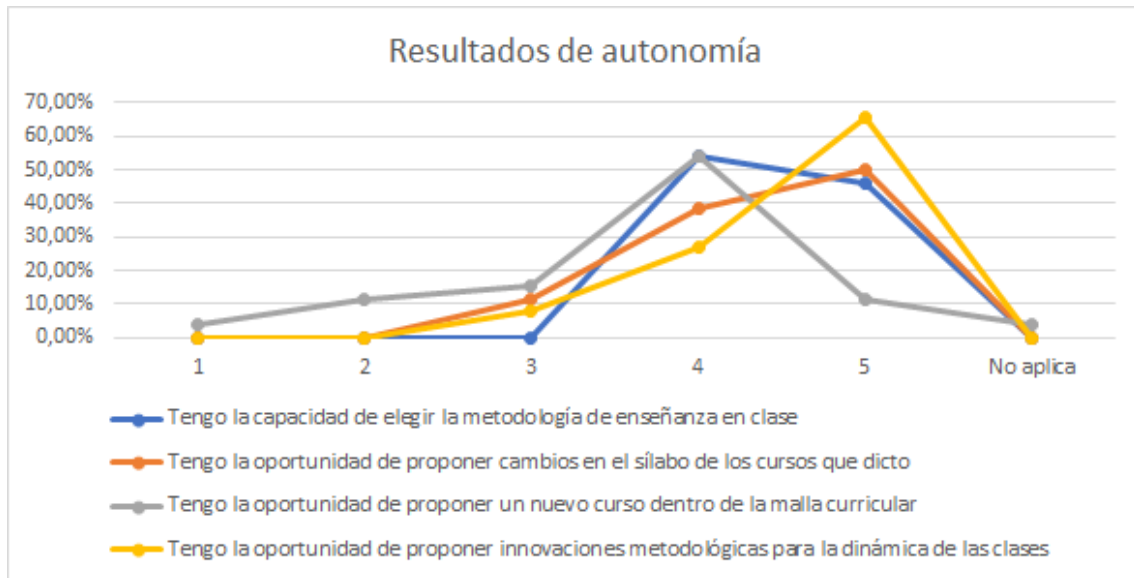
2.1.1. Autonomía

Para analizar la percepción de autonomía, es decir, de la capacidad que tienen para la toma de decisiones en el desarrollo de sus funciones, se adecuaron las preguntas a las labores específicas de los docentes, y se han considerado como elementos que contribuyen para ser autónomos: la capacidad de poder elegir una metodología de enseñanza en clase, la oportunidad para proponer cambios en el sílabo de los cursos que dictan, diseñar cursos nuevos e implementar innovaciones metodológicas para la dinámica de las clases.

En el trabajo de campo realizado, la puntuación promedio obtenida en esta variable fue de 4,3 en una escala del 1 al 5 según Likert, con lo cual se encuentra que el docente percibe que la PUCP le otorga autonomía en los elementos mencionados. En el siguiente gráfico se detallan

los porcentajes de respuesta obtenidos por pregunta, donde 1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni desacuerdo ni de acuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo y No aplica, en él se evidencia la tendencia positiva en todas las preguntas.

Figura 11: Resultados de autonomía



Adaptado de: Resultado de encuestas

En las entrevistas a profundidad realizadas se evidencia el reconocimiento de los docentes de que existe autonomía, la cual acorde a Alcóver de la Hera (2004), es entendida como la responsabilidad, independencia y libertad personal en el ámbito laboral. Podemos decir entonces que el desenvolvimiento cotidiano de las labores pedagógicas está caracterizado por el poder de decisión que goza el docente y al mismo tiempo, no hay una estrecha supervisión en el desarrollo de sus actividades. El docente indica que en la PUCP puede elegir la metodología de enseñanza que considere conveniente e incluso le permite tener cierta libertad en cuanto al sistema de evaluación:

- El profesor tiene mucha autonomía sobre cómo es que lleva adelante sus cursos en cuanto a metodologías de enseñanza, cuantas prácticas o controles puede entregar o si es que elige una metodología de casos o si elige una metodología más participativa o juego de roles, etc (...) el profesor es consciente de que tiene mucha libertad de cómo llevan adelante la metodología de enseñanza de los cursos. (Entrevista 1.E1)
- Tenemos un sílabo que tenemos que cumplir por semestre, pero en el marco de este sílabo mientras todos los contenidos se puedan desarrollar tenemos esta flexibilidad de trabajar metodologías de casos, metodologías utilizando algunas herramientas digitales, incluso de mover algunos contenidos semana tras semana. (E8)

Esta percepción se corresponde con la autonomía que el DACG reconoce se le otorga al docente: “la autonomía es plena; el departamento no obliga a un profesor a llevar determinados cursos, lo que el departamento tiene que garantizar es que el profesor cumpla su compromiso de dictar 10 horas al semestre para la universidad” (Mónica Bonifaz, Entrevista personal, 08 de julio de 2019).

Sin embargo, cabe recalcar que dicha autonomía se reconoce debe estar enmarcada en lineamientos básicos que plantea la FGAG, sobre todo en el caso de los cursos obligatorios ya que debe existir una coordinación y acuerdo entre los docentes que tengan a cargo cada uno de los cursos en cuanto a los contenidos y principales evaluaciones (E1 y E5).

Por otro lado, la única pregunta que tuvo respuestas negativas sobre la autonomía fue la referida a la oportunidad para proponer cursos nuevos en la malla curricular, ya que 16% de los encuestados no percibe tener esa oportunidad mientras que el 15% respondió no estar de acuerdo ni en desacuerdo. Al respecto, en las entrevistas a profundidad los docentes señalaron que perciben cierta dificultad debido a falta de claridad en el proceso y la cantidad de instancias por las cuales debe pasar para que se aprueben estos cambios, lo cual decanta en tiempos prolongados, sin embargo y a pesar de lo mencionado, se percibe que la PUCP tiene una disposición positiva a recibir estas propuestas:

- En algún caso sí, yo he tratado de proponer algunos cursos nuevos pero la respuesta fue que proponer cursos nuevos era un camino muy tortuoso. Se podía lograr, pero era sumamente largo y necesitabas mil firmas (...) Ahora, yo creo que esto es, según mi percepción, por la misma maquinaria que es muy grande, hay muchas instancias de por medio. (E1)
- Te escuchan, no te cierran la puerta. Creo se evalúa a la luz de muchos factores. Pero al menos la receptividad no es negativa (...) Pero en general creo que hay un ambiente que si te invita a compartir (...) Otra cosa es que te lo aprueben que no creo que sea tan fácil. (...) Demora muchísimo (...) Puede demorar un año haciendo propuestas, convenciendo a todas las entidades. (E5)

En líneas generales, dentro del contenido del contrato psicológico, el docente reconoce que cuenta con la autonomía necesaria en el desarrollo de sus funciones pero enmarcado en los lineamientos que plantea la PUCP, asimismo, la mayoría considera que existen oportunidades para proponer cursos en la malla curricular pero este proceso es un poco largo y tedioso, y algunos consideran no tener dicha oportunidad, lo cual podría estar relacionado con el desconocimiento del proceso que algunos docentes entrevistados manifestaron (E3 y E9).

En relación con otros elementos del CP, la autonomía ha sido señalada como una de las razones de la preferencia del docente por la PUCP e incluso un factor intangible que compensa la remuneración: “En cualquier trabajo mientras más autonomía tiene alguien se siente mejor donde está y eso tiene un costo. A mi me han ofrecido trabajar en otras organizaciones, pero me doy cuenta de que acá tengo autonomía y así me ofrezcan más lo rechazo porque no me sentiría cómodo, el factor de motivación económica no termina siendo decisivo” (E10). Es decir, la autonomía con la que cuenta en la PUCP le permite desarrollar un vínculo de lealtad más fuerte a pesar de que en otras organizaciones se ofrezca una remuneración más alta.

2.1.2. *Uso de habilidades y capacidades*

Este aspecto fue el mejor valorado en la variable contenido de trabajo, donde el 100% de los docentes encuestados considera que en su labor actual de docente en el DACG utiliza sus habilidades y capacidades (respuestas “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”), con lo cual el puntaje promedio es de 4,5 en una escala del 1 al 5. Esto quiere decir que el docente encuentra su trabajo como un constante reto y esto implica el despliegue de su potencial en distintas situaciones, además, dicho resultado impacta de manera positiva con el bienestar del docente, según Warr (2013).

Al respecto, los docentes que fueron entrevistados encuentran como el reto más desafiante el desarrollo de la relación con el alumno, que implica la empatía para saber cómo motivarlo y hacer que se sienta en confianza lo cual facilita el proceso de aprendizaje:

- Tratar de entender a la mayoría, un poco por lo que pueden estar pasando en esta edad y considerando también toda la carga académica y emocional (...) Entonces, uno trata desde una parte desarrollar su propia empatía para poder llegar bien y hacerse entender y además también esta empatía que uno genera en clase con los estudiantes no solamente te ayuda a llegar con un mensaje más claro a ellos, sino que también haya un feedback (...) así uno puede, gracias a ello ir modulando el desarrollo del curso y hacerlo más flexible en el camino. (E1)
- Tener un vínculo más horizontal, una relación más cercana. A mi me parece que eso es súper importante. Cada vez que puedo y tengo el espacio para, trato de fomentarlo. Que en el aula se sienta un ambiente de confianza y creo que eso hace que todo el proceso de aprendizaje sea mejor. (E4)
- Creo que el reto más importante que me ha hecho sacar toda mi experiencia que tengo es el trato con el alumno. Es decir, no todos los alumnos son iguales, no todas las clases son iguales (...) yo tengo que ser muy cauto en la forma que hago mis presentaciones y sobre

todo las presentaciones iniciales y poco a poco tengo que tratar de entenderlos y comprenderlos. (E9)

Además, se reconoce el desarrollo de esta relación alumno-docente como una contribución a la PUCP desde su rol docente: “Yo creo que en verdad sumas al construir una comunidad donde el alumno se sienta agradecido por la formación que está recibiendo y que está pagando. Cuando haces un curso, te debes a ellos y recibes un feedback de agradecimiento, suma bastante a la universidad eso” (E6). Incluso, se afirmó que esta relación es la base para la sostenibilidad de la Universidad:

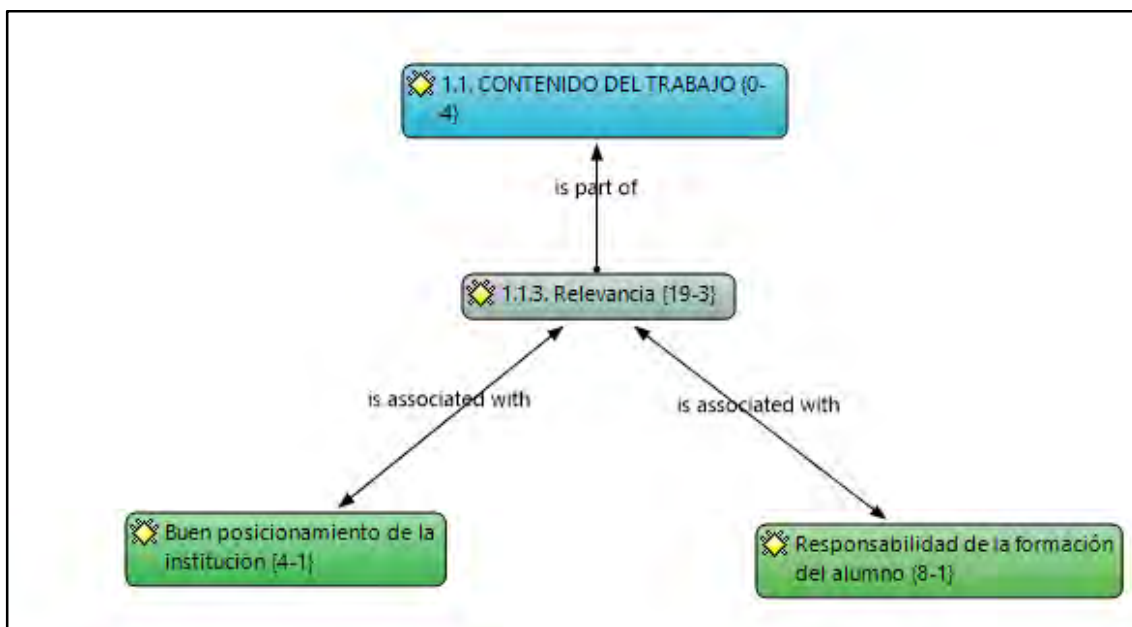
- La relación profesor-alumno es la base de ser de una universidad, de eso parte todo. Entonces si esto de aquí no genera valor, diferencia o no es sostenible; nada sirve y eso lo ves en las universidades que últimamente han tenido problemas con la SUNEDU. Estas universidades han preferido realizar otro tipo de análisis priorizando otro tipo de variables dejando de lado a relación con el alumno, y si se deja de lado esta relación todo lo demás se cae. Si la clave es la relación profesor-alumno entonces es algo que definitivamente hay que tener claro, entonces esa es la base. (E8)

Esta preocupación y reconocimiento por la relación del docente con el alumno es un primer acercamiento a señalar que en el marco del contrato psicológico que abordamos en nuestra investigación, el alumno juega un rol importante para entender con una mirada más amplia a la gestión de los elementos del contrato psicológico.

2.1.3. Relevancia

Como último aspecto del contenido de trabajo, se consideró la percepción de los docentes acerca de la relevancia que tiene su labor para la PUCP. Se obtuvo resultados muy positivos puesto que 96,2% coincidió en que percibe que su labor es importante para la institución y un puntaje de 4,4 en una escala del 1 al 5.

Figura 12: Resultados Cualitativos de Relevancia



Adaptado de: Resultado de encuestas - Atlas.ti

Dicha percepción se sustenta en principalmente dos elementos emergentes que se muestran en la Figura 12, por un lado, se asocia al posicionamiento de la PUCP, es decir, ser docente en una universidad que ostenta el primer lugar en el país tiene una relevancia única dado que se convierte en responsabilidad del docente hacer que el posicionamiento de la PUCP se mantenga y además, ser un ejemplo de lo que representa la universidad:

- Yo creo que el hecho de que la universidad sea la mejor del Perú y puesto 21 en Latinoamérica nos debería obligar a pensar a cada uno de los profesores en que de alguna manera somos una pequeña contribución a esos resultados desde las cosas cotidianas que hacemos en el aula y en la investigación (...) No estaríamos en esa posición si los profesores individualmente no tuvieran esta capacidad de innovación, de propuestas nuevas, de actualización de sus cursos, de traer metodologías innovadoras, etc. (E1)
- Cuando nosotros salimos afuera debemos representar a la universidad, ese es un sello enorme de calidad. Yo he dictado en otras universidades y cuando me preguntan de dónde vengo, de la PUCP, se nota. Para mí ha sido una responsabilidad muy grande. Entonces, devolverle a la universidad parte de lo que me ha dado es parte de esa responsabilidad. (E4)

La segunda razón asociada con la percepción de relevancia para la PUCP reside en su responsabilidad en la formación de los alumnos, ya que en su campo de acción se encuentra la responsabilidad de la formación integral de alumnos que son el futuro de la sociedad:

- Hacerse dueño de ese porcentaje que te corresponde a ti y funcionar como un agente de cambio directo sobre los estudiantes haciéndote responsable de esa parte que te toca en el aula y en investigaciones (...) lo que parecería ser algo común y algo diario en el aula forma parte de algo más trascendente para el estudiante y para la universidad. (E1)
- En el aula, al margen de que un profesor a veces gusta o no, tenemos la responsabilidad de formar a los futuros gestores y los que van a tomar las responsabilidades en diversos ambientes tanto empresarial, público y social. Y eso es una gran responsabilidad. (E4)
- Para mí el rol importante del docente en la PUCP no es solo la transmisión de conocimientos sino también a transmisión de experiencias de vida que creo que quizás pueda ser hasta un poco más relevante que la transmisión del conocimiento puro per se, porque lo que se tiene que formar es un alumno íntegro y la única forma es si nosotros no solo le damos conocimientos sino también experiencia. (E9)

Cabe mencionar que dicha responsabilidad se corresponde con el fuerte compromiso docente con la formación integral del alumno, el cual forma parte del segundo eje del contrato psicológico. Por ende, existe una relación directa de lo que le brinda PUCP a los docentes con lo que ellos perciben que deben corresponder. El sentido de reciprocidad queda claro en este primer elemento del contrato a través de la relevancia que sienten los docentes acerca de sus funciones. Los docentes entienden que su labor no es tan solo impartir conocimiento teórico sino contribuir a formar a los alumnos en aspectos emocionales, transmitiendo experiencias vividas en su vida profesional:

- No veo a los alumnos solo como alumnos, sino que me veo muy reflejado en ellos porque están pasando por un proceso de su vida en la que el método teórico es una de las muchas cosas en su vida en las que tienen que encajar. Entonces hago muchas tutorías, hay un sistema institucional en el que te inscribes para hacer tutorías, pero además de eso cuando los alumnos vienen a preguntarme cosas yo lo trato de abordar desde una perspectiva integral, siempre trato de ir más allá de lo que necesitan. (E5)
- Manejar un aula en la que no solo se aprende por conocimiento que se traslada del docente al alumno sino que se aprenda una vida, que es la idea principal. Cualquier persona puede aprender leyendo un libro, pero la única forma de realmente es aprender no es solo de libro sino conocer la experiencia de terceros y eso es lo que en teoría hay que hacer. (E9)

A pesar de este sentido compartido, cabe señalar que 3,8% de los encuestados señaló que no consideraba relevante su labor para la PUCP, y al realizar las entrevistas a profundidad, se encontró una opinión que señala que la universidad se está centrando demasiado en la

investigación debido a la necesidad de figurar en rankings, lo cual le lleva a dejar de lado la relevancia de la labor docente como tal, que reside en la enseñanza:

- Yo no considero que soy muy relevante sinceramente(...) Estamos obsesionados con las investigaciones, publicaciones y digamos que los sistemas de incentivos están orientados a poder salir en los rankings y para salir en los rankings tienes que escribir. Sin embargo, la labor docente no les importa tanto. Yo no soy premiada por ser mejor docente, ni siquiera me miden bien(...) Incluso el no haber estado enfocada en investigación, ni en el doctorado, ni en los papers no me ha permitido seguir avanzando con mi carrera. Y todo lo que yo he hecho como docente, los resultados que he obtenido y los logros no me valen para nada. (E3)

2.2. Entorno social

En esta variable se agrupan la percepción del docente acerca de la relación y comunicación con sus pares, relación con autoridades, cooperación y ambiente laboral. Se obtuvo una percepción positiva general, ya que el 90,4% de las respuestas indicaron tener un buen entorno social.

Entre los aspectos que contribuyen a este buen entorno social identificado están en primer lugar, la buena relación con los demás docentes del DACG, luego, la buena comunicación con los mismos, la buena relación con las autoridades y representantes y el buen ambiente laboral. A pesar del buen resultado general obtenido, la cooperación obtuvo un puntaje promedio de 4 y una percepción positiva de 80,8%. (ver tabla G3 en Anexo G)

Un factor a considerar en esta variable es el hecho que los profesores del DACG están divididos físicamente en dos pabellones distintos, lo cual podría estar generando la existencia de subgrupos que tienen micro culturas y climas influenciados por afinidad, edad u otras. Las siguientes entrevistas ejemplifican la percepción de la conformación de subgrupos entre los docentes:

- Nosotros tenemos estas oficinas y las oficinas que están en el segundo piso de la facultad. Con los profesores del segundo piso de la facultad son muy pocos con los que yo tengo contacto, uno o dos máximo (...). Con los profesores de allá no tanto quizás por la distancia pero también hay un tema de edad. Porque los profesores mayores están de ese lado. (E4)
- Los seres humanos tienden a formar grupos por afinidad, es una segregación natural (...) lo que pasa a veces es que claro se empiezan a formar estos subgrupos en favor de ciertos

intereses de las unidades, en la unidad de gestión, por ejemplo, y algunas cosas proyectos o ideas a veces tienden a demorar un poco más o se chocan con estos subgrupos. (E1)

- Ahora que en el departamento tenemos elecciones se han armado bandos, grupos. (E3)

2.2.1. Comunicación con los pares

El primer elemento del entorno social es la comunicación entre los docentes del DACG, se registró que el 92,3% (respuestas “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) percibe que existe una buena comunicación entre pares, a continuación se muestra la tendencia de puntajes en las respuestas de la encuesta, donde 1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni desacuerdo ni de acuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo.

Figura 13: Resultado de comunicación con los pares



Adaptado de: Resultado de encuestas

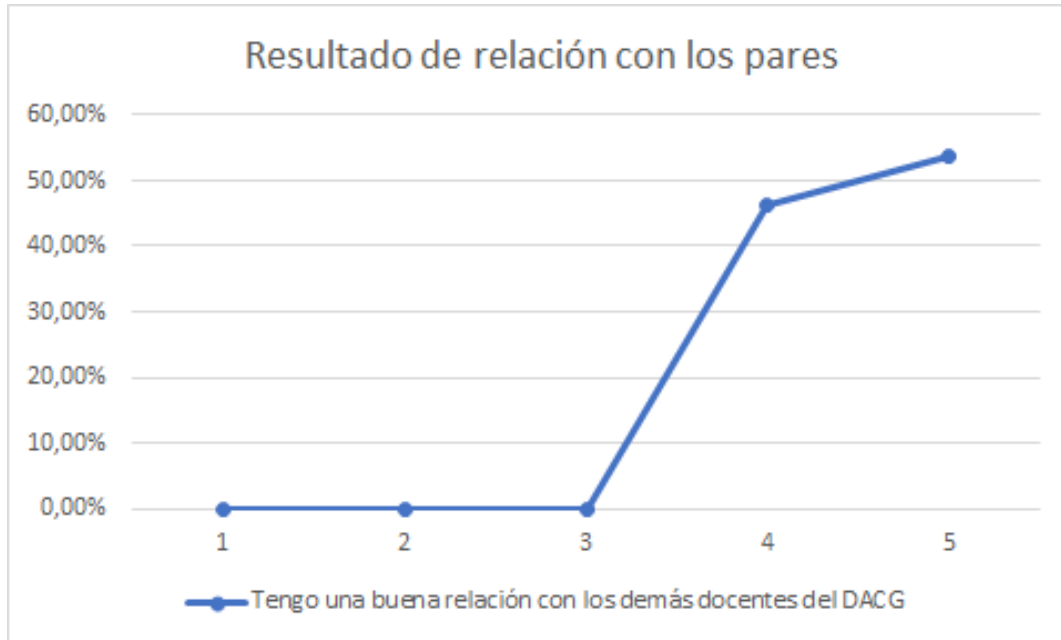
En este aspecto, los docentes que fueron entrevistados señalan que la comunicación en el DACG se caracteriza por ser transparente y se fomenta que existan espacios para compartir puntos de vista y debatirlos incluso con nuevos integrantes que van incorporándose:

- Creo que hay mucha transparencia, mucha amistad libertad para compartir opiniones puntos de vista (...) cuando conversábamos con estos profesores (nuevos) tratamos de incorporarles la mística de gestión, esta mística de un buen clima, cómo resolvemos las cosas acá en el sentido de que las transparentamos, las conversamos, y tratamos de generar ese cambio. (E1)
- Podemos hablar, decirnos las cosas, no estar de acuerdo, pero siempre nos llevamos muy bien. Podemos consultarles a otros docentes su opinión y pedirles algún consejo, es excelente. (E9)

2.2.2. *Relación con los pares*

En cuanto a la relación de los docentes con sus pares, el 100% (respuestas “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) de los encuestados considera que mantiene una buena relación, por lo cual el puntaje promedio es de 4,5 en una escala del 1 al 5. A continuación se pueden observar la tendencia del puntaje obtenido, donde 1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni desacuerdo ni de acuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo.

Figura 14: Resultado de relación con los pares

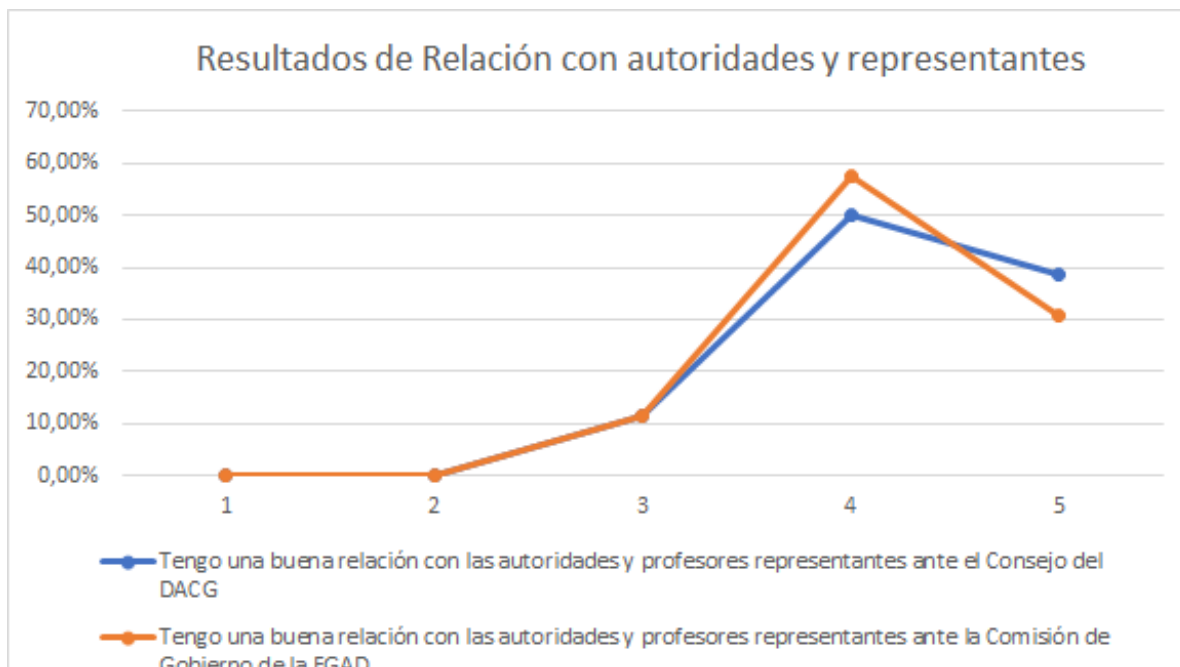


El total de los encuestados considera que existe una buena relación con los demás docentes del DACG, lo cual estaría explicado en la comunicación transparente y cooperación señalada en los puntos anteriores.

2.2.3. *Relación con las autoridades y representantes*

Acerca de la relación con las autoridades y representantes ante el consejo del DACG y la FGAD, 88,5% (respuestas “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) considera que mantienen una buena relación con ambos y 11,5% se identifica con una posición ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Figura 15: Resultados de Relación con autoridades y representantes



En las entrevistas a profundidad, los docentes indicaron que la relación con el decano y jefe del departamento se caracteriza por ser horizontal, donde cualquier docente puede comunicarse con ellos, agendar reuniones y comentarles proyectos que deseen trabajar, ya que es un par como los demás que tiene el cargo de direccionar el DACG:

- Es una relación bastante horizontal, muy cercana salvo por la apretada de las agendas que tienen el jefe de departamento y el decano. Salvo por lo naturalmente apretado de sus agendas es muy horizontal incluso uno puede conversar con ellos en cualquier momento, sacar una reunión y plantearle desde un tema muy básico hasta un proyecto a largo plazo. (E1)
- Es super horizontal y si existe claridad en la cadena de mando, pero hay un problema de diseño en relación a la decisión de la universidad de dividir facultad y departamento. Empiezo por lo primero, es super horizontal porque el departamento está formado por un grupo de docentes que somos todos pares y el jefe es elegido por sus pares. (E2)
- Yo calificaría a la cadena de mando como relativamente chata, hay poco nivel jerárquico. Es totalmente cercana y transparente. Yo creo que para todos los profesores de tiempo completo está clara completamente. (E4)

En adición a lo mencionado, la relación con las autoridades del departamento y facultad tienen un componente especial que es identificado por todos los docentes entrevistados en base a los resultados analizados en Atlas.ti, esto debido al tipo de organización que tiene la PUCP, donde las autoridades son pares con el encargo de llevar el mando por un tiempo determinado, en

el caso de la jefatura del departamento por elección de sus compañeros y en el de la facultad por decisión del rectorado, pero luego de dicho periodo van a volver a ser pares:

- Esto es muy diferente a una empresa. Al jefe de departamento le queda un año más en la jefatura, termina su periodo y si no se reelige vuelve a ser un profesor más como todos nosotros. Hay un conflicto un poco natural en el cual durante esos 3 años que le toca ejercer ese rol y alinear las acciones del departamento. Sin embargo, después se tiene que sujetar a esta misma directiva y línea que se trazó y esto no siempre es tan sencillo de manejar para el decano y para los jefes del departamento. Hay gente que les tiene que decir a los colegas que hacer cuando realmente son pares. (E1)
- Tú solo eres jefe por 3 años. Tú conoces gente que es tu par, luego tu jefe y luego nuevamente tu par; entonces es bien complicado. La cadena de mando no queda clara para nada. (E3)

En ésta última cita, el entrevistado 3 señala que considera que la jerarquía no queda clara y el entrevistado 4 en el grupo de citas anteriores afirma que este aspecto está claro para todos los docentes a tiempo completo, aquí se evidencia una contradicción de opiniones, lo cual denota que es algo controversial analizar las jerarquías en una organización como la PUCP, que está compuesta de profesionales, caracterizada por la democracia en la elección de autoridades y tiene una organización académica horizontal.

2.2.4. Cooperación

Este es el aspecto del entorno social que obtuvo la calificación más baja, ya que obtuvo el menor porcentaje de aceptación. El 80,8% (respuestas “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) de encuestados percibe la existencia de cooperación entre los docentes del DACG, mientras el 15,4% mostró indecisión al respecto y el 3,8% señaló desacuerdo. Asimismo, obtuvo un puntaje de 4.0, el más bajo en la variable.

Figura 16: Resultados de Cooperación



Adaptado de: Resultado de encuestas

Al respecto, en las entrevistas realizadas, los docentes perciben un entorno de cooperación en aspectos como compartir información: “Fluye mucha información, constantemente estamos atentos a oportunidades y si es que vemos que algún colega pues está en una línea de investigación, o si le serviría una metodología nueva o algún congreso internacional como que se lo compartimos y siempre conversamos en qué proyecto va cada uno, qué tipo de artículos, investigaciones, etc” (E1). Esto se puede validar a partir del compromiso docente con compartir información que se ha identificado y se desarrollará a mayor detalle en la segunda parte del análisis de resultados que explica los compromisos del docente.

Sin embargo, cuando implica colaboración para realizar proyectos juntos encuentran dificultades. A pesar de ello, se encuentra un reconocimiento de la colaboración en los grupos de investigación, los cuales han ido aumentando:

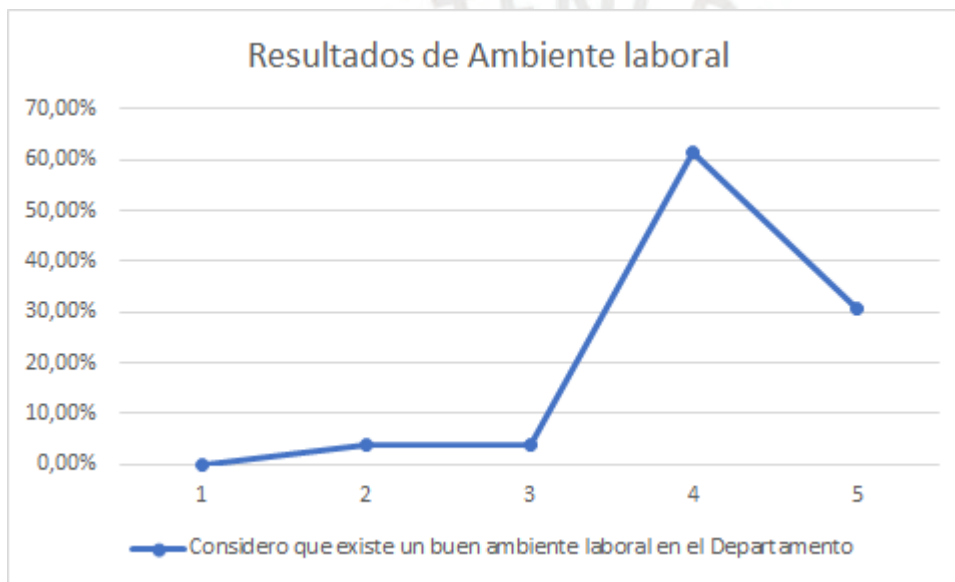
- La colaboración en el momento que ya hay que hacer las cosas juntos nos falta avanzar mucho. (...) Al hacer muchas cosas nuevas lo primero que ocurre es un sentimiento de que si es que el otro hace algo me podría estar quitando alguna oportunidad. (E1)
- Hay gente que ve por sus intereses y quiere ser el centro de atención. Hay gente que si colabora y comparte. Hay de todo como supongo que en cualquier organización. (E3)
- No hay todavía muchos proyectos en conjunto, digamos entre todos pero sí hay algunos grupos por ejemplo que se cristalizan en los grupos de investigación. Justamente creo que ya tenemos como 10 grupos de investigación entonces hay varios grupos que están cooperando internamente. (E4)

En este aspecto, consideramos que la percepción podría mejorar a partir de reforzar los espacios donde los docentes puedan cooperar para objetivos conjuntos que se establezcan por departamento y se acompañe con un sistema de incentivos que sustenten la idea de que el beneficio del otro docente no implica una pérdida para uno, sino todo lo contrario, como resultado se obtiene un beneficio común.

2.2.5. *Ambiente laboral*

El 92,3% (respuestas “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) de los docentes encuestados percibe que en el DACG existe un buen ambiente laboral, además de tener un puntaje promedio de 4,2 en la escala de 1 al 5.

Figura 17: Resultado de Ambiente laboral



Interpretamos este resultado como reflejo de lo observado en los demás componentes del entorno social. Asimismo, en las entrevistas a profundidad, los docentes señalan que se sienten cómodos trabajando en el DACG, ello debido a la buena relación con los compañeros de trabajo y autoridades, cooperación y comunicación y a que perciben un ambiente bueno, tranquilo, donde encuentran apoyo de las autoridades e incluso es un espacio donde puede forjar amistades:

- Yo creo que se vive un ambiente de trabajo tranquilo un buen clima organizacional y uno se siente muchos casos apoyado por los colegas por las autoridades; escuchado, comprendido y apoyado. (E1)
- El ambiente es genial, nos llevamos súper bien. Somos muy diferentes todos, tenemos desde economistas, sociólogos, administradores, ingenieros Todos pensamos de manera diferente, tenemos formación diferente. Diferente nuestras espiritualidades también, pero nos llevamos súper bien, tratamos de fomentar una relación amical, almorzamos juntos

fortaleciendo nuestros vínculos, y además fomentamos espacios de integración fuera de la universidad. (E4)

- Yo tengo actualmente experiencia en otra universidad donde el ambiente es totalmente diferente, totalmente enrarecido en donde definitivamente lo único que quieres es entrar a tu clase y luego de ahí irte. Acá no, acá es un ambiente diferente que te sientes como en casa. (E9)

2.3.Desarrollo profesional

Entendemos por Desarrollo Profesional el proceso que implica para el docente consolidar su línea de carrera dentro de la institución desde los sistemas de evaluación, su carrera profesoral hasta el crecimiento profesional alineadas a sus motivaciones personales.

Al respecto, el 58.5% de los encuestados en promedio (ver tabla G4 en anexo G) perciben que la institución les brinda el apoyo adecuado para su desarrollo profesional. Este porcentaje es comparativamente más bajo respecto a los resultados anteriores en las dos primeras variables lo cual en una primera impresión nos dice que se pueden encontrar observaciones por mejorar en cuanto a la línea de carrera del docente. El detalle se verá cuando se desglose cada subvariable.

Tal como se muestra en la tabla G4 (ver Anexo G), entre los aspectos que los docentes perciben como positivos están en primer lugar, la carrera profesoral (puntuación media de 3,7 en la escala del 1 al 5 según Likert) luego, el crecimiento profesional, y en tercer lugar, el sistema de evaluación. A continuación, desarrollaremos cada punto.

2.3.1. *Sistemas de evaluación*

Dentro del Departamento, los docentes son evaluados a través del Plan de Trabajo que es elaborado anualmente, y la Encuesta docente, aplicada a los alumnos cada fin de ciclo. Los resultados de nuestra encuesta indican que solo el 57,7% de los docentes (respuestas “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) perciben que el Plan de Trabajo refleja el desempeño y ayuda al seguimiento de objetivos. Este porcentaje disminuye considerablemente al preguntársele por la encuesta docente, en la cual 30,8% percibe que esta forma de evaluación no es la más adecuada, y el otro 30,8% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En contraste con las entrevistas realizadas podemos obtener una razón a nuestra primera lectura de los porcentajes, así como deducir algunas observaciones realizadas por parte de los docentes que explican su disconformidad.

En la Figura 18 se muestran los cuatro elementos emergentes dentro del sistema de evaluación, en donde resalta una opinión colectiva de que la encuesta docente no está reflejando el desempeño, y que hay una percepción de que el plan de trabajo es poco flexible. Con respecto

al reporte docente y el programa de acompañamiento, los docentes los consideran herramientas útiles.

Figura 18: Subvariable sistema de evaluación



Adaptado de: Resultado de encuestas. Atlas.ti

En base a las entrevistas, podemos observar que la poca flexibilidad del plan de trabajo está referida a que los docentes consideran que esta herramienta no les permite plasmar todas las actividades o tareas que realizan a lo largo del año académico, por lo cual esto genera en ellos una sensación de inconformidad con su desempeño real. Algunas citas nos permiten obtener mayor claridad de este punto. Por ejemplo, algunos de los docentes indicaron lo siguiente:

- El año pasado, todo lo que yo hice lo puse en una lista y entonces hice mi reporte final con eso. Cuando me pidieron el plan de trabajo para el 2019 yo hice exactamente lo mismo. Revisé mi lista y vi las actividades que iba a hacer este año y las puse en mi plan. Me llamaron y me dijeron que me había pasado de horas y que corte mi plan. Yo respondí que esa era la realidad y que había construido mi plan en base a todo lo que había realizado el año pasado; igual le tuve que bajar un poco pero no me parece justo porque eso es lo que yo hago. (E3.)
- Se debería ordenar más porque hay profesores que hacemos demasiadas cosas. En mi caso por ejemplo no solamente es el dictado (...) yo creo que hay mucho de la labor docente que todavía no puede ser visibilizada a través de un plan de trabajo. (E4)
- Es muy cuadrado, no es flexible. Entiendo que tenga que haber una estructura, pero nunca refleja, yo estudio varias cosas a la vez, solamente pongo las principales y las otras no y

calificar es una cosa horrible y ahí no sale el tiempo de calificación. Yo entiendo que tienen necesidad de tabular y hacer comparaciones, pero no considero que sea algo conveniente. (E7)

Entonces, podemos resumir que esta poca flexibilidad que expresan los profesores está plasmada en base a la forma y cómo está estructurado este sistema.

Respecto a la encuesta docente, la cual también fue otro de los aspectos considerados a mejorar, se halló que la estructura de la encuesta es el punto débil, en común con el plan de trabajo. Tal como lo indica uno de los docentes al señalar que la forma en la que están estructuradas las preguntas no permiten recoger una información completa de la opinión de los alumnos:

- Algunas veces los profesores nos quejamos de cómo están planteadas algunas preguntas. Por ejemplo, el instrumento claramente no funciona muy bien para los cursos de investigación. No suele recoger bien la información. Todos los profesores que siempre dictan seminarios salen mal porque las preguntas están orientadas en otra dirección. (...) es una encuesta hecha por alumnos que también tiene estos vaivenes del humor de los alumnos (...) la encuesta docente siempre es controversial porque es un número duro y no recoge todo creo yo. (E5)

Esta opinión es común con la mayoría de docentes entrevistados, por lo cual no resulta necesario listar todas las citas. Lo que sí resulta un elemento diferenciador es la subjetividad que implica la encuesta docente, ya que al recoger la opinión de los alumnos puede estar muchas veces sesgada por factores contextuales como el estado de ánimo, una mala experiencia “del momento” en el aula, entre otros. A modo de ejemplo, los docentes expresaron lo siguiente:

- Yo no estoy segura si los estudiantes son lo suficientemente maduros para hacer una encuesta docente que a veces puede ser tan lapidante (...) a veces me pregunto si es que es así siempre en todos los casos o si también el estado de ánimo influye en las notas o rendimiento. (...) Hay evaluaciones que yo veo tan bajas que me pregunto si realmente es justa la evaluación con algunos profesores. (Entrevista 3. E3.)
- Exacto, no creo que sea fidedigno a lo que pasa en el aula. Yo no estoy segura si realmente eso es así porque por decir algo: en un acápite de la encuesta docente dice si el profesor explica los objetivos y cumple el sílabo y yo me canso de explicar los objetivos y de cumplir todo mi sílabo y del 1 al 5 recibo un 2. Obviamente que no es real, yo se que no es real. (E4.)

- Yo sugeriría, si bien es cierto que no es obligatoria la encuesta, que sea obligatoria entre los mejores alumnos. Porque que opine el vago del salón puede hacer bajar el promedio de un buen profesor y en realidad no le da ningún valor agregado. (E7.)

Para concluir este punto, podemos afirmar que existe una relación con el alumno que subyace dentro de los elementos del contrato, tal como deja ver esta primera subvariable. Es decir, hay un tercer actor que es involucrado en la gestión del contrato. Ello sucede y es inevitable por varias razones, la principal es la que mencionábamos inicialmente en el capítulo “Marco Teórico” en el cual se señala al contexto como un factor de complejidad en la gestión del contrato psicológico dentro de una institución educativa.

2.3.2. Carrera profesoral

Respecto a la carrera profesoral, esta es la subvariable que mayores percepciones positivas obtuvo en el acápite Desarrollo Profesional; un 67,7% de encuestados (promedio compuesto por las respuestas “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) está satisfecho con las oportunidades brindadas dentro de la institución. Un análisis preliminar de las entrevistas arroja que existe una opinión en común orientada a que los docentes encuentran “muchas oportunidades de desarrollo de carrera”, pero hace falta más valoración a la labor docente como tal.

Esta satisfacción con las oportunidades de carrera se debe a atributos como claridad en la información y en la promoción para ascender de categoría.

- Yo creo que las oportunidades están, hay una carrera clara, una línea que te lleva primero hacia la ordinarización (...) Las reglas son claras, te piden que publiques, que vayas a un congreso, que mejores un curso. Está bien pauteado y es bien transparente. Lo logras y para seguir ascendiendo luego de eso, eres ordinaria y auxiliar que es el primer nivel y luego el segundo que es asociado y para ser asociado tienes que publicar, tienes que ir a un congreso. (E4)
- Acabo de ser nombrado como ordinario junto con otros dos profesores y por lo tanto empieza nuestra carrera docente realmente. Yo dicto en la universidad, no en la PUCP, pero si en la universidad, desde el año 1987 y nunca había tenido la oportunidad de ser convocado como ordinario y por lo tanto iniciar una carrera de ascenso, la PUCP fue la primera, en un concurso donde se han evaluado mis capacidades y en función a eso se ha determinado que corresponde que yo obtenga este triunfo. Definitivamente si existen los mecanismos que fomenten el crecimiento dentro de lo que vendría a ser la carrera docente. (E9)

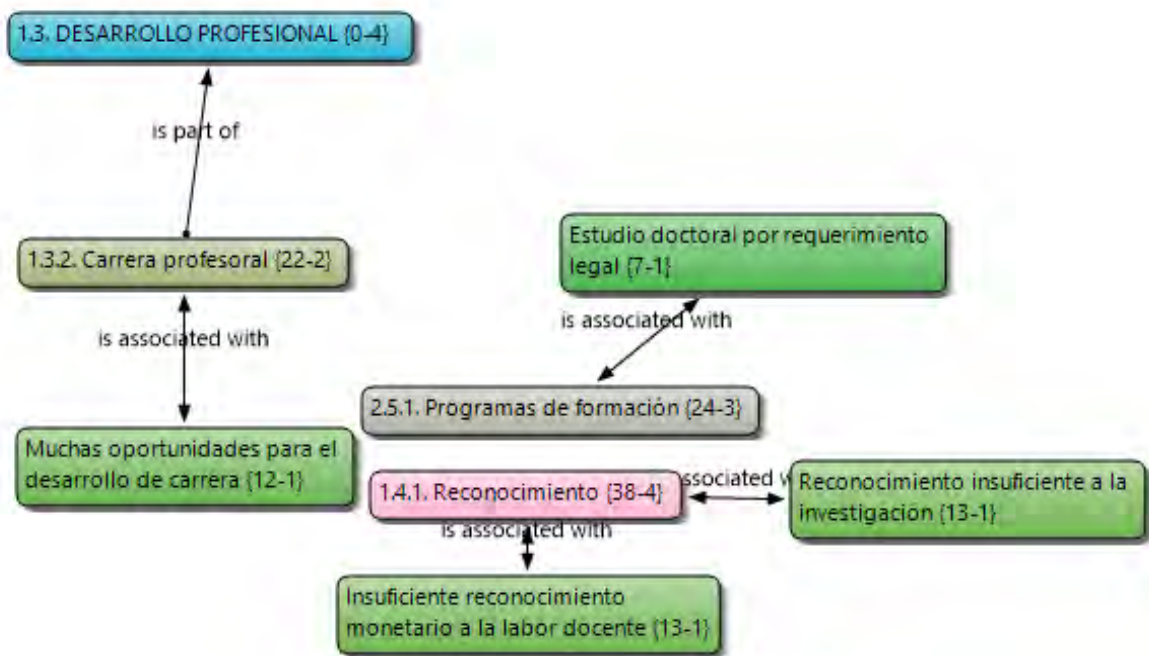
Esta transparencia es propiciada además porque “los lineamientos generales que siguen los profesores ordinarios en cuanto a los procesos y requisitos son normados por la Ley Universitaria. En el caso de los profesores contratados, el desarrollo de la Carrera Profesional es establecido por la PUCP de acuerdo con las leyes laborales de nuestro país.” (Política de la Carrera Profesional 2011-2017. Dirección Académica del Profesorado PUCP)

Otro atributo es la flexibilidad de horarios (subvariable que pertenece al compromiso del docente dentro del contrato psicológico) lo que permite tomar otros cursos o talleres que impulsen su crecimiento profesional:

- Yo diría que lo que principalmente te da es espacio y tiempo comparado con otras universidades. (...) tenemos 10 horas de dictado de clase, 30 horas de preparación dentro de las cuales no solamente haces preparación, haces investigación, relacionamiento. Entonces esa amplitud y este espacio es lo que más permite el desarrollo de una carrera docente en el sentido completo de la palabra. (E5)

Esta relación del compromiso de la institución con el compromiso del docente repite en la siguiente figura en un análisis más a fondo con los elementos co-ocurrentes a la subvariable:

Figura 19: Subvariable carrera profesional



Fuente: Resultado de encuestas - Atlas.ti

En esta aproximación observamos que los docentes del Departamento tangibilizan las oportunidades de desarrollo de carrera en los programas de formación y el reconocimiento que

encuentran dentro de la Institución. Estos programas de formación a su vez son una subvariable de la empleabilidad del docente como parte de su compromiso con la Institución. Por ende, existe una relación de compromiso que siente el docente de mantenerse actualizados y mejorar de manera constante su empleabilidad, aún siendo contratados, debido a estas oportunidades que perciben. Esta es una característica fundamental en el concepto del contrato psicológico: reciprocidad entre las partes comprometidas.

Por otro lado, no se puede dejar de resaltar que existe un porcentaje restante (24% de los docentes encuestados) que percibe que las oportunidades sí son variadas y hay muchos campos para los cuales el docente puede crecer; sin embargo, el reconocimiento que se recibe es insuficiente. La PUCP pone a disposición de los docentes variedad de incentivos desde distintas unidades, tal como se explicó en el capítulo contextual de esta investigación, entre ellos el FONCAI (Fondo No Concursable de Apoyo a la Investigación), el CAP (Concurso Anual de Proyectos de Investigación), FAGI (Fondo de Apoyo para Grupos de Investigación); además, cuenta con una política de descarga horaria lectiva para aquellos docentes que se encuentren realizando investigación. En las entrevistas a profundidad se encontró que el docente percibe apoyo de la PUCP a la investigación sin embargo predominantemente económico y no es suficiente. Esta es precisamente la relación con las oportunidades de desarrollo de carrera y que explicarían el por qué una parte de los docentes consideran que aún existen mejoras en el tema de línea de carrera:

- Yo he tenido la oportunidad de aprovechar bastantes fondos de la PUCP y de organizaciones de afuera de la PUCP para poder hacer viajes y poder llevar adelante proyectos de investigación. Es fundamental en la medida que uno tiene recursos puedes dar investigaciones de un mayor impacto y largo alcance. Lo que de repente está faltando es algunos fondos específicos para contratación de asistente de investigación o la escuela de postgrado te ayuda con fondos para viajes de investigación, pero cuando eres estudiante de doctorado; pero después digamos no he mapeado muy fácilmente otros fondos que te permitan hacer un estudio longitudinal de 2 o 3 años que sería una investigación de muy alto impacto y muy valiosa pero que te implique tiempo y dinero. (E1)

2.3.3. Crecimiento profesional

Para finalizar el análisis de las variables relacionadas con el desarrollo profesional, el trabajo de campo muestra que los docentes perciben que la institución en general incentiva su crecimiento en el campo profesional, pero en menor medida, ya que solo el 57,7% se encuentra satisfecho con este aspecto (ver tabla 16).

Por su parte los resultados de las entrevistas señalan que los docentes consideran que la universidad les brinda una serie de alternativas que impulsa su crecimiento, además de que estas se comunican oportunamente. Algunas opiniones al respecto fueron:

- Si yo quiero mejorar en mi labor docente tengo una oferta bien amplia en el IDU. Desde por qué lo estoy haciendo súper mal y quiero que me acompañen hasta porque quiero mejorar la motivación en el aula o mis habilidades de cátedra tradicional. Y por otro lado, a la universidad le interesa la investigación por lo tanto le interesa tener profesores doctores y en ese contexto me dan mi beca. Y además puedo poner el tiempo que dedico a mis estudios en mi plan de trabajo, entonces sí es una facilidad. (E4).
- Además, a la universidad le interesa que, además de que seas un profesor ordinario, tengas doctorado, que tengas exposición internacional, entonces ofrece fondos y les da recursos a los profesores para investiga a través de concursos. Segundo, para los propios programas que organiza la universidad de maestrías y doctorados, la universidad te lo financia en la gran mayoría. Entonces en verdad es algo muy favorable. (E2)
- La PUCP como universidad de lo que he visto, siento que en todo momento está comunicando las oportunidades que hay para que uno pueda mejorar en su labor docente y crecer, volverte profesor ordinario, plazas para hacer tiempo completo, todos los años tienes la posibilidad de ser promovido mientras cumplas con ciertos estándares que a mi parecer no son difíciles porque la PUCP no te pone la valla tan alta, entonces en ese aspecto si siento que hay oportunidades. (E8).
- Tiene un menú de cursos que uno puede recurrir para perfeccionar aspectos docentes. De eso no me puedo quejar, es más yo acabo de terminar uno que es el diseño de pruebas escritas y cada vez que veo un curso que me interesa me meto. Pero yo creo también que no solo se le debe brindar a los profesores cursos para mejorar única y exclusivamente temas pedagógicos sino también temas propios de su profesión y lo bueno es que ya se está empezando a hacer. (E9).

2.4.Recompensas

Esta variable es una de las que registró mayores diferencias en cuanto a percepciones. La variable está compuesta por reconocimiento (tanto intrínseco como extrínseco), remuneración y beneficios laborales. El reconocimiento es en donde se obtuvo una percepción más positiva tal como se observa en la tabla, con un puntaje promedio de 3,9 (ver tabla G5 en Anexo G). Luego, le siguen los beneficios laborales y, por último, la remuneración que es la subvariable con menor puntaje recibido (puntaje medio de 2.8 en la escala del 1 al 5 según Likert) en toda la encuesta.

2.4.1. Reconocimiento

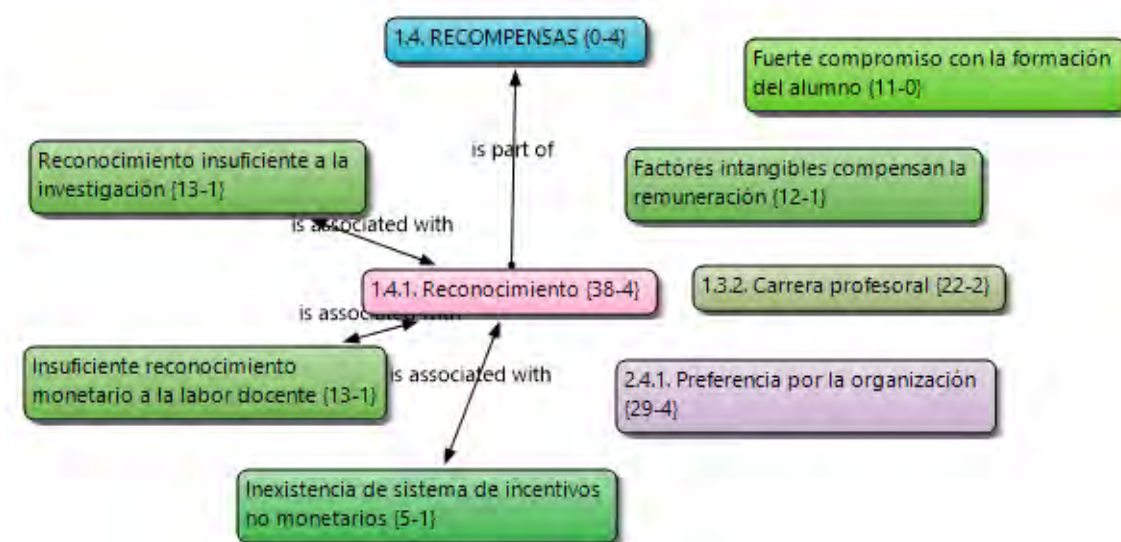
Dentro de esta subvariable, el trabajo de campo realizado indica que el 80,8% de los docentes percibe que la institución y el Departamento reconocen su trabajo. Sin embargo, hay un 11.5% en promedio que no percibe este reconocimiento, ello se complementa con los resultados de las entrevistas que apuntan a que los docentes relacionan un reconocimiento insuficiente debido a limitaciones económicas que encuentran en el campo de la investigación y en la docencia como tal. Esta relación ya se había hallado en líneas anteriores, dentro de la variable de crecimiento profesional y se deja plasmar como una idea en común que expresan los docentes:

- Te dan un plus a fin de año, un monto y luego los concursos. Por ejemplo, tenemos fondos bastantes limitados para la asistencia a eventos. Yo el año pasado, justamente con mis proyectos de innovación pedagógica, yo me presenté y fui aceptada como a 5 congresos internacionales, pero solo pude ir a uno que era en Brasil por el dinero. (E3).
- Este año voy a recibir un bono por una participación que tuve el año pasado y la verdad es que no pensé que fuera recibirlo entonces fue algo muy grato, por el lado de investigación. Y por el lado de docente tampoco sabía que había un bono cuando habías destacado en tu labor docente entonces fue una sorpresa también. Ahí sí considero que hay la premiación y reconocimiento. (E8).

Cuando un docente obtiene un desempeño sobresaliente al finalizar el año académico, la universidad les otorga un bono como incentivo económico adicional, este es uno de los aspectos que menciona el entrevistado ocho. Este bono también se da como parte de los fondos concursables mencionados en líneas anteriores, junto a otros incentivos a la investigación.

En base a un mayor análisis, podemos identificar que el reconocimiento da lugar a tres elementos emergentes principales que son: reconocimiento insuficiente a la investigación, insuficiente reconocimiento monetario a la labor docente e inexistencia de sistemas de incentivos no monetarios. No obstante, estos elementos no son los únicos que se hallan en la siguiente figura:

Figura 20: Subvariable reconocimiento



Adaptado de: Resultado de encuestas - Atlas.ti

Primero, en base a los elementos emergentes podemos afirmar que los docentes sí sienten que la universidad y el Departamento reconocen su labor, pero un factor que atenúa la percepción positiva es encontrar ciertas barreras económicas.

Segundo, el reconocimiento se relaciona indirectamente con otros elementos del contrato como la carrera profesoral (señalado anteriormente), y nuevos elementos tales como que los docentes perciben que existen ciertos factores intangibles que compensan esta percepción de un reconocimiento insuficiente. Estos factores intangibles mencionados por los docentes son: autonomía, orgullo de pertenencia, flexibilidad de horarios.

- Sí pienso que hay recompensas que son tangibles e intangibles. El orgullo de trabajar en la universidad, de formar a los futuros gestores. Además, los vínculos que uno va formando con los docentes y estudiantes. Eso a mí me parece que es una paga. (E10)

Dentro de esta subvariable también se les preguntó por la percepción acerca de los reconocimientos monetarios y no monetarios. El reconocimiento no monetario es el que menos respuestas positivas obtuvo en la encuesta (42,3% de acuerdo). El agradecimiento y la felicitación son los estímulos intrínsecos que recibe actualmente el docente ante un buen desempeño.

- (...) pero tu rol docente no tiene ningún reconocimiento. Es más, a un profesor solo le pagan por las horas que dicta. O sea, tú estás haciendo gratis la preparación de tu curso y la evaluación de los controles, de los trabajos, exámenes. Eso no te lo pagan. (E3.)
- Reconocimiento por ejemplo veo cuando haces algo y en el boletín lo publican. Eso es algo bonito porque visibiliza lo que haces. Pero más allá de eso no hay unas felicitaciones o un muy bien o un qué bueno que ahora tengas este proyecto, pero yo siento que son los

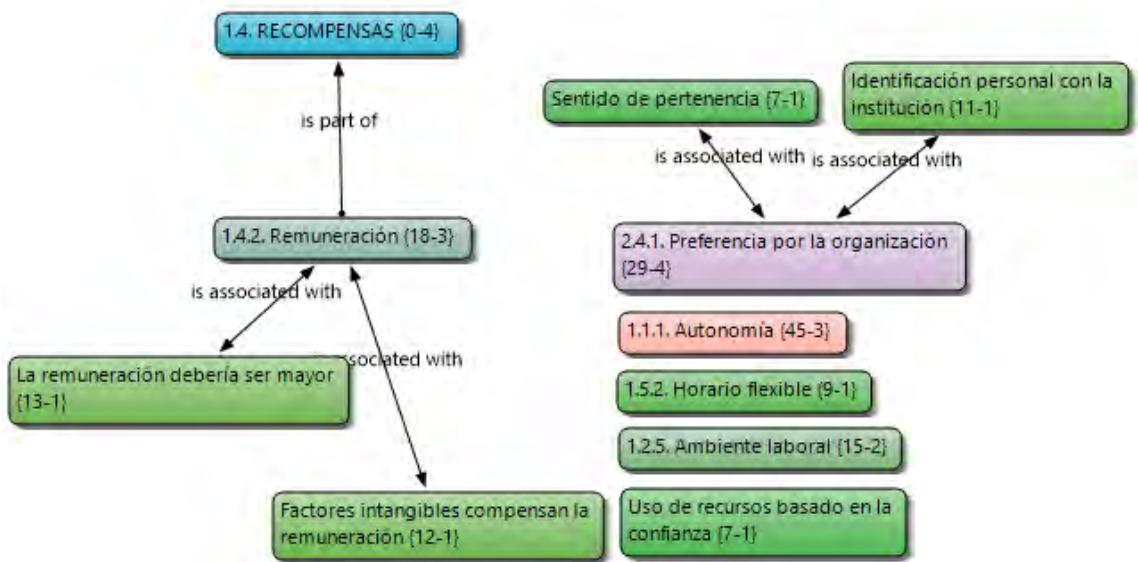
estilos de liderazgo de nuestros jefes (...) son un poco más transaccionales o incluso están mucho más preocupados por la gestión de su organización, de los procesos, de los resultados, pero no tanto de las personas. Son más enfocados a las tareas que a las personas. (E8)

- Solo las felicitaciones del decano y del departamento, (...) yo creo que hay miles de mecanismos que uno puede llegar para este reconocimiento no monetario y no lo estamos haciendo. (...) Siempre digamos hay un factor emocional que uno pueda haber alcanzado una meta y que uno pueda recibir algo no monetario. (E1)

Por tanto, dentro de los elementos del contrato psicológico de los docentes factores intangibles como la identificación con la organización, el sentido de pertenencia, orgullo por la institución, entre otros resultan importantes para entender que el tipo de contrato psicológico formado por los docentes de la PUCP es relacional y no solo transaccional. Esta hipótesis será reforzada a través de las demás subvariables a continuación.

2.4.2. Remuneración

Figura 21: Subvariable remuneración



Adaptado de: Resultado de encuestas - Atlas.ti

La remuneración es uno de los aspectos cuya percepción refleja una de las tendencias más negativas de todos los elementos del contrato psicológico del docente. El 50% de los encuestados indica no estar de acuerdo con la remuneración que reciben en la institución. De otro lado, sí reconocen que existe equidad entre la remuneración percibida y la de sus compañeros que están en la misma categoría docente por lo cual el principal elemento emergente de la subvariable apunta una percepción colectiva en los docentes de que la remuneración debería ser mayor. Ello

es coherente con el 61,5% de encuestados que no sienten que la remuneración se encuentre acorde al mercado, es decir en comparación con otras universidades del sector educativo peruano. Al respecto, las siguientes opiniones dejan entrever que el docente de la PUCP es comparativamente menos remunerado que sus colegas en otras universidades.

- El sueldo es un tercio de lo que ganan en otras universidades del consorcio. Está muy por debajo. Versus ESAN y UPC entiendo que también. (E3)
- La mayor crítica que yo le puedo hacer a la PUCP es que una de las limitantes es lo que la PUCP nos paga, es una universidad que está dentro de la escala más baja de pagos en términos de remuneraciones que reciben los profesores. (E9)
- El salario creo que no hay duda de que debería ser mayor. (E1)

A pesar de este elemento que merma la satisfacción económica, el docente de la PUCP valora mucho más otros factores que surgen en su relación con la institución. Estos factores dan lugar al segundo elemento principal encontrado en el análisis del contrato y que ya se había mencionado previamente como parte de la insatisfacción del reconocimiento monetario: elementos intangibles.

Resulta importante señalar lo que está ocurriendo con los elementos del contrato psicológico de los docentes de la institución. “El intercambio relacional favorece el establecimiento de lazos afectivos y la emergencia de tendencias de afiliación. (Tena, 2002). Para el caso de los profesores de la PUCP los lazos afectivos establecidos que permiten una relación del contrato no intrínseca se tangibilizan en características como “orgullo de pertenecer a una de las mejores universidades del país” y “sentido de autonomía”.

- El orgullo de trabajar en la universidad, de formar a los futuros gestores. Además, los vínculos que uno va formando con los docentes y estudiantes. Eso a mí me parece que es una paga. (E4)
- Yo concibo como parte del salario esta autonomía y flexibilidad que tenemos acá. Y para mí eso es muy valioso. Yo me animaría a pensar que, si es que en algún momento el incremento del salario va a significar mayor control y menor autonomía, menor libertad de acción para los profesores estaría mal. (E1).
- El hecho de representar a la PUCP, de presentar y someter a juicio tus papers, el hecho de la existencia de grupos de investigaciones que reciben incentivos a mí me parece algo bueno. (E6)

2.4.3. Beneficios laborales

En cuanto a los beneficios laborales, los resultados de la encuesta arrojan que el 65,4% de los docentes está contento con los beneficios recibidos, lo cual comparado a otros porcentajes no resulta tan positivo. Este indicador coincide con el elemento emergente resultante de las entrevistas: los beneficios laborales podrían mejorar. Las entrevistas especifican algunos factores por considerar: la EPS es considerada muy cara para los docentes, el beneficio para Idiomas Católica también, la guardería es un beneficio que no se enfoca adecuadamente a las necesidades del docente, ya que muchos no utilizan esto, si no va más dirigido al personal administrativo. El beneficio más valorado es el hecho de que la universidad cubra parcialmente los estudios doctorales. Este apoyo es el que brinda la universidad como parte del objetivo de incrementar el número de docentes con el grado de doctor, así como conseguir la Acreditación Internacional gracias a las publicaciones realizadas por los docentes. Las siguientes respuestas abordan algunos de estas observaciones:

- No he utilizado mucho de estos beneficios, pero me parece que la negociación con las EPS puede ser mejor ya que la tarifa es muy alta. Me parece que la PUCP también podría incluir autos de sus trabajadores nombrados en la flota como lo hacen las otras organizaciones (...) Otros beneficios como los talleres para niños son buenos, aunque nunca los he usado y también está el tema de guardería que está súper bien. (E1.)
- Otras universidades también le cubren los estudios doctorales a sus docentes y se los cubren íntegramente en algunos casos. Creo que la situación es como la misma en otras diferentes universidades y yo creo que en ese sentido la PUCP está en una gran desventaja. Entonces para mí hay bastante por mejorar en ese sentido. (E4.)

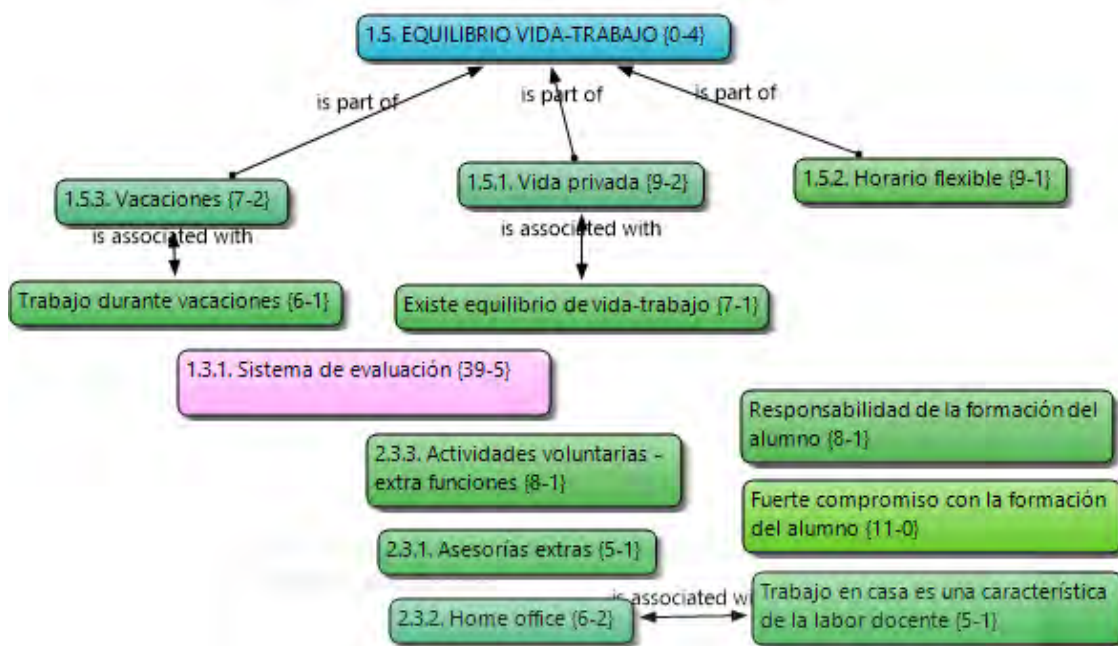
2.5. Equilibrio vida-trabajo

Con respecto a la percepción de los docentes sobre la capacidad de mantener el equilibrio entre el desarrollo de sus funciones de docentes y su vida personal, se encontró una buena percepción. El 80,8% de los docentes en promedio (ver tabla G6 en Anexo G) considera que la institución le permite encontrar un equilibrio entre sus funciones y su vida personal. Ello concuerda con el 96,2% de los docentes que están satisfechos con la flexibilidad de horarios para adecuarlos a sus necesidades personales. Esta flexibilidad es la más valorada por los docentes (media de 4.3), seguida del equilibrio vida-trabajo y las vacaciones.

Esta lectura se complementa bien con las entrevistas en donde el elemento emergente más importante identificado es que la institución propicia y brinda las condiciones necesarias para lograr estabilidad de la vida personal del docente con su trabajo. En una mirada más a fondo de esta variable encontramos que existen, sin embargo, otros elementos que explican la contraparte

de docentes que indican que debido a las características propias de su labor resulta difícil encontrar este equilibrio. Estas características se pueden observar en el siguiente gráfico:

Figura 22: Variable equilibrio vida-trabajo



Fuente: Resultado de entrevistas- Atlas.ti

Una de estas características es el trabajo durante las vacaciones. Esto particularmente sucede una vez que finaliza el ciclo, los docentes aún tienen funciones por cumplir como la entrega de notas finales, la corrección de exámenes rezagados, entrega del reporte del plan de trabajo, y para algunos casos el seguimiento constante de los avances y resultados en los cursos de Seminario de Investigación para los alumnos de los últimos ciclos de la facultad, incluso el brindar asesorías fuera del horario laboral. Ello a su vez se relaciona con el hecho de que algunos docentes indican que muchas veces deben llevar el trabajo a casa. En conjunto, estas actividades representan lo que en el gráfico (ver Figura 22) se refleja como actividades extra a las funciones del docente, elemento que forma parte del compromiso extra rol que percibe el docente que tiene con la institución y con el alumno. Esta última relación es la que más sobresale en esta parte del elemento del contrato ya que el docente siente que es esta responsabilidad y compromiso que tiene con su alumno lo que lo alienta a dar más de sí mismo a pesar de la carga laboral:

- Hay una carga que a veces no permite que el profesor descanse porque por ejemplo ya se termina el ciclo esta semana. La próxima semana se corrigen exámenes y ya se acaba el ciclo, pero seminario continúa. Por ejemplo, en mi caso yo tengo planificado vacaciones a partir del 15 de julio pero no voy a poder tomarme mis vacaciones porque tengo

seminario. No voy a dejar a los alumnos en el aire. Eso no se refleja en un plan de trabajo (E4)

Precisamente, esta opinión refleja muy bien el punto en común de los docentes que explican su compromiso con la enseñanza del alumno. En el marco teórico nuevamente se plasma aquí un contrato psicológico ya no solo del docente con la institución, si no del docente con el alumno.

Las otras dos características que los docentes perciben como positivas son el gozar de un horario flexible que les permite a su vez, encontrar un equilibrio entre su vida privada y sus funciones, tercer elemento. El hecho de tener un horario flexible fue relacionado con el nivel de autonomía con el que cuentan los docentes y la libertad de realizar un trabajo desde sus casas ya que la institución evalúa su desempeño de esta manera. A su vez, esta flexibilidad para los horarios es uno de los aspectos valorados también por los docentes ya que se relaciona con el sentido de permanencia dentro de la institución. Estas relaciones se pueden observar en el siguiente gráfico.

Figura 23: Subvariable horario flexible



Adaptado de: Resultado de entrevistas- Atlas.ti

3. Percepción de los compromisos del docente

En esta segunda dimensión se analizan los resultados acerca del compromiso que el docente muestra con la PUCP, esto a partir de las variables y subvariables detalladas en la tabla G7 (ver anexo G).

3.1. Comportamiento extra al rol de trabajo

Se incluyen en esta variable las actividades que el docente está dispuesto a realizar que no forman parte necesariamente a sus funciones, como por ejemplo interés por mantenerse actualizado, implementar nuevas metodologías en el aula, participar de las reuniones convocadas por algún miembro del Departamento y empeño por llevar una buena relación con los pares.

Los resultados del comportamiento extra rol indican que más del 94,6% de los docentes (compuesto por los que respondieron “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”) se encuentra dispuesto a realizar actividades más allá de las que se indican en su plan de trabajo para la entrega de un trabajo o una clase de calidad; el puntaje medio obtenido en este rubro es 4,5 en una escala del 1 al 5. La subvariable más valorada fue el compromiso que tienen los docentes de participar en las reuniones convocadas por algún miembro del DACG, luego se encuentra el empeño por mantener una buena relación con los demás docentes tal como se muestra en la tabla G8 (ver anexo G)

Los elementos emergentes que surgieron indican que existe en los docentes un espíritu por innovar en las metodologías de aprendizaje, asimismo existe colaboración para compartir información, y del otro lado encuentran dificultades para la participación de reuniones. Este último elemento emergente difiere con lo obtenido en las encuestas.

El total de encuestados opinó que participa de las diferentes reuniones convocadas por algún miembro del Departamento o de la Facultad de Ciencias de la Gestión. Sin embargo, las entrevistas realizadas permiten identificar un aspecto relevante en esta subvariable. Las reuniones convocadas por el Departamento son pocas, y pareciera ser, según lo recogido en las entrevistas, que la mayoría de docentes que participan siempre resultan ser los mismos. Esto indica que el compromiso de parte de los docentes es mucho más alto en aquellos que cuentan con algún cargo o aquellos que tienen un mayor tiempo trabajando en la universidad.

Otro motivo de la baja participación es que las reuniones pueden cruzarse con alguna clase o actividad del docente lo cual dificulta la participación total de todas las reuniones convocadas en el año.

- Hay pocas reuniones que son más institucionales que a veces son una por semestre o una al año, hay unas que son por consejo de facultad que son cada mes; dura 3 o 4 horas, hay reuniones de coordinación diversas que pueden ser una vez a la semana, entonces depende. También hay reuniones de los grupos de investigación que son cada 15 días. (E4)

- Reuniones para todos hay pocas; hay una a inicio de semestre y otra a fin de año, no hay muchas tampoco. Y como tienes tal cantidad de profesores TPA es bien difícil que ellos asistan. Lo que si tienes es a los profesores de tiempo completo. (E3)
- Reuniones en general hay pocas, una o dos al año. Pero luego hay un montón de reuniones en pequeños grupos, sobre todo si hablas del personal de planta siempre somos la misma gente haciendo todo. Entonces, hay mucha actividad intensa en muchos niveles. (E5)

El 88,5% (puntaje alto con una media de 4.1) está dispuesto a compartir información con sus pares, ya sea material de clase, bibliografía, investigaciones realizadas, lo cual refleja compañerismo y colaboración en este aspecto.

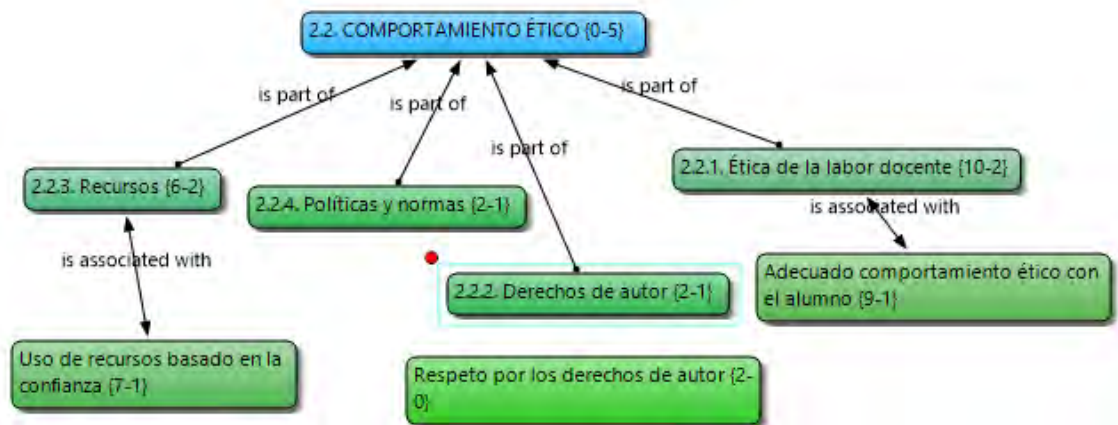
- Fluye mucha información, constantemente estamos atentos a oportunidades y si es que vemos que algún colega pues está en una línea de investigación, o si le serviría una metodología nueva o algún congreso internacional como que se lo compartimos y siempre conversamos en qué proyecto va cada uno, qué tipo de artículos, investigaciones, etc. (E1)
- Por ejemplo, a principios de ciclo nos han pedido a los profesores que hemos hecho innovación que las compartamos con nuestros compañeros lo cual me parece algo positivo. En facultad también hay una persona que te ayuda con todos estos temas de innovaciones desde lo tecnológico. (E3)

3.2. Comportamiento ético

En cuanto al comportamiento ético, hay una tendencia a señalar un fuerte compromiso de los docentes por actuar conforme los parámetros éticos de la institución. En todas las subvariables, la encuesta arrojó el 100% (ver tabla G9 en Anexo G) de acuerdo. Los ítems por los cuales se interrogó fueron: compromiso a proteger información confidencial de la institución, respetar los derechos de autor en las investigaciones, usar honestamente los recursos materiales y económicos de la institución, actuar de acuerdo a las políticas y normas de la institución. En general el puntaje obtenido fue 4.79 lo que indica un compromiso fuerte del docente por este tema.

Los elementos emergentes dentro de esta variable apuntan a que los docentes entienden por comportamiento ético la responsabilidad y profesionalismo que debe tener con el alumno, ello va de la mano con el cumplimiento de las funciones académico-administrativas en el dictado completo de las clases, en respetar los horarios de los alumnos y otras labores relacionadas como la entrega oportuna de las notas y cumplimiento del sílabo.

Figura 24: Variable comportamiento ético



Adaptado de: Resultado de entrevistas - Atlas.ti

Al respecto, Victor/Cullen en 1998 y DeConinck en el 2001 señalan que “diversos estudios han mostrado que un clima ético positivo en el ambiente de trabajo genera sentimientos positivos como confianza, percepción de autonomía, identificación y sensación de soporte de parte de la organización (Victor/Cullen 1988; DeConinck 2011). Esta afirmación resulta muy fuerte ya que la confianza es uno de los aspectos preponderantes para entender el comportamiento ético en los docentes con el Departamento.

Para reforzar este tema ético, un representante del Departamento señala precisamente el aspecto ético entendido como la confianza puesta en los docentes:

- Esas responsabilidades tienen que ver con la calidad de la enseñanza mediante las encuestas que realizan los alumnos, por supuesto la ética en las evaluaciones confiamos en que el profesor está actuando y evaluando en función de criterios de aprendizaje(...) al mismo tiempo nosotros hemos creado un libro de quejas, cosas que nos permitan tener información de los alumnos si es que hay cualquier problema de ese tipo. (Entrevista personal al Decano de la FGAD, 05 de julio del 2019)
- El departamento o la facultad espera que tú como docente profesional uses los recursos de manera idónea. (...) Pero el uso de recursos es más que todo, como te digo, un tema de confianza. (Entrevista personal al Decano de la FGAD, 05 de julio del 2019)

Del otro lado, el comportamiento ético se concreta de forma más tangible en el respeto por los derechos de autor en temas de investigación, y el uso adecuado de los recursos materiales que le brinda la institución. Aquí surge como elemento primordial la confianza que deposita la institución y el Departamento en cada uno de sus miembros. Es decir, la universidad y el DACG

confía en que el docente hará un uso adecuado de sus recursos por tanto se le brinda la libertad para hacer uso de ellos conforme su criterio. Ello se indica en las siguientes respuestas:

- Yo creo que esto se refleja en entregarse con responsabilidad al dictado de clases, en calificar con justicia, el dar *feedback* a los alumnos cuando te lo piden, respetar las normas y tratar bien a todos los alumnos, no tratarlos despectivamente. (E6)
- Lo primero que nos enseñan es que yo debo respetar los contenidos de un tercero y la forma de respetar es citándolo, entonces creo que ahí eso es fundamental y no solo para mí en mi praxis sino a la hora que enseñe también. (E9)
- (...)Tiene dos figuras. Una es respecto a los horarios de dictado, en la que el docente debe cumplir por las horas que se le ha contratado; y la otra es la entrega de las notas, del sílabo que es la parte más administrativa. (E2)
- Desde que estacionas en el lugar que te corresponde, ahí empieza el respeto por los derechos de las otras personas. Desde que prendes o apagas la luz o de que usas el agua ya estás teniendo respeto. (E4)

3.3.Flexibilidad

En cuanto al compromiso con la flexibilidad de los docentes en el desarrollo de sus funciones, se encontró que 87,5% de los encuestados considera que se adapta a los horarios de trabajo y desarrollo de funciones. Este resultado se encuentra alineado con la flexibilidad que la PUCP brinda a los docentes para que puedan organizarse de acuerdo a sus preferencias, es decir, el docente responde de forma recíproca lo que le ofrece la organización con compromiso para entregarle a los alumnos asesorías en horarios extras a los horarios de atención que determina, se lleva trabajo a casa si es requerido, incluso fines de semana y se ofrece voluntariamente a realizar actividades que no estén señaladas expresamente como sus funciones.

El puntaje promedio de esta variable fue positivo, se situó en 4,3 en una escala del 1 al 5, se detallan los resultados por cada componente en la tabla G10 (ver Anexo G). Entre todos estos aspectos mostrados, encontramos que la realización de asesorías extras es el que tiene la mayor puntuación, mientras que el menor puntaje de toda la encuesta fue obtenido en la pregunta sobre desarrollar labores de algún tipo durante el fin de semana.

A partir de las entrevistas realizadas se identifica que la flexibilidad se percibe como una característica de la labor docente, para lo cual necesita distintos espacios en los cuales desarrollar la diversidad de labores:

- El profesor no sólo dicta clases, está metido en 100 proyectos más y cada uno merece estrategias de acción diferente. Uno está metido en Skype con colegas de afuera, otro está

corrigiendo notas y necesita un espacio distinto, uno está investigando y leyendo y necesita otro espacio, entonces eso tiene que darse. E1

- Lo que me está pasando a mi es que cuando yo vengo a la universidad estoy perdiendo mucho tiempo en coordinaciones con otros. Pero para hacer las como por ejemplo corregir o pensar papers; las tardes en que estoy solo acá sí, pero las tardes en las que está lleno de gente no se puede. Entonces muchas veces naturalmente termino llevándome cosas en la noche a mi casa. E5

Además, se identifica que el compromiso de flexibilidad del docente se relaciona con el compromiso con la formación del alumno del cual se explicó en la variable comportamiento extra-rol, lo cual lleva al docente a realizar asesorías extras, trabajar durante fines de semana o vacaciones, es decir ayudar al alumno, en algunos casos incluso sacrificando su vida personal:

- Son varias horas que uno le dedica a conversar con el estudiante. De allí el revisar tesis que no te corresponde porque no son tuyas, no eres revisor ni jurado, solamente porque quieren una opinión tuya. Tenemos tantos tesistas en facultad que te buscan por diversos motivos: para hacer entrevistas, validación de expertos, etc. Entonces ahí hay bastantes horas al mes. De allí proyectos que quieres hacer para mejoras metodológicas, para mejorar el curso, que son fuera del horario de clase donde tienes que reunirte con profesores, son un montón de horas de reuniones invertidas en esos cambios. (E8)
- Si yo sumo las horas exceden enormemente las 40 horas y eso no se reconoce. Obviamente eso afecta en tu familia porque a veces tengo que llevarme exámenes a casa, a veces tengo capacitaciones ahí o a veces como tengo en mi plan de trabajo que tengo que hacer investigación voy a mi casa y un sábado o un domingo que debería estar con mi familia descansando estoy sentado en la computadora buscando papers y ese tipo de cosas. O porque se tiene que preparar un examen, tengo que venir el domingo y reunirme en la PUCP en lugar de estar con mi familia en la calle. (E9)

3.4.Lealtad

En cuanto al compromiso de lealtad que tienen los docentes con la PUCP, se obtuvo que el 100% se consideran leales con la institución. Las preguntas que comprendieron esta variable fueron su preferencia por la PUCP frente a otras instituciones educativas superiores, querer permanecer trabajando en la PUCP y la búsqueda actual de otro trabajo que reemplace el actual.

En líneas generales, esta variable obtuvo resultados bastante positivos ya que el 100% de los encuestados señaló tener deseo de permanencia a mediano plazo en la PUCP (ver tabla G11 en Anexo G); el 96,2% manifestó preferir a la PUCP frente a otras instituciones similares y

finalmente, ninguno indicó encontrarse actualmente en búsqueda de otro trabajo que reemplace el actual. Sin embargo, el 19,2% se mostró indeciso; es decir, este grupo estaría considerando el cambio de trabajo.

A partir de las entrevistas realizadas, se ha identificado que dicho compromiso de lealtad reside en tres principales razones, en primer lugar, que los docentes se identifican con la organización en distintos aspectos, tales como sus objetivos, el tipo de organización y además se sienten cómodos con determinadas prácticas como el respeto por la diversidad y la autonomía que hemos mencionado en la primera dimensión de este análisis:

- Me identifico bastante, siendo yo egresado de otra universidad, pero estoy muy contento acá. He encontrado una estructura bastante clara acá, un buen clima laboral y la libertad para llevar la carrera hasta el propio límite. (E1)
- Yo no trabajaría en una universidad-empresa para empezar; hay otras asociativas como la de Lima, la Pacífico, pero ahí ya descarto la mitad de las universidades de país, entonces por adhesión con la misión y los valores de la universidad. Segundo, de esas asociativas no lucrativas la mejor sigue siendo la PUCP. (...) Estoy de acuerdo con las orientaciones generales de la formación progresista, liberal, del desarrollo humano sostenible que es lo que le preocupa a la universidad y es lo que me preocupa a mí. (E2)
- Eso es “ethos” PUCP y ese “ethos” PUCP no solo es en los docentes sino también en los profesionales. Y es PUCP, no es solo gestión. (...) Hay mucha más mística de quedarte enseñando en tu misma universidad. Yo enseñé en otras universidades, pero no me acostumbre a sus sistemas y sus maneras. (E3)
- Yo siempre sentía que en la otra universidad no se apreciaba la diversidad como acá en la PUCP. (E4)

La segunda razón de su lealtad es el sentido de pertenencia resultado del tiempo vivido en la organización, es decir, en muchos casos son docentes que han estudiado en la PUCP y sienten que tienen una relación que va más allá de solo laboral:

- Para mí es como totalmente normal trabajar acá porque yo he estudiado aquí. Hay una fuerte identificación con los valores que además son mis valores personales. (E2)
- Para mí, si bien es cierto la universidad tiene ciertas limitaciones en términos laborales el amor que un egresado pueda tener por su casa y quiera devolverlo a mí me parece que eso no tiene ningún precio. (E4)

- Para mi es la institución que más tiempo me ha acompañado durante toda mi vida. Yo lo que menos quiero es desvincularme de ella. (...) Me han ofrecido irme al estado, a empresas privadas, pero no he querido desvincularme de aquí. Es un hermoso vínculo. (E6)
- Es mi alma mater. Le agradezco mucho a la facultad de gestión, además soy egresada no solo de la PUCP sino de la facultad. Todo el tiempo que pueda tener para dedicar a la docencia de investigación lo voy a dar a la PUCP. (E8)

Finalmente, una razón adicional por la cual los docentes tienen altas intenciones de permanencia y preferencia por la PUCP se sustenta en sus intereses personales:

- Yo personalmente me siento muy recompensado (...) en términos de la afinidad respecto de lo que hago. (...) Estoy contento con las cosas que hago. Y en ese sentido creo que muchos profesores hacen lo mismo. Encuentran la manera de que esto funcione y por eso se quedan. Encuentran varias formas y hay gente que de todas maneras mantiene una actividad personal y privada muy activa. (E1)
- Si yo quiero una proyección internacional yo debo apuntar a esta universidad que tiene el concepto de Católica que lo entienden a nivel mundial. Número dos es tan bien por el perfil de los alumnos(...) Y luego también por el posicionamiento, tú estás educando al final gente que va a ser influyente, eso siempre es importante. (E3)
- Yo creo que es por el ambiente de trabajo y desarrollo. El peso institucional que te da dictar aquí es grande. (E6)

3.5.Empleabilidad

Esta variable propuesta por De Vos, et. al (2003) incluye la iniciativa del colaborador por mantenerse y aumentar su empleabilidad mientras permanece en la organización, mediante su participación en programas y cursos que mejoren su desempeño en las labores asignadas. En el caso de los docentes, se consideran su participación en programas de formación, pasantías y otro tipo de eventos que le permitan mejorar el desarrollo de sus labores.

Se encontró que 62,8% (ver tabla G12 en Anexo G) de los docentes está comprometido con mantenerse y mejorar su empleabilidad mientras es docente de la PUCP, obteniendo una puntuación media de 3,7 en una escala del 1 al 5, es decir, esta es la variable que refleja una percepción de menor compromiso por parte de los docentes. Este promedio tan bajo se explica principalmente por el aspecto de pasantías porque todos los demás aspectos obtuvieron un puntaje mayor a 4,1.

La alta participación en programas para enriquecer la formación profesoral (92%) y técnica (88%) se relaciona con la oportunidad que ofrece la PUCP a través del IDU y el DACG. Acorde a lo desarrollado en el capítulo de Marco Contextual, estas unidades tienen como objetivo que los docentes se encuentren actualizados y puedan mejorar en cuanto a las metodologías aplicadas a clase. Además, existe un interés docente por mantenerse actualizado en cuanto a la enseñanza y temas específicos de los cursos que dicta, esto se ejemplifica en las siguientes entrevistas:

- Hay profesores que están constantemente leyendo temas de dictado, de investigación. Al final el dictado y la investigación se retroalimentan. Si hablamos de la mayoría, yo creo que la mayoría de los profesores si se preocupa por su desarrollo y actualización. En mi caso yo si he tenido la oportunidad de participar en muchas actividades de perfeccionamiento acá en la PUCP y fuera. Constantemente estoy investigando y revisando formas de actualizar las temáticas del curso, generar materiales de trabajo para los estudiantes. (E1)
- Yo creo que hay un interés natural por mantenerse actualizado. En mi experiencia, pienso que hay muy pocos casos que el profesor se desentiende de la necesidad de actualizarse. Y eso se ve porque nosotros mismos en la facultad organizamos talleres de actualización, metodologías de enseñanza, hay premios de docencia, organizamos talleres con el IDU. (E2)
- Todo el tiempo estoy viendo qué cursos nuevos salen del IDU para aplicar en aula, siempre estoy atenta en esto. (E4)

Además de ello, el 69% de docentes indica haber realizado o estar realizando estudios doctorales, En este punto conviene destacar el cambio en la normativa legal actual peruana, donde la Nueva Ley Universitaria 30220 señala el doctorado como un requisito para poder escalar en la carrera docente que se reconoce por los docentes en las entrevistas realizadas:

- Es un factor coercitivo, un tema de ley, tú ya no puedes hacer carrera docente, no puedes ser autoridad o profesor principal si no tienes doctorado. (E1)
- Si tú quieres llegar al pico de tu carrera por la nueva ley lo único que te lleva es el doctorado y aparte que si estas como profesor a tiempo completo es lógico que investigues. (E3)

También se identifica que el doctorado proporciona un mejor posicionamiento del docente, ya que es el nivel más alto en el mundo académico y le permite ser reconocido por la PUCP y en el mercado laboral:

- Yo creo que cualquier estudio es importante para el docente, pero en específico el doctorado porque me imagino que para algunos es porque es la culminación de la aspiración de llegar a un nivel, pero para otros, como es mi caso, para obtener el grado que es más valorado en la universidad. (E7)
- Hoy en el mercado peruano se están arrebatando los doctores. Es decir, viene una universidad y te ofrece un puesto si es que tú tienes un doctorado. (...) Entonces, una de las razones por las cuales todo el mundo quiere seguir un doctorado es que hay un mercado hoy insatisfecho, hay un exceso de demanda de doctores que hace que el mercado se equilibre por precios y por lo tanto yo obviamente si tengo doctorado me vendo al mejor postor. (E9)

La participación de los docentes en pasantías en otras universidades le permitan generar aprendizajes en un entorno distinto que luego puedan ser aplicadas en la PUCP y por ello se incluyó este aspecto en el análisis, sin embargo, fue en el cual se encontró menor compromiso ya que más de la mitad de los docentes reconoce no haber participado todavía de estos programas (53,8%), y tan solo 27% ha experimentado estas pasantías. Encontramos que los docentes podrían sacar provecho de estas experiencias para mejorar su aprendizaje, además, dada la cantidad de convenios nacionales e internacionales que tiene la PUCP, este aspecto podría explotarse mucho más.

Finalmente, el 92,3% ha participado de otro tipo de eventos que han contribuido con mejorar su empleabilidad, su labor como docente y, además, en la generación de redes de contactos.

- El compromiso del profesor con su desarrollo se da en la medida que puede hacerse espacio e ir a estas actividades y participar, ser parte de ellas siendo modelador, ser panelista (...) tienes a tu profesor que está constantemente participando, asistiendo colaborando con las actividades, opinando, porque siempre tratamos de dialogar todas las opiniones. (E1)

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- En base a la revisión teórica realizada, podemos reafirmar que, a pesar de que el contrato psicológico “ocurre exclusivamente en el nivel individual, y no en el nivel relacional.” (Rousseau, 1989), este ocurre y se desarrolla en todos los niveles del comportamiento organizacional. En ese sentido, el contrato psicológico en principio se forma y surge en el nivel individual ya que parte de la perspectiva del empleado, pero esta percepción se desarrolla luego en el nivel relacional al momento en que el empleado interactúa, comparte y convive con sus pares. Por tanto, ocurre una percepción más colectiva y esto impacta a nivel organizacional, dado que involucra en la dinámica distintos agentes de la organización tales como docentes, unidades y autoridades.
- En base a los resultados podemos señalar que, en el contexto actual, el contrato psicológico de los docentes del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión es mayormente del tipo relacional, no transaccional. Esto debido al establecimiento de diferentes vínculos y relaciones encontradas que responden a estímulos intrínsecos del docente. El vínculo afectivo se refleja, por ejemplo, en la identificación del docente con la institución. Esta identificación a su vez genera orgullo de pertenecer a la PUCP, por tanto, se origina una cadena de elementos que el docente valora por sobre los incentivos extrínsecos tales como la remuneración y la línea de carrera.
- Entre los elementos del contrato psicológico que constituyen estímulos intrínsecos del docente, está la autonomía que, por sí sola, es una de las características más recurrentes a lo largo del análisis y la más valorada porque es la que permite una mayor flexibilidad en las labores docentes. En resumen, hay una respuesta a estos estímulos intrínsecos que hacen posible el mantenimiento del contrato y van en línea también con los intereses personales de los docentes. La característica temporal del contrato, de larga duración para los docentes de tiempo completo, sustenta la naturaleza relacional del contrato psicológico, que se refleja en el compromiso identificado, asociado a un fuerte lazo de seguridad laboral.
- En cuanto al estado del contrato psicológico de los docentes del DACG con la PUCP, en particular en lo correspondiente al primer eje, la percepción de los compromisos de la PUCP con los docentes del DACG, se concluye que, se percibe un entorno social agradable, lo cual es apreciado y destacado por los docentes. Estos consideran que su trabajo es relevante, que utilizan sus habilidades y capacidades en el desarrollo de sus funciones a través del reto de desarrollar un vínculo con el alumno. Además, que la PUCP le permite tener cierto equilibrio entre su vida personal y profesional, pero que éste

depende de la organización de cada docente y el ejercicio de la autonomía que la institución le brinda. Por otro lado, se percibe un compromiso promedio de la PUCP en cuanto al desarrollo profesoral y una baja percepción respecto al reconocimiento otorgado a la labor docente, sobre todo en el campo de la investigación. El docente reconoce que existen oportunidades, pero éstas deben ir acompañadas de reconocimientos económicos adecuados.

- Sobre el segundo eje de análisis del estado del Contrato Psicológico, que consiste en la percepción de los compromisos de los docentes con la Universidad, se concluye que existe un fuerte compromiso del docente con la institución, lo cual se refleja en variedad de comportamientos evidenciados en los resultados cuantitativos y, sobre todo, cualitativos descritos en el capítulo anterior. Entre ellos, el gozar de una autonomía que les permita organizar sus tiempos y actividades promueve el compromiso de su parte. Esto se ve reflejado en la flexibilidad en cuanto a asesorías extras y trabajo en casa. También contribuye a este compromiso que los docentes se identifiquen con los objetivos institucionales y, por lo tanto, estos se convierten en compromisos personales. Existe un involucramiento con la formación integral del alumno que evidencia la responsabilidad de brindar educación de calidad, inclusive si ello interfiere con el goce de sus beneficios, como son los periodos vacacionales.
- Enfocándonos en los elementos del contrato psicológico que fueron más observados por los docentes, tenemos que el reconocimiento es un tema que ha destacado por ser el aspecto menos desarrollado, tanto por el componente monetario como el no monetario. En cuanto al monetario, el acuerdo es casi absoluto sobre la insatisfacción con el sueldo, lo cual a pesar de ser un punto de mejora que la organización debe evaluar, no significa un riesgo para la ruptura del contrato psicológico. El docente tiene claro, desde el inicio, sus condiciones salariales y no se genera expectativas equivocadas al respecto. Acerca del reconocimiento no monetario, el docente percibe una necesidad por desarrollar este aspecto ya que los existentes, como la felicitación y el saludo, son considerados insuficientes. Ello va acorde a lo que plantea Amozorrutia (2011) acerca del reconocimiento intrínseco, el cual “no consiste solamente en felicitar a alguien por su trabajo, va más allá de esto, significa el mostrar interés genuino por las personas, los resultados de sus esfuerzos y de su trabajo, así como del impacto que tiene dentro de la organización. Es una respuesta al colaborador que reconoce su dignidad, equidad, libertad, y sus necesidades, y como portador y generador de significados y experiencia dentro de la organización”. La libertad, la equidad, y el reconocimiento de necesidades personales son precisamente elementos que los docentes reconocen como parte del

compromiso que tiene la organización confirmados a lo largo de la investigación, además de ser sumamente valorados por ellos lo que los hace preferir a la universidad y permite su identificación con la misma. Por esta razón resulta un importante aspecto de mejora a nivel del Departamento, la creación de mecanismos de reconocimiento informal que refuercen el vínculo intrínseco del contrato con el docente al tratarse de un aspecto más personal. Se recomienda por ejemplo reforzar el reconocimiento personal de logros en los distintos ámbitos de la labor docente tales como enseñanza, investigación, actividades de relacionamiento con el entorno y responsabilidad social.

- En cuanto al desarrollo profesional del docente, uno de los puntos de mejora a considerar dentro de los sistemas de evaluación existentes es implementar otra herramienta que complemente la encuesta docente ya que más del 50% de los docentes señala que esta no refleja su desempeño, además de ser muy subjetiva y estática. Por ello, se recomienda considerar otros mecanismos para evaluar la calidad de los docentes en lo referente a su rol en este campo. Una alternativa es mejorar la configuración de las preguntas que vayan alineadas a temas concretos de la enseñanza docente restando subjetividad. La interacción de los mismos actores, con las unidades encargadas (DAP y FGAD) enriquecería la construcción de nuevos esquemas de evaluación.
- Otra oportunidad de mejora identificada es el programa de acompañamiento que brinda el IDU, como un instrumento que permite a los docentes mejorar en su enseñanza ya que le da un punto de vista objetivo y externo que les hace tomar en cuenta pautas claras de cómo mejorar sus clases. Son pocos docentes los que señalaron haber participado de este programa. En este aspecto, se recomienda que se identifiquen cuáles son los medios de difusión más adecuados en los cuales se llegue al público objetivo de este programa, con el fin de obtener mayor alcance en los profesores, porque varios docentes opinaron que no participaban por no saber de la existencia de estos programas.
- Para entender de manera global y completa el contrato psicológico de los docentes se debe tomar en cuenta la existencia de la relación docente-alumno. Como se mencionó al inicio de este documento, al estudiar el sector educativo debemos reconocer que se trata de una organización compleja, donde interactúan diversos actores: por ende, las perspectivas del contrato que se mantiene variarán en función a estos. Tal como lo mencionó Rousseau: “el contrato psicológico está en el ojo de quien lo percibe” (1989). Esta relación entre el docente con el alumno se examina también en muchas partes del análisis, pero sobre todo en el grado de responsabilidad y compromiso que siente el profesor de la PUCP con la calidad de enseñanza de su alumno.

- Finalmente, los hallazgos examinados reafirman la importancia de determinadas características del contrato como son la confianza y la identificación. Ambos elementos surgieron en las entrevistas realizadas y su alta calificación tiene incidencia e impacto en la relación docente-institución. Particularmente, la confianza es uno de los factores preponderantes para el elemento de comportamiento ético dentro del contrato. La identificación personal es otro de los elementos que surgen desde el primer momento en cuanto a la autonomía, en la percepción de la relevancia del rol docente en la PUCP, y aparece nuevamente en el compromiso de lealtad que siente el docente hacia la institución. Por tanto, tomar en cuenta ambos elementos para el mantenimiento del contrato puede reforzar el vínculo con la organización.



REFERENCIAS

- Adelsberger, H. H., Collis, B., & Pawlowski, J. M. (2013). *Handbook on Information Technologies for Education and Training (2da ed.)*. Berlín: Springer. Recuperado de <http://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-540-74155-8.pdf>
- Alcóver de la Hera, C. (2004). *Introducción a la Psicología del Trabajo*. Madrid: Mc Graw Hill
- Álvarez-Flores, D. (2007). Satisfacción y fuentes de presión laboral en docentes universitarios de Lima metropolitana. *Persona*, (010), 49-97.
- Amozorrutia, J. (2011). El significado e impacto del reconocimiento en las organizaciones. Recuperado de: <http://www2.esmas.com/emprendedor/herramientas-y-articulos/capital-humano/310313/significado-eimpacto-del-reconocimiento-organizaciones>.
- Andrade, A (2003). Desarrollo de capacidades de gestión educativa: Propuesta Metodológica para el diagnóstico de necesidades de capacitación y lineamientos de respuesta a nivel de centros educativos. Lima: Ministerio de Educación –DINFOCAD-Proeduca.GTZ.
- Argyris, C. (1960). *Understanding organizational behavior*. London; U.S.A.: Tavistock Publications.
- Atalaya, M. (1999). Satisfacción laboral y productividad. *Revista de psicología*, 3(5), 46-76.
- Aydin, İ., Yilmaz, K., Memduhoğlu, H. B., Oğuz, E., & Güngör, S. (2008). Academic and Non-Academic Staff's Psychological Contract in Turkey. *Higher Education Quarterly*, 62(3), 252-272.
- Bagshaw, M. (1997). Employability-creating a contract of mutual investment. *Industrial and Commercial Training*, 29(6), 187-189.
- Baker, H. G. (1996). The psychological contract between employer and employee. *Psychology*, 33(3), 16-30.
- Bunderson, J. S. (2001). How work ideologies shape the psychological contracts of professional employees: Doctors' responses to perceived breach. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 22(7), 717-741.
- Cardozo, S. M. (2016). Contenido y estado del contrato psicológico de los funcionarios de la Gobernación de Caldas. *Universidad de Manizales*.
- Cavanagh, S. J. (1995). A 'new' psychological contract for nurses: some management implications. *Journal of Nursing Management*, 4(2), 79-83.
- Cavanaugh, M. A., & Noe, R. A. (1999). Antecedents and consequences of relational components of the new psychological contract. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 20(3), 323-340.
- Chapman, A. (2015). *Businessballs, the psychological contract*.

- Clara, S. (2016). La gestión del contrato psicológico en una empresa multinacional de alimentos española. Universidad Autónoma de Barcelona, España. *Psicoperspectivas*, volumen 15, número 2.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica*, (25).
- Coyle-Shapiro, J. A., & Neuman, J. H. (2004). The psychological contract and individual differences: The role of exchange and creditor ideologies. *Journal of Vocational Behavior*, 64(1), 150-164.
- Coyle-Shapiro, J. A.-M., & Kessler, I. (1998). The psychological contract in the UK public sector: employer and employee obligations and contract fulfillment. In *Academy of Management Proceedings*, San Diego, August.
- Coyle-Shapiro, J., & Kessler, I. (2000). Consequences of the psychological contract for the employment relationship: A large scale survey. *Journal of management studies*, 37(7), 903-930.
- Coyle-Shapiro, J., & Kessler, I. (2000). Exploring employee reciprocity through the lens of the psychological contract. Paper presented at the 15th annual conference of the Society of Industrial and Organizational Psychology, New Orleans, LA, 14–16 April.
- Dabos, G. E. y Rousseau, D. M. (2004). *Mutuality and reciprocity in the psychological contracts of employees and employers*. *Journal of Applied Psychology* Copyright, Vol. 89, número 1, pp.52- 72.
- De Vos, A., Buyens, D., & Schalk, R. (2003). Psychological contract development during organizational socialization: Adaptation to reality and the role of reciprocity. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 24(5), 537-559.
- UNESCO (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. Paris. Santillana
- Diez, G (2015). Análisis del contrato psicológico: El caso de Brico Depot (Tesis de Licenciatura, Universidad de León, León, España). Recuperado de https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/4580/71471198D_GADE_julio15.pdf?sequence=1
- Dollansky, T. (2014). Understanding and Supporting Rural Saskatchewan Beginning Teachers' Perceptions of Their Psychological Contracts: A Pathway to Flourishing in Schools (Doctoral dissertation, University of Saskatchewan).
- Freese, C., & Schalk, R. (1996). Implications of differences in psychological contracts for human resource management. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(4), 501–509.
- Freese, C., Schalk, R., & Croon, M. (2011). The impact of organizational changes on psychological contracts: A longitudinal study. *Personnel Review*, 40(4), 404-422.
- Gamarra, H. C. (2014). Percepción de directivos y docentes sobre cuatro categorías del clima organizacional en una institución educativa estatal de la UGEL 04 de Comas (Tesis de

Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5650>

- Gamble, K., & Mainland, K. (1998). Who is responsible for managing absence?. *Journal of Communication Management*, 2(4), 396-402.
- García, M. (2009). Clima organizacional y su Diagnóstico: Una aproximación conceptual. Universidad del Valle, Colombia. Cuadernos de Administración, núm. 42, julio-diciembre, 2009, pp. 43-61
- George, C. (2009). *The psychological contract: managing and developing professional groups*. McGraw-Hill Education (UK).
- González, N. (2008). Prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes universitarios. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 3(4), 68-89.
- Gracia, F. J., Martín, P., Rodríguez, I., & Peiró, J. M. (2001). Cambios en los componentes del significado del trabajo durante los primeros años de empleo: Un análisis longitudinal. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 17(2), 201-217.
- Grame, M., Staines, H., & Pate, J. (1998). Linking job security and career development in a new psychological contract. *Human Resource Management Journal*, 8(3), 20.
- Guest, D. E. (1998). Is the psychological contract worth taking seriously?. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 19(S1), 649-664.
- Guest, D., & Conway, N. (1997). Employee motivation and the psychological contract (Issues in People Management No. 21). London: Institute of Personnel and Development.
- Guest, D., & Conway, N. (1998). Fairness at work and the psychological contract (Issues in People Management). London: Institute of Personnel and Development.
- Hallier, J., & James, P. (1997). Management enforced job change and employee perceptions of the psychological contract. *Employee Relations*, 19(3), 222-247.
- Hao-min, Z., & Qian-qian, L. Impact mechanism study of customer psychological contract on brand loyalty. In *2009 International Conference on Management Science and Engineering*.
- Hattori, Y. (2018). Design Of Psychological Contracts In Japanese Firms And Their Binding Force. *Journal of Organizational Culture, Communications & Conflict*, 22(1).
- Hellriegel, D., & SLOCUM, J. (2009). *Comportamiento Organizacional*. 12a Edición. p-4. México.
- Hendry, C., & Jenkins, R. (1997). Psychological contracts and new deals. *Human Resource Management Journal*, 7(1), 38.
- Herath, T., & Kishore, R. (2007). Outsourcing success: Psychological contract perspective. *AMCIS 2007 Proceedings*, 58.

- Herriot, P., Manning, W. E. G., & Kidd, J. M. (1997). The content of the psychological contract. *British Journal of Management*, 8, 151–162.
- Hess, N., & Jepsen, D. M. (2008, August). The Psychological Contract: Investigation Of Generational And Career Stage Differences. In *Academy of Management Proceedings* (Vol. 2008, No. 1, pp. 1-6). Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Hiltrop, J. M. (1996). Managing the changing psychological contract. *Employee relations*, 18(1), 36-49.
- Johnson, L., Adams, S., & Cummins, M. (2012). NMC Horizon Report: 2012 K-Austin, TX: The New Media Consortium. Recuperado de <http://www.nmc.org/publications/horizon-report-2012-higher-ed-edition>
- Altbach, P., Reisberg, L. & Rumbley, L. (2009) Trends in global higher education: tracking an academic revolution. Reporte preparado para la UNESCO 2009 WorldConferenceonHigherEducation. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>
- Juntos en la tarea de construir el mejor lugar para trabajar - Vicerrectorado Administrativo | PUCP. (2018, 19 septiembre). Recuperado 12 marzo, 2019, de <http://vicerrectorado.pucp.edu.pe/administrativo/noticias/reconocimiento-al-mejor-clima-laboral/>
- Camacho, M., & Lara, T. (2011). M-learning en España, Portugal y América latina. *Monográfico Scopeo*, 3.
- Coll, C., Majós, M., Teresa, M., & Onrubia Goñi, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(1), 1-18.
- Escofet Roig, A., García Gonzalez, I., & Gros Salvat, B. (2011). Las nuevas culturas de aprendizaje y su incidencia en la educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(51), 1177-1195.
- Kidron, A. (2018). Examining the Mediating Role of Commitment to the Supervisor in Employees' Affective Commitment: Temporary Employees Versus Permanent Employees. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 25(4), 456-468.
- Koskina, A. (2013). What does the student psychological contract mean? Evidence from a UK business school. *Studies in Higher Education*, 38(7), 1020-1036.
- Kotter, J. P. (1973). The psychological contract: Managing the joining-up process. *California management review*, 15(3), 91-99.
- Larwood, L., Wright, T. A., Desrochers, S., & Dahir, V. (1998). Extending latent role and psychological contract theories to predict intent to turnover and politics in business organizations. *Group & Organization Management*, 23(2), 100-123.
- Levinson, H., Price, C. R., Munden, K. J., Mandl, H. J., & Solley, C. M. (1962). Men, management, and mental health.
- Ley 23733. Ley Universitaria. Congreso de la República del Perú, 2014.

- Liao-Troth, M. A. (2005). Are they here for the long haul? The effects of functional motives and personality factors on the psychological contracts of volunteers. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 34(4), 510-530.
- López, E. S. (2002) Sobre la diversidad de experiencias sociales del trabajo en contextos urbanos. Papeles del CEIC, International Journal on Collective Identity Research.
- Lucero, M. A., & Allen, R. E. (1994). Employee benefits: A growing source of psychological contract violations. *Human Resource Management*, 33(3), 425-446.
- Maguire, H. (2002). Psychological contracts: are they still relevant?. *Career Development International*, 7(3), 167-180.
- Manley, T. R., & Shaw, W. H. (1998, October). Exploring the new psychological contract at work for engineers and technical professionals. In *IEMC'98 Proceedings. International Conference on Engineering and Technology Management. Pioneering New Technologies: Management Issues and Challenges in the Third Millennium (Cat. No. 98CH36266)* (pp. 192-197). IEEE.
- Máynez-Guaderrama, A. I., Cavazos-Arroyo, J., & Reyes-Flores, G. (2017). Efecto de la violación del contrato psicológico y el agotamiento emocional sobre el cinismo del empleado. *Estudios Gerenciales*, 33(143), 124-131.
- McDonald, D. J., & Makin, P. J. (2000). The psychological contract, organisational commitment and job satisfaction of temporary staff. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(2), 84-91.
- Menegon, L. F., & Casado, T. (2012). Contratos psicológicos: uma revisão da literatura. *Revista de Administração*, 47(4), 571-580.
- Millward, L. J., & Hopkins, L. J. (1998). Psychological contracts, organizational and job commitment. *Journal of Applied Social Psychology*, 28(16), 1530-1556.
- Monereo, C., & Pozo, J. I. (2007). Competencias para (con) vivir con el siglo XXI. *Cuadernos de pedagogía*, 370(12), 12-18.
- Morrison, D. E. (1994). Psychological contracts and change. *Human Resource Management*, 33(3), 353-372.
- Morrison, E. W., & Robinson, S. L. (1997). When employees feel betrayed: A model of how psychological contract violation develops. *Academy of management Review*, 22(1), 226-256.
- Naidoo, V., Abarantyne, I., & Rugimbana, R. (2019). The impact of psychological contracts on employee engagement at a university of technology. *SA Journal of Human Resource Management*, 17(1), 1-11.
- Nakano, T., Garret, P., Vásquez, A., & Mija, Á. (2013). La integración de las TIC en la educación superior: reflexiones y aprendizajes a partir de la experiencia PUCP. *En Blanco y Negro*, 4(2).
- Ntaliansis, F., & Darr, W. (2005). The influence of religiosity and work status on psychological contracts. *International Journal of Organizational Analysis*, 13(1), 89-102.

- OCDE/CAF/CEPAL (2018), Perspectivas económicas de América Latina 2018: Repensando las instituciones para el desarrollo, Éditions OCDE, París. <http://dx.doi.org/10.1787/leo-2018-es>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2008). El desarrollo sostenible comienza por la educación. Cómo puede contribuir la educación a los objetivos propuestos para después de 2015.
- Oviedo, C. F. T., Santa Mosquera, V., & Arias, J. A. B. (2014). Caracterización del contrato psicológico de empleados de dos generaciones en una organización del sector bancario. *Cuadernos de Administración*, 30(51), 80-88.
- Paillé, P. y otros (2016) *The Effects of the psychological contract among professional employes working in non-professional organizations*. Université Lavál.
- Pallarès, S., & Selva, C. (2016). La gestión del contrato psicológico en una empresa multinacional de alimentos española. *Psicoperspectivas*, 15(2), 40-52.
- Pate, J., & Malone, C. (2000). Post-“psychological contract” violation: The durability and transferability of employee perceptions: The case of TimTec. *Journal of European Industrial Training*, 24(2/3/4), 158-166.
- Patlán Pérez, J., & Flores Herrera, R. (2013). Desarrollo y validación de la escala multidimensional de clima organizacional (EMCO): un estudio empírico con profesionales de la salud. *Ciencia & trabajo*, 15(48), 131-139.
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2019). Misión, visión y valores. Recuperado de <https://www.pucp.edu.pe/la-universidad/nuestra-universidad/mision-vision-y-valores/>
- Porter, L. W., Pearce, J. L., Tripoli, A. M., & Lewis, K. M. (1998). Differential perceptions of employers' inducements: Implications for psychological contracts. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 19(S1), 769-782.
- Raja, U., Johns, G., & Ntalianis, F. (2004). The impact of personality on psychological contracts. *Academy of management Journal*, 47(3), 350-367.
- Ramlall, S. (2004). A Review of Employee Motivation Theories and their implications for Employee Retention within Organizations. *Journal of American Academy of Business*, Cambridge, September 2004.
- Ramos Cordero, A. (2012). Efectos del contrato psicológico en una organización no lucrativa (Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México). Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/3158/1/1080227414.pdf>
- Ramos, D. (2012). El clima organizacional. Definición, teoría, dimensiones y modelos de abordaje. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Cundinamarca, Colombia.
- Reyes Contreras, Y. & Martínez de León, I. (2007). Los contratos psicológicos: Sus efectos en los resultados de las organizaciones. Universidad De Alicante. Grupo Sistemas De Información En La Empresa.

- Robinson, S. L. (1994). *Violating the psychological contract: Not the exception but the norm*. *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 15, 245-259.
- Robinson, S. L. (1996). *Trust and breach of the psychological contract*. *Administrative Science Quarterly*, 576.
- Robinson, S. L. y Kraatz, M. S., Rousseau, D. M. (1994). *Changing obligations and the psychological contract: A longitudinal study*. *Academy of Management Journal*, (No 37), 137.
- Robinson, S. L. y Morrison, E. W. (2000). *The development of psychological contract breach and violation: A longitudinal study*. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 525-546.
- Robinson, S. L., & Morrison, E. W. (1995). Psychological contracts and OCB: The effect of unfulfilled obligations on civic virtue behavior. *Journal of organizational behavior*, 16(3), 289-298.
- Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organizations. *Employee responsibilities and rights journal*, 2(2), 121-139.
- Rousseau, D. M. (1990). New hire perceptions of their own and their employer's obligations: a study of psychological contracts. *Journal of Organizational Behavior*, 11, 389-400.
- Rousseau, D. M. (1995). *Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements*. Newbury Park, CA: Sage.
- Rousseau, D. M. (1998). The psychological contract inventory. Technical Report, CCER, Heinz School of Public Policy, Carnegie-Mellon University, Pittsburgh, PA.
- Rousseau, D. M. (2001). Schema, promise and mutuality: The building blocks of the psychological contract. *Journal of occupational and organizational psychology*, 74(4), 511-541.
- Rousseau, D. M. (2004). Psychological contracts in the workplace: Understanding the ties that motivate. *Academy of Management Perspectives*, 18(1), 120-127.
- Rousseau, D. M., & Tijoriwala, S. A. (1999). What's a good reason to change? Motivated reasoning and social accounts in promoting organizational change. *Journal of applied psychology*, 84(4), 514.
- Saboor, M. J., Malik, S., Pracha, A. T., Ahmed, W. S., & Malik, T. (2017). Effect of Psychological Contract Breach and Job Satisfaction on Work Engagement; A Case of Higher Education Institute of Pakistan. *Journal of Managerial Sciences*, 11.
- Schein, E. H. (1980). *Organizational psychology*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Selva, C. & Tresserra, O. (2014). Flexibilidad global, sinécdoque de progreso. *Athenea Digital*, 14(2), 197-202. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1226>
- Sha, W. (2008). The Effectiveness of Customer Service Policies on Intentions in Business-To-Consumer E-Commerce: A Psychological Contract Perspective. *Journal of Business & Leadership: Research, Practice, and Teaching (2005-2012)*, 4(2), 78-84.

- Smithson, J., & Lewis, S. (2000). Is job insecurity changing the psychological contract?. *Personnel Review*, 29(6), 680-702.
- Sparrow, P. (1996). "Transitions in the psychological contract some evidence from the banking sector". *Human Resource Management Journal*, volumen 6, numero 4, pp. 75-98.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2018). Informe Bienal sobre la realidad universitaria. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/informe-bienal-sobre-realidad-universitaria/>
- Sutton, G., & Griffin, M. A. (2004). Integrating expectations, experiences, and psychological contract violations: A longitudinal study of new professionals. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(4), 493-514.
- Tena, G. T. (2002). El contrato psicológico: relación laboral empresa-trabajador. *Acciones e investigaciones sociales*, (15), 85-107.
- Thomas, H. D., & Anderson, N. (1998). Changes in newcomers' psychological contracts during organizational socialization: A study of recruits entering the British Army. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 19(S1), 745-767.
- Topa, G., & Morales, J. F. (2008). Cambio organizacional en la educación superior a distancia: La re-negociación del contrato psicológico de los empleados. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 16, 1-25.
- Cantisano, G. T., & Palací, F. J. (2004). ¿Ruptura o cumplimiento del contrato psicológico?: una revisión meta-analítica de la investigación empírica [¿Psychological contract, breach or fulfilment?: a meta-analytic review of empiric research]. *Acción Psicológica*, 3(3), 155-177.
- Topa Cantisano, G.; Palací (2004). La Ruptura del Contrato Psicológico y las Respuestas del Trabajador. ¿Relaciones Mediadas por la Confianza Organizacional?. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. Vol. 20. Núm. 1, pág. 31 – 45
- Torres, C. (2014). Caracterización del contrato psicológico de los empleados de dos generaciones en una organización del sector bancario. *Cuadernos de Administración*. Universidad del Valle, Colombia. Volumen 30, numero 51.
- Turnley, W. H., & Feldman, D. C. (1998). Psychological contract violations during corporate restructuring. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, 37(1), 71-83.
- Turnley, W. H., & Feldman, D. C. (1999). A discrepancy model of psychological contract violations. *Human resource management review*, 9(3), 367-386.
- Turnley, W. H., & Feldman, D. C. (2000). Re-examining the effects of psychological contract violations: unmet expectations and job dissatisfaction as mediators. *Journal of organizational behavior*, 21(1), 25-42.

- Vauro, M. (2014). *El Estado del contrato psicológico y su relación con la calidad de vida laboral en profesionales de salud pública de Chile* (Doctoral dissertation, Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, España).
- Vesga, J. (2009). Los tipos de contratación laboral y sus implicaciones en el contrato psicológico. Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, Volumen 9, No. 16, 2011, pp. 171-182
- Warr, P. (2013). Fuentes de felicidad e infelicidad en el trabajo: una perspectiva combinada. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(3), 99-106.



ANEXO A: Guía de entrevista de Políticas y Prácticas dirigida a los representantes de la Dirección Académica del Profesorado

La entrevista forma parte de la tesis “Expectativas y percepciones en el marco del contrato psicológico: estudio de caso de los profesores del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP”, la cual tiene por autoras a Vanessa Aylas López (20130063) y Sonia Sánchez Soto (20130634) para obtener el grado de Licenciatura.

El objetivo de la entrevista será recoger información acerca de las políticas y prácticas de recursos humanos que la PUCP lleva a cabo con sus docentes.

Contenido del trabajo

- En cuanto a las funciones de los docentes a tiempo completo de la PUCP, ¿en qué medida cuentan con autonomía para su desempeño como docente, investigador y gestor? ¿Qué lineamientos le da la DAP?
- ¿De qué forma puede el docente demostrar su potencial y habilidades? ¿Son distintas las funciones/responsabilidades entre un docente contratado de un profesor ordinario?

Entorno social

- En cuanto a los últimos resultados de clima tomados a las Unidades Académicas de la universidad ¿cómo se encuentra la DACG en relación a otras unidades? ¿Qué aspectos son sus fortalezas, cuáles son los aspectos de mejora y de qué manera se están trabajando? ¿Cómo ha ido evolucionando?
- En cuanto a las actividades de camaradería, ¿cuáles son las que promueve la DAP junto con el área de Recursos Humanos de la PUCP, y las que son propias de la unidad? ¿Cuánta participación tienen estas actividades?

Desarrollo

- ¿Cuál es el sistema de evaluación de un docente de la PUCP? ¿Cómo se establece el Plan de Trabajo Anual? ¿Con qué periodicidad se hace seguimiento a este plan?
- ¿En qué consiste la carrera profesoral en la PUCP? ¿Cuántos profesores ordinarios nuevos hay por año en promedio? ¿Cómo se decide quiénes son ascendidos?
- ¿Qué mecanismos de reconocimiento existen para los docentes de la PUCP? (Monetarios, no monetarios)
- ¿De qué forma se promueve desde la DAP el desarrollo integral del docente? ¿Qué prácticas concretas existen? (movilidad interna)

Recompensas

- ¿Cuál es la política salarial de la PUCP para los docentes, respecto al mercado?
- ¿Revisan las encuestas salariales del mercado? ¿Con qué frecuencia?
- ¿Cómo se determina la estructura remunerativa fija? ¿existe también una remuneración variable? ¿qué criterios se utilizan?
- ¿Se realizan revisiones salariales para el personal docente? ¿qué lineamientos siguen?
- ¿Qué tipo de beneficios forman parte de la plana docente de la PUCP? ¿se distinguen por tipo de rol?

Equilibrio vida-trabajo

- ¿Cuáles son los criterios para la flexibilidad de horarios de los docentes? ¿en qué casos se pueden hacer excepciones?
- ¿Qué actividades se brindan al docente para un equilibrio de su labor docente con su vida personal?

ANEXO B: Guía de entrevista de Políticas y Prácticas del DACG Dirigida a la Jefa del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión

La entrevista forma parte de la tesis “Percepciones en el marco del contrato psicológico: estudio de caso de los docentes del Departamento de Ciencias de la Gestión de la PUCP”, la cual tiene por autoras a Vanessa Aylas López (20130063) y Sonia Sánchez Soto (20130634) para obtener el grado de Licenciatura. El objetivo es obtener información acerca de las políticas y prácticas que tiene el DACG y materializan los compromisos que tiene la PUCP con los docentes. Toda la información brindada será utilizada exclusivamente para los fines académicos antes descritos.

Contenido del trabajo

- En cuanto a las funciones de los docentes a tiempo completo de la PUCP, ¿en qué medida cuentan con autonomía para su desempeño como docente, investigador y gestor? ¿Qué lineamientos le da el DACG? ¿Con qué prácticas concretas se refleja?
- Por ejemplo, cuando un docente quiera proponer un curso, ¿es claro el proceso que debe seguir para implementarlo? ¿es un proceso simple o burocrático?
- ¿De qué forma el DACG apoya al docente a mejorar sus habilidades como docente y técnicas en su área de interés?

Entorno social

- En cuanto a los últimos resultados de clima tomados a las Unidades Académicas de la universidad ¿cómo se encuentra el DACG en relación a otras unidades? ¿Cómo ha ido evolucionando?
- En cuanto a las actividades de camaradería, ¿cuáles son las que promueve el DACG junto con el área de Recursos Humanos de la PUCP, y las que son propias de la unidad?
- ¿Qué espacios promueve el DACG con el objetivo de fomentar la cooperación entre docentes?

Desarrollo

- ¿Cuál es el proceso para la elaboración del Plan de Trabajo Anual? ¿Con qué periodicidad se hace seguimiento a este plan?
- ¿Qué sistemas de evaluación del desempeño utiliza el Departamento? ¿Cuáles consideras que son los puntos de mejora para la encuesta docente, encuesta de medio ciclo y reporte docente?
- ¿Qué programas de capacitación docente tiene el DACG y la PUCP?
- ¿De qué manera se reconoce el desempeño en la unidad? ¿Se promueve el reconocimiento informal?
- ¿De qué forma se promueve desde la DACG el desarrollo integral del docente? ¿Qué prácticas concretas tienen al respecto?

Recompensas

- ¿El DACG cuenta con programas de incentivos y reconocimientos (monetarios y no monetarios) al desempeño para los docentes? ¿Cuáles?

Equilibrio vida-trabajo

- ¿De qué forma el DACG determina los horarios de clase de los docentes? ¿Cómo se determina la descarga docente? ¿Se tiene algún tipo de control de las horas que el docente permanece en la universidad?
- ¿Qué prácticas tiene el DACG para incentivar que el docente tenga un equilibrio entre su labor docente con su vida personal?



ANEXO C: Guía de entrevista dirigida a los docentes a tiempo completo del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión

Guía de entrevista a los docentes del DACG

La entrevista forma parte de la tesis “Percepciones en el marco del contrato psicológico: estudio de caso de los docentes del Departamento de Ciencias de la Gestión de la PUCP”, la cual tiene por autoras a Vanessa Aylas López (20130063) y Sonia Sánchez Soto (20130634) para obtener el grado de Licenciatura. El objetivo es profundizar en su percepción en primer lugar sobre los compromisos que tiene la PUCP con los docentes y en segundo lugar, los compromisos que tienen los docentes con la PUCP. Toda la información brindada será anónima y utilizada exclusivamente para los fines académicos antes descritos.

I. INFORMACIÓN GENERAL:

1. **Sexo:** ___ M ___ F

2. **Marcar el rol que desempeña:**

___ Docente

___ Docente investigador

___ Docente gestor administrativo

II. CON RESPECTO A LOS COMPROMISOS QUE TIENE CON LA INSTITUCIÓN:

Este es el primer aspecto que compone el contrato psicológico, consiste en la percepción que usted tiene acerca de lo que las condiciones que la PUCP le ofrece para el desarrollo de sus funciones en los temas de contenido de trabajo, entorno social, medición de desempeño, desarrollo profesional, recompensas y equilibrio vida-trabajo.

1. Acerca del contenido de trabajo

Involucra la funcionalidad del puesto del docente, la capacidad de decisión sobre sus tareas y las actividades que promueve la organización para que el docente despliegue sus habilidades y capacidades más allá de las labores que se le son asignadas.

1.1. La autonomía es un factor que el docente del DACG percibe como positivo, ¿Por qué razones considera usted que los docentes se sienten autónomos? (Todo ello enmarcado en metodología, cambios en el sílabo, cursos nuevos, innovaciones metodológicas, temas de investigaciones).

1.2. ¿Qué opina acerca del proceso para proponer nuevos cursos en la malla curricular de la FGAD? ¿Ha propuesto alguno? ¿Cómo percibe el tiempo que tarda en hacerse tangible el cambio?

1.3. Acerca del uso de sus habilidades y capacidades en su labor como docente, ¿podría usted ejemplificar algunos de los retos como docente del DACG que le han permitido usar estas habilidades y capacidades?

1.4. En cuanto a la encuesta docente que realiza la universidad, la encuesta de medio ciclo y reporte Docente de la FGAD, de acuerdo a su opinión, ¿qué fortalezas y punto de mejora tiene esta información?

1.5. ¿Usted ha participado del programa de Acompañamiento que brinda el IDU? ¿Pudo mejorar en su labor docente a partir de la retroalimentación recibida? ¿Lo recomendó a otros docentes? ¿Por qué?

1.6. Acerca de la relevancia de su labor como docente en la PUCP ¿en qué razones considera usted reside la relevancia de la labor docente para la universidad? ¿Para los alumnos?

2. Acerca de su entorno social:

Percepción de las relaciones con sus pares y superiores

2.1. ¿Cómo describiría usted el entorno social en el DACG? ¿Cómo resumiría el trato entre docentes?

2.2. ¿Usted considera que existe cooperación entre los docentes del DACG? ¿Por qué razones?

2.3. ¿Cómo describiría la relación entre los docentes y las autoridades/profesores representantes del DACG y la FGAD? ¿La relación es horizontal? ¿Queda clara la cadena de mando?

3. Acerca de su desempeño y desarrollo profesional

Percepción sobre la medición de desempeño y las oportunidades de crecimiento profesional

3.1. Usted considera que los sistemas de evaluación (Plan de Trabajo, Encuesta docente) reflejan su desempeño? ¿qué aspectos de mejora podrían tener las mismas para que reflejen acertadamente el desempeño?

3.2. ¿De qué forma considera usted que la PUCP brinda oportunidades para desarrollar la carrera profesoral? ¿qué rol docente (investigador, gestor, docente como tal) considera que hace falta complementar o incentivar más para el desarrollo de una línea de carrera?

3.3. ¿Usted realiza investigaciones con regularidad? ¿Considera que los incentivos que brinda la PUCP lo motivan a investigar más? ¿Ha recibido algún apoyo (económico, recomendaciones, contactos) de parte de la PUCP?

3.4. ¿Considera que la institución le brinda apoyo suficiente para perfeccionar su carrera profesoral? (especializaciones, estudios de postgrado, estudios doctorales)

3.5. ¿Considera usted que la institución, en líneas generales, incentiva su crecimiento profesional? ¿Por qué?

4. Acerca de las recompensas que recibe:

Percepción sobre el reconocimiento, remuneración e incentivos

4.1. ¿Usted considera que la PUCP reconoce el trabajo que realiza? ¿Qué reconocimientos recibe de parte de la institución? ¿Y por parte del DACG?

4.2. En general, ¿usted diría que está contento/satisfecho con la remuneración recibida en la institución? ¿Y qué opina acerca de los beneficios recibidos por trabajar en la PUCP? (Descuentos en plaza San Miguel, en estudios de pregrado e instituto de idiomas de la PUCP, guardería, entre otros)

4.3. Sobre los incentivos por el buen desempeño que otorga la institución, ¿de qué manera se incentiva monetaria y no monetariamente dentro de la universidad? ¿Qué incentivos no monetarios ha recibido de parte del Departamento? ¿Ha recibido incentivos no monetarios de la Universidad, en general?

5. Acerca del equilibrio vida-trabajo

Percepción sobre la flexibilidad de su labor docente

5.1. ¿Percibe usted que goza de un equilibrio entre su vida personal y sus funciones? ¿cómo sucede ello en los periodos vacacionales?

III. CON RESPECTO AL COMPROMISO QUE TENGO CON LA INSTITUCIÓN: Este es el segundo componente del contrato psicológico, implica cómo usted se compromete con la institución a cambio de lo que ella le ofrece, que ha sido discutido en la primera parte.

1. Con respecto al comportamiento extra-rol

Actividades que realiza sin que se le soliciten expresamente

1.1. ¿Cómo considera usted que se refleja su compromiso día a día en la labor de un docente, más allá de las funciones que le son asignadas? ¿Qué actividades ejemplifican este comportamiento?

1.2. En los últimos años, ¿cómo percibe que ha cambiado el uso de herramientas o la introducción de nuevas metodologías para la enseñanza? ¿qué barreras y facilidades ha percibido a lo largo de este proceso para implementar estas innovaciones?

1.3. Los docentes encuestados también opinan que participan siempre de las reuniones que son convocadas por algún miembro del DACG o FGAD, ¿con qué periodicidad se dan estas reuniones? ¿son obligatorias o a elección?

2. Con respecto al comportamiento ético

Respeto por los bienes tangibles e intangibles de la PUCP

2.1. ¿En qué prácticas que usted realice considera que se refleja el compromiso ético que tiene en su labor docente?

3. Con respecto al grado de flexibilidad que tiene con su trabajo

En cuanto al horario y funciones

3.1. El 96% de los docentes considera tener flexibilidad en sus labores, esto ejemplificado en que suelen realizar asesorías a alumnos en horarios además del horario que definen para ello y están dispuestos a llevar trabajo a trabajo a casa, incluso fines de semana ¿considera usted que la flexibilidad es una característica de la docencia?

4. Con respecto a su lealtad con la PUCP

Preferencia por la PUCP con respecto a otras instituciones educativas

4.1. ¿Por qué razones usted prefiere ser DTC en la PUCP en lugar de otra institución? ¿Qué aspectos considera son los diferenciadores de la PUCP frente a las demás instituciones? ¿En qué aspectos puede mejorar? ¿Tiene es sus planes hacer una carrera a mediano o largo plazo?

5. Con respecto a la empleabilidad

Acciones tangibles para mejorar su carrera docente

5.1. ¿Considera usted que el docente del DACG se preocupa por mantenerse actualizado en temas relacionados con la formación profesoral y aplicadas a temas específicos de interés? ¿Por qué? ¿Con cuánta regularidad participa de un programa de este tipo?

5.2. El 69% de los encuestados está realizando o ha realizado estudios doctorales, lo cual denota la alta preparación de los docentes del DACG, ¿Por qué cree usted que es tan importante la realización de estos estudios para estos docentes?

Cierre

En general, ¿le gusta pertenecer a la PUCP?

Del 1 al 5, ¿cuánto recomendaría a la PUCP como un buen lugar para trabajar como docente?

ANEXO D: Encuesta dirigida a los docentes a tiempo completo del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión

Análisis de percepción en el marco del contrato psicológico: estudio de caso de los docentes del Departamento de Ciencias de la Gestión PUCP

La presente encuesta forma parte de una investigación para la tesis "Expectativas y percepciones en el marco del contrato psicológico: estudio de caso de los profesores del Departamento Académico de Ciencias de la Gestión de la PUCP". Toda la información obtenida será tratada con absoluta confidencialidad y se mantendrá el anonimato. El objetivo es profundizar acerca de su percepción sobre los compromisos que tiene la PUCP con los docentes y así también, qué compromisos tiene usted como docente con la PUCP.

Si usted desea participar, por favor, marque en la casilla correspondiente. Si usted no desea participar, por favor, marque en la casilla destinada para ello y dé por terminado el cuestionario. Si usted desea recibir un informe de los resultados, puede solicitarlo escribiendo a Vanessa Aylas (vanessa.aylas@pucp.edu.pe) y Sonia Sánchez (sonia.sanchez@pucp.pe)
Muchas gracias.

*Obligatorio

1. Dirección de correo electrónico *

2. ¿Acepta usted participar en este estudio respondiendo el cuestionario?

Selecciona todas las que correspondan.

- He sido informado(a) de la naturaleza de la investigación y acepto participar respondiendo el cuestionario.
- No deseo participar



I. Información General

3. 1. Sexo

Selecciona todos los que correspondan.

- Femenino
 Masculino

4. 2. Tiempo laborando en la PUCP (años)

5. 3. Tiempo laborando en la PUCP como docente a tiempo completo (años)

6. 4. Marca según tu tipo de contratación

Selecciona todos los que correspondan.

- Docente contratado
 Docente ordinario

7. 5. Si es docente ordinario, marca tu categoría (Caso contrario, pasa a la siguiente pregunta)

Selecciona todos los que correspondan.

- Auxiliar
 Asociado
 Principal

8. 6. Marca el rol que desempeñas designado por la PUCP

Selecciona todos los que correspondan.

- Docente
 Docente investigador
 Docente gestor - administrativo

Considerando que tu Plan de Trabajo Anual 2019 contempla 40 horas semanales repartidas en 4 ejes: 1. Docencia 2. Investigación 3. Relaciones institucionales y Responsabilidad Social Universitaria 4. Actividades administrativas. Indicar cuántas horas semanales dedicas a cada uno de ellos:

9. 7. Horas semanales dedicadas a la docencia (dictado, preparación de materiales y corrección de exámenes) *

10. 8. Horas semanales dedicadas a la investigación

11. 9. Horas semanales dedicadas a fortalecer las relaciones institucionales y contribuir con la responsabilidad social universitaria (RSU)

12. 10. Horas semanales dedicadas a realizar labores administrativas

II. Acerca de lo que te brinda la PUCP

Indique su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo:

- 1= Totalmente en desacuerdo
- 2= En desacuerdo
- 3= Ni en desacuerdo ni de acuerdo
- 4= De acuerdo
- 5= Totalmente de acuerdo

13. 1. Contenido de trabajo: su percepción sobre aspectos relacionados a cómo son sus funciones

Selecciona todos los que correspondan.

	No aplica	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Tengo la capacidad de elegir la metodología de enseñanza en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo la oportunidad de proponer cambios en el sílabo de los cursos que dicto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo la oportunidad de proponer un nuevo curso dentro de la malla curricular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo la oportunidad de proponer innovaciones metodológicas para la dinámica de las clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Tengo mecanismos de apoyo de la PUCP para investigar sobre los temas que son de mi interés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo la oportunidad de usar mis habilidades y capacidades propias de la función docente en el ejercicio de mis labores en la PUCP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Siento que mi labor como docente es relevante para la PUCP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En caso haya participado en el programa de Acompañamiento que brinda el IDU, me fue útil la retroalimentación recibida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Considero valiosa la retroalimentación que recibo en las encuestas docentes realizadas a los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recibo otras formas de retroalimentación de parte del DACG para mejorar mi desempeño como docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Considero valiosa la retroalimentación de parte de la FGAD para mejorar mi desempeño como docente (Encuesta de medio ciclo y Reporte Docente)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Entorno social: su percepción de las relaciones con sus pares y superiores

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Tengo una buena relación con los demás docentes del DACG	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo buena comunicación con los demás docentes del DACG	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existe cooperación entre los docentes del DACG	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo una buena relación con las autoridades y profesores representantes ante el Consejo del DACG	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo una buena relación con las autoridades y profesores representantes ante la Comisión de Gobierno de la FGAD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Considero que existe un buen ambiente laboral en el Departamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



3. Desempeño y desarrollo profesional: su percepción sobre la medición de desempeño y las oportunidades de crecimiento profesional

Marca solo un óvalo por fila.

	No aplica	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los objetivos del Plan de Trabajo anual están alineados con mis objetivos personales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se realiza un seguimiento adecuado al cumplimiento de objetivos de mi Plan de Trabajo establecido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La evaluación del Plan de Trabajo Anual refleja adecuadamente mi desempeño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La evaluación de la encuesta docente refleja adecuadamente mi desempeño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo oportunidades de desarrollar mi carrera profesoral en la PUCP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Estoy satisfecho con los mecanismos que existen en la institución para incentivar mis investigaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La PUCP me apoya en la difusión de mis investigaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo oportunidades para realizar una línea de carrera en mi rol como docente gestor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La PUCP me apoya en la obtención de financiamiento para perfeccionamiento docente (financiamiento directo o información de otros fondos concursables)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La PUCP incentiva en mi crecimiento personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



4. Recompensas: percepción sobre el reconocimiento, remuneración e incentivos

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
La PUCP reconoce el trabajo que realizo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El DACG reconoce el trabajo que realizo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estoy de acuerdo con la remuneración que percibo como docente en la PUCP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Considero que existe equidad entre mi remuneración y la de mis compañeros que tienen la misma categoría docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La remuneración que percibo se encuentra acorde al mercado con respecto a otras universidades peruanas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recibo incentivos monetarios cuando tengo un buen desempeño	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recibo incentivos no monetarios por mi buen desempeño	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estoy contento con los beneficios laborales que tengo por trabajar en la PUCP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Equilibrio vida-trabajo: percepción sobre la flexibilidad de su labor docente

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Mi trabajo no interfiere con mis actividades personales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo un horario de trabajo flexible que se adecúa a mis necesidades personales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bajo los parámetros establecidos por la PUCP, considero que los periodos vacacionales son flexibles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. Acerca de su comportamiento con la PUCP

Indique su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo:

- 1= Totalmente en desacuerdo
- 2= En desacuerdo
- 3= Ni en desacuerdo ni de acuerdo
- 4= De acuerdo
- 5= Totalmente de acuerdo

1. Actividades extra-rol: actividades que realiza sin que se le soliciten expresamente *

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Me encuentro en constante búsqueda de bibliografía y recursos que puedan contribuir con el aprendizaje de los cursos a mi cargo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me esfuerzo por implementar nuevas metodologías para generar el aprendizaje en mis alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participo de las reuniones de trabajo que son convocadas por algún miembro del DACG o FGAD	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comparto información con los demás docentes del DACG (materiales, investigaciones, papers, entre otros)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es fácil llevar una buena relación con los demás docentes del DACG	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



2. Flexibilidad personal para mi trabajo: realizar labores además de mi horario o funciones designadas *

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Brindo asesorías extras a mis alumnos fuera de la programación obligatoria de asesorías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego de cumplir mi horario laboral, estoy dispuesto a llevar trabajo a casa si se me solicita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me ofrezco voluntariamente a realizar actividades adicionales (académicas, administrativas, investigadoras) a mis funciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desarrollo todo tipo de actividad curricular, docente, investigadora o administrativa durante el fin de semana si se me solicita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Comportamiento ético: respeto por recursos tangible e intangibles de la PUCP *

Selecciona todos los que correspondan.

	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Considero que debo proteger la información confidencial de la institución	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeto los derechos de autor en mis investigaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso honestamente los recursos materiales y económicos de la PUCP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Actúo de acuerdo a las políticas y normas de la PUCP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Lealtad: preferencia por la PUCP con respecto a otras instituciones educativas *

Marca solo un óvalo por fila.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Prefiero dictar clases en la PUCP que en otras instituciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deseo permanecer trabajando en la PUCP por algunos años más	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actualmente me interesa pertenecer a otra institución como docente, dejando de ser Tiempo Completo en la PUCP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Empleabilidad: acciones para mejorar su carrera docente *

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
He participado en programas y/o cursos con el fin de enriquecer mi formación profesoral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
He llevado cursos y/o especializaciones para actualizarme en temas relacionados a los cursos que dicto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
He realizado pasantías en otras universidades para la profundización de mi carrera profesoral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	¿Qué políticas y prácticas de recursos humanos aplica la PUCP con el personal docente en el marco del contrato psicológico?	Identificar las políticas y prácticas de recursos humanos de la PUCP con el personal docente en el marco del contrato psicológico.	Compromiso de la organización	1. Contenido del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> Autonomía Uso de habilidades y capacidades 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad del empleado para tomar de decisiones Oportunidades para el empleado de mostrar lo que puede hacer El trabajo permite al empleado usar sus habilidades y capacidades
				2. Entorno social	<ul style="list-style-type: none"> Relación con los pares Relación con las autoridades y representantes 	<ul style="list-style-type: none"> Actividades de camaradería Horizontalidad
				3. Desarrollo Profesional	<ul style="list-style-type: none"> Sistema de evaluación Carrera profesoral 	<ul style="list-style-type: none"> Lineamientos de evaluación docente Políticas del plan de carrera profesoral
				4. Recompensas	<ul style="list-style-type: none"> Política remunerativa Sistema remunerativo Política de beneficios laborales 	<ul style="list-style-type: none"> Política remunerativa docente Estructura remunerativa Tipos de beneficios
				5. Equilibrio vida-trabajo	<ul style="list-style-type: none"> Flexibilidad de horarios 	<ul style="list-style-type: none"> Política de horarios y vacaciones
CAP. 4 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	¿Cuál es la percepción del docente sobre los elementos que conforman su contrato psicológico con la institución?	Identificar la percepción del docente sobre los elementos que conforman el contrato psicológico con la institución.	Compromiso de la organización	1. Contenido del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> Autonomía Uso de habilidades y capacidades Relevancia 	<ul style="list-style-type: none"> Percepción de capacidad para toma de decisiones en su trabajo Percepción de tener oportunidades para mostrar lo que puede hacer Percepción de que el trabajo permita usar sus habilidades y capacidades Percepción del grado de responsabilidad en el trabajo
				2. Entorno social	<ul style="list-style-type: none"> Ambiente laboral Relación con los pares Comunicación con los pares Cooperación 	<ul style="list-style-type: none"> Percepción de buen ambiente de trabajo Percepción de una buena relación con los pares Buena comunicación con los pares Adecuada cooperación entre pares

					<ul style="list-style-type: none"> • Relación con las autoridades y representantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuada relación con las autoridades y representantes del DACG y FGAD
				3. Desarrollo Profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de evaluación • Carrera profesoral • Crecimiento individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción del sistema de evaluación del desempeño • Oportunidad para el desarrollo de carrera dentro de la organización • Mecanismos de apoyo para investigar temas de su interés • Participación en Programa de Acompañamiento Docente • Otros mecanismos de retroalimentación • Oportunidad para crecer
				4. Recompensas	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento • Remuneración • Beneficios laborales 	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de reconocimiento de parte de la organización • Recompensas monetarias por buen desempeño • Recompensas no monetarias por buen desempeño • Satisfacción con el salario recibido • Percepción de equidad por el salario recibido • Percepción de un salario acorde al mercado • Percepción de los beneficios laborales recibidos
				5. Equilibrio vida-trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad de horarios • Vacaciones • Percepción general de equilibrio vida-trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de oportunidad para tener un horario de trabajo flexible acorde a las necesidades personales • Oportunidad para decidir cuando tomar vacaciones • Percepción de equilibrio entre el

						trabajo y la vida privada
			Compromiso del docente	1. Comportamiento extra al rol de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> Actualización de recursos Implementación de metodologías de aprendizaje Participación en reuniones Compartir información con otros docentes Buena relación con demás docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Compromiso de actualización de recursos Compromiso de implementar nuevas metodologías para el aprendizaje Compromiso de participar en reuniones convocadas por miembros del DACG/FGAD Compromiso de compartir información con los compañeros Compromiso de llevar una buena relación con demás docentes y representantes
				2. Comportamiento ético	<ul style="list-style-type: none"> Recursos Derechos de autor Políticas y normas 	<ul style="list-style-type: none"> Respetar los derechos de autor Uso de los recursos materiales/económicos de la organización honestamente Comportarse acorde a las políticas y normas de la organización
				3. Flexibilidad	<ul style="list-style-type: none"> Asesorías extras Home Office Actividades extra Trabajo durante el fin de semana 	<ul style="list-style-type: none"> Disposición a realizar asesorías extras Disposición a llevar trabajo a casa en caso se le solicite Disposición de realizar tareas que no son estrictamente parte de las funciones del rol docente Disposición a trabajar durante los fines de semana, en caso se solicite
				4. Lealtad	<ul style="list-style-type: none"> Preferencia por la organización Sentido de permanencia Búsqueda de trabajo en otra institución 	<ul style="list-style-type: none"> Preferencia por dictado de clases en la PUCP Permanencia en la PUCP a largo plazo Búsqueda de trabajo a TC en otra institución

				5. Empleabilidad	educativa superior	
					<ul style="list-style-type: none"> • Programas de formación • Capacitaciones • Pasantías • Eventos 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en programas de formación • Participación en cursos de capacitación • Participación en pasantías • Participación en otros eventos



ANEXO F: Adaptación de la encuesta

Tabla F1: Adaptación de la encuesta

I. Información General	
Género Tiempo trabajando en la PUCP Tiempo trabajando como docente a tiempo completo Categoría como docente ordinario Rol que desempeña designado por la PUCP Cantidad de horas dedicadas a cada uno de los ejes establecidos en su Plan de Trabajo	
II. Percepción acerca de las obligaciones del empleador	
En este eje se pregunta a los docentes acerca de su percepción sobre los incentivos que le brinda la PUCP	
Contenido del trabajo	Autonomía en la elección de metodología, cambios en el sílabo y malla curricular
	Uso de habilidades y capacidades
	Relevancia de su labor
Entorno social	Relación con los pares
	Relación con los representantes y autoridades
	Cooperación entre pares
	Percepción de ambiente laboral agradable
Desempeño y desarrollo profesional	Objetivos, seguimiento y evaluación del Plan de Trabajo
	Evaluación de la encuesta docente
	Oportunidades de desarrollo en la carrera profesoral
	Apoyo a la mejora de docencia
	Apoyo a la investigación en difusión y financiamiento
	Crecimiento profesional
Recompensas	Reconocimiento del trabajo realizado
	Remuneración
	Incentivos monetarios
	Incentivos no monetarios
	Beneficios laborales
Equilibrio vida-trabajo	Interferencia con las actividades personales

	Horario flexible
	Libertad de elegir los días de vacaciones

III. Percepción acerca del compromiso que el colaborador tiene con la organización
En este eje se pregunta al docente sobre los compromisos que considera tiene con la institución en virtud de la relación laboral

Comportamiento extra al rol de trabajo	Compromiso de actualización de recursos
	Compromiso de implementar nuevas metodologías de aprendizaje
	Participación en reuniones
	Compromiso de compartir información con los compañeros
	Compromiso de llevar una buena relación con demás docentes
Comportamiento ético	Proteger información confidencial de la organización
	Respetar los derechos de autor
	Uso de los recursos materiales/económicos de la organización honestamente
	Comportarse acorde a las políticas y normas de la organización
Flexibilidad	Disposición a realizar asesorías extras

	Disposición a llevar trabajo a casa si se le solicita
	Disposición de realizar tareas que no son estrictamente parte de las funciones del rol docente
	Trabajo durante los fines de semana, en caso se solicite
Lealtad	Preferencia por dictado de clases en la institución
	Permanencia en la institución
	Búsqueda de trabajo a tiempo completo en otra institución
Empleabilidad	Participación en programas de formación
	Participación en cursos de capacitación
	Participación en pasantías
	Participación en otros eventos



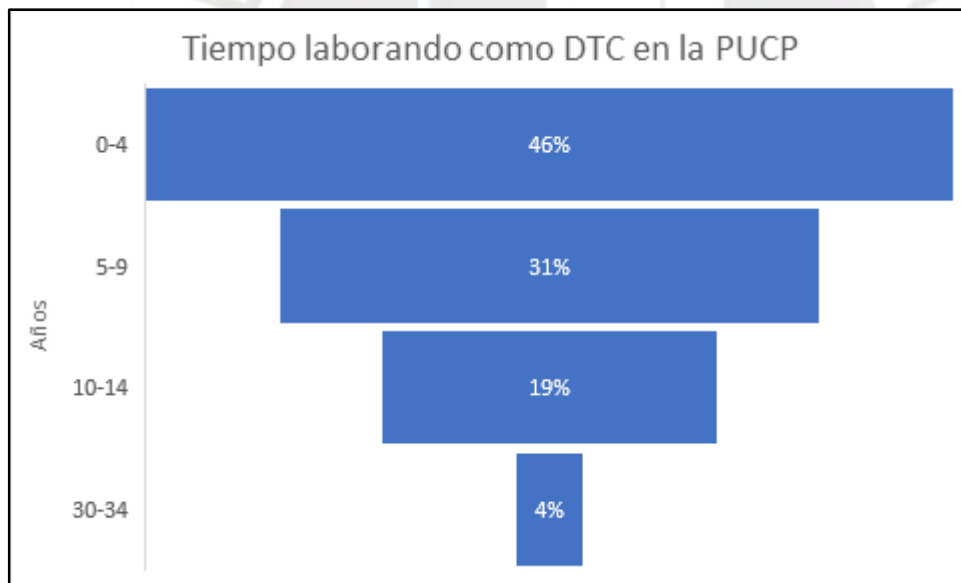
ANEXO G: Tablas y gráficos de resultados de la investigación

Figura G1: Tiempo de docentes laborando en la PUCP



Adaptado de: Resultados de encuesta

Figura G2: Tiempo de docentes laborando en la PUCP como DTC



Adaptado de: Resultados de encuestas

Tabla G1: Eje del Compromiso de la institución con el docente

Eje	Variable	Sub-variable
I. Compromiso de la organización	1.1. Contenido del trabajo	Autonomía
		Apoyo a la investigación
		Apoyo a la mejora en la docencia
		Uso de habilidades y capacidades
		Relevancia
	1.2. Entorno social	Relación con los pares
		Comunicación con los pares
		Cooperación
		Ambiente laboral
	1.3. Desarrollo profesional	Sistema de evaluación
		Carrera profesoral
		Crecimiento profesional
	1.4. Recompensas	Reconocimiento
		Remuneración
		Beneficios laborales
1.5. Equilibrio vida-trabajo	Equilibrio entre el trabajo y la vida privada	
	Horario flexible	
	Vacaciones	

Tabla G2: Resultados contenido de trabajo y subvariables

Variable	Subvariable	Percepción positiva (de acuerdo y totalmente de acuerdo)	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Contenido de trabajo	Autonomía	86,5%	4,3
	Uso de habilidades y capacidades	100%	4,5
	Relevancia	92,6%	4,4
Total		93,4%	4,5

Fuente: Resultados de encuesta

Tabla G3: Resultados de entorno social y subvariables

Variable	Subvariable	Percepción positiva (de acuerdo y totalmente de acuerdo)	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Entorno social	Comunicación con los pares	92,3%	4,3
	Relación con los pares	100%	4,5
	Relación con las autoridades y representantes	88,5%	4,2
	Cooperación	80,8%	4,0
	Ambiente laboral	92,3	4,2
Total		90,4%	4,3

Fuente: Resultados de encuesta

Tabla G4: Resultados desarrollo profesional y subvariables

Variable	Subvariable	Percepción positiva (de acuerdo y totalmente de acuerdo)	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Desarrollo profesional	Sistema de evaluación	50,0%	3,4
	Carrera profesoral	67.7%	3,7
	Crecimiento profesional	57.7%	3,6
Total		58.5%	3,6

Fuente: Resultados de encuestas

Tabla G5: Resultados de recompensas

Variable	Subvariable	Percepción positiva (de acuerdo y totalmente de acuerdo)	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Recompensas	Reconocimiento	80,8%	3,9
	Remuneración	28.2%	2,8
	Beneficios laborales	65.4%	3,6
Total		46.8%	3,4

Fuente: Resultados de encuestas

Tabla G6: Variable equilibrio vida-trabajo

Variable	Subvariable	Percepción positiva (de acuerdo y totalmente de acuerdo)	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Equilibrio vida- trabajo	Equilibrio entre el trabajo y la vida privada	73,1%	3,9
	Horario flexible	96,2%	4.3
	Vacaciones	73.1%	3,7
Total		80.8%	3,9

Fuente: Resultados de encuestas

Tabla G7: Eje del Compromiso docente con la institución

Eje	Variable	Subvariables
Compromiso del docente	1. Comportamiento extra al rol de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> ● Actualización de recursos ● Implementación de metodologías de aprendizaje ● Participación en reuniones ● Compartir información con otros docentes ● Empeño por llevar buena relación con demás docentes
	2. Comportamiento ético	<ul style="list-style-type: none"> ● Información ● Recursos ● Derechos de autor ● Políticas y normas
	3. Flexibilidad	<ul style="list-style-type: none"> ● Asesorías extras ● Home Office ● Actividades extra ● Trabajo durante el fin de semana
	4. Lealtad	<ul style="list-style-type: none"> ● Dictado de clases ● Sentido de permanencia ● Búsqueda de trabajo en otra institución educativa superior
	5. Empleabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ● Programas de formación ● Capacitaciones ● Pasantías

Tabla G8: Variable comportamiento extra al rol de trabajo

Variable	Subvariable	Percepción positiva (de acuerdo y totalmente de acuerdo)	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Comportamiento extra al rol de trabajo	Actualización de recursos	92,3%	4,2
	Implementación de metodologías de aprendizaje	92,3%	4.2

	Participación en reuniones	100%	5
	Compartir información con otros docentes	88,5%	4,1
	Empeño por llevar una buena relación con los demás docentes	100%	5
Total		94.6%	4,5

Fuente: Resultados de encuestas

Tabla G9: Variable comportamiento ético

Variable	Subvariable	Percepción positiva (de acuerdo y totalmente de acuerdo)	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Comportamiento ético	Información	100%	4,8
	Derechos de autor	100%	4,8
	Recursos	100%	4,8
	Políticas y normas	100%	4,8
Total		100%	4,8

Fuente: Resultados de encuestas

Tabla G10: Resultados de flexibilidad y subvariables

Variable	Subvariable	Percepción positiva (de acuerdo y totalmente de acuerdo)	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
	Asesorías extras	100%	4,6
	Home Office	88,5%	4,2

Flexibilidad	Ofrecer voluntariamente a realizar actividades no contempladas en las funciones	84,6%	4,4
	Trabajo fin de semana	76,9%	3,9
Total		87,5%	4,3

Fuente: Resultados de encuestas

Tabla G11: Resultados de lealtad y subvariables

Variable	Subvariable	Percepción positiva	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Lealtad	Preferencia por la organización	96,2%	4,5
	Sentido de permanencia	100%	4,5
	Búsqueda actual de otro trabajo	0%	4,4
Total		87,5%	4,5

Fuente: Resultados de encuesta

Tabla G12: Resultados de empleabilidad y subvariables

Variable	Subvariable	Percepción positiva	Puntaje promedio (escala del 1 al 5)
Empleabilidad	Programas de formación	69,2%	4,1
	Pasantías	26,9%	2,6
	Participación en otros eventos	92,3%	4,4
Total		62,8%	3,7

Fuente: Resultados de encuesta