

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**Relación entre el Engagement y el Apoyo Social, Resiliencia y
Autoeficacia Computacional en Docentes de Educación Básica Regular de
Lima Metropolitana**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAGÍSTER EN ADMINISTRACIÓN
ESTRATÉGICA DE EMPRESAS OTORGADO POR LA PONTIFICIA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

PRESENTADA POR

Miguel Jesus Adrianzen Moscol, DNI: 44093619

Lyzien Veronika Gil Mayzondo, DNI: 43107841

Elizabeth Beatriz Principe Flores, DNI: 42043857

ASESOR

Oscar Alberto Uribe Laines, DNI: 10487319

ORCID: 0000-0001-9689-5213

JURADO

Percy Samoel Marquina Feldman

Lourdes Maritza Ortiz Sosa

Surco, junio 2021

Agradecimientos

Nuestro sincero agradecimiento:

A nuestras familias por su soporte y apoyo constante sin el cual no hubiera sido posible realizar esta investigación.

A nuestro asesor Oscar Uribe por su disposición, guía y soporte durante el desarrollo de la presente investigación.

A nuestros profesores y a nuestra casa de estudios CENTRUM católica, por sus enseñanzas y conocimientos impartidos los cuales contribuyeron en el desarrollo del estudio.



Dedicatorias

A Dios por estar siempre conmigo, siendo mi gran fortaleza, por darme a Thiago el cual fue muy comprensivo en toda esta etapa, quien me hizo conocer el amor verdadero, a José por estar ahí. A mi querida mamá Gloria, y Sofí por su amor y apoyo siempre, las quiero mucho.

Lyzien Gil

A mi esposa, mi madre y mi futuro hijo por la fuerza que me dan día a día.

Miguel Adrianzén

A Dios por guiar mi camino profesional, a mis queridos padres Eugenia y Eladio, por su amor y apoyo incondicional; ustedes son mi motivación para alcanzar todo lo que me propongo.

Elizabeth Principe

Resumen Ejecutivo

El *engagement* docente tiene un impacto significativo no solo en el bienestar y rendimiento del propio educador, sino además en el *engagement* de sus estudiantes, el cual ha demostrado ser un importante conductor del éxito académico estudiantil. Por esta razón el *engagement* debe ser considerado durante el desarrollo de estrategias y políticas destinadas a mantener el bienestar emocional y promover la salud mental entre los docentes. Esto es relevante pues la docencia es considerada una de las profesiones con mayor grado de estrés y *burnout*, el cual se ha visto incrementado por el contexto actual que atraviesa el mundo: la pandemia por el COVID-19, sin embargo el *engagement* en el colectivo docente ha sido escasamente estudiado y precisa de una revisión más exhaustiva, por esta razón este estudio pretende identificar aquellos factores que podrían potenciar el desarrollo de este constructo entre los profesores del sector Público.

La presente investigación examina las relaciones entre la resiliencia, apoyo social y autoeficacia computacional, recurso laboral y personales respectivamente, con el nivel de *engagement* en profesores de educación básica regular del sector Público de Lima Metropolitana. La investigación es de tipo cuantitativo, transversal no experimental. Se utilizó el modelo DRL que relaciona los recursos laborales y personales con el *engagement* como marco teórico. Se recolectaron 412 encuestas validas, y a partir de los resultados obtenidos en el análisis estadístico se verifico que existe una correlación positiva entre el apoyo emocional, resiliencia y autoeficacia computacional y el grado de *engagement*, la variable con la correlación más significativa fue la autoeficacia computacional, asimismo se comprobó que no existía diferencias significativas en el grado de *engagement* según género y edad.

Abstract

Teacher's work engagement has a significant impact not only on their own well-being and performance but also on their student engagement, an important driver of student academic success, so this construct should be taken into account during the development of strategies and policies that seek to promote mental health among the teachers. This is relevant because teaching is considered one of the professions with the highest degree of stress and *burnout*, which has been increased by the current context that the world face: the COVID-19 pandemic, however engagement among these professional has been barely studied and requires a more comprehensive review, for this reason this research aims to identify those factors that could be improve engagement in teachers who works in public schools.

This research reviews the relationships between resilience, social support and computational self-efficacy, work and personal resources, respectively, with engagement in regular basic teachers who work in Public schools in Lima Metropolitana. This research is of a quantitative cross-sectional, non-experimental type. The JD-R model, that relates work and personal resources with engagement, was used as a theoretical framework. 412 valid surveys was collected, from the results obtained in the statistical analysis of them, it was verified that there is a positive correlation between emotional support, resilience and computational self-efficacy and the degree of engagement, the variable with the most significant correlation was computational self-efficacy. Also there was no difference in engagement according to gender and age was found.

Tabla de Contenidos

Lista de Tablas	vi
Lista de Figuras.....	ix
Capítulo I: Introducción	1
1.1. Antecedentes de la Investigación.....	1
1.2. Problema de Investigación.....	6
1.3. Propósito de la Investigación	8
1.3.1 Objetivo general.....	8
1.3.2 Objetivos específicos	8
1.3.3 Pregunta de la investigación	9
1.3.4 Hipótesis de la investigación	9
1.4. Justificación de la Investigación	10
1.5. Marco Conceptual.....	11
1.5.1 El modelo DRL.....	11
1.5.2 Demandas laborales	12
1.5.3 Recursos laborales	12
1.5.4 Recursos personales	13
1.5.5 Cómo funciona el modelo DRL en el docente.....	13
1.6. Definición de Términos del Estudio	14
1.7. Limitaciones.....	15
1.8. Delimitaciones	16
1.9. Resumen del Capítulo	16
Capítulo II: Revisión de la Literatura	18
2.1. Mapa de la Literatura	18
2.2. <i>Engagement</i>	18

2.2.1 Origen evolución y del término <i>engagement</i>	18
2.3. Engagement como Respuesta al Síndrome de <i>Burnout</i>	22
2.3.1 <i>Engagement</i> como concepto antagonista al <i>burnout</i>	23
2.3.2 <i>Engagement</i> concepto independiente al <i>burnout</i>	23
2.4 Variables relacionadas con el <i>engagement</i>	24
2.4.1 Variables organizacionales	24
2.4.2 Variables individuales.....	25
2.5. Instrumentos de Evaluación del <i>Engagement</i>	25
2.6 Engagement en docentes.....	27
2.6.1 Investigaciones del engagement en docentes.....	27
2.6.2 Importancia del engagement en docentes	30
2.7 Modelos Teóricos que explican el <i>engagement</i>	31
2.7.1 Modelo de Demandas y Recursos Laborales (DRL)	32
2.7.2. Recursos laborales y personales investigados.....	35
2.8 Sistema Educativo Peruano.....	37
2.8.1 Descripción del Sistema Educativo en Lima Metropolitana.....	37
2.8.2 Carrera magisterial docente	40
2.8.3 Estrategias y programas de soporte al docente peruano	42
2.5 Conclusiones	43
Capítulo III: Metodología	45
3.1. Diseño de la Investigación	45
3.2. Población y muestra.....	46
3.2.1 Población.....	46
3.2.2 Muestra	47
3.3 Confidencialidad de la Información.....	48

3.4 Recolección de Datos.....	48
3.4.1 Aliado en la investigación.....	50
3.5. Instrumentos de Investigación	51
3.5.1. Instrumento -recursos personales.....	51
3.5.2. Instrumento- Recurso laboral.....	52
3.5.3. Engagemet.....	53
3.6 Análisis de Datos	53
3.7. Validez y Confiabilidad	54
3.8. Resumen.....	54
Capítulo IV: Presentación y Análisis de Resultados.....	56
4.1. Test de Confiabilidad.....	56
4.2 Perfil de Encuestados.....	57
4.3 Presentación de los Resultados de las Preguntas de Investigación.....	57
4.3.1 Pregunta Principal de investigación.....	57
4.3.2 Pregunta Secundarias de investigación.....	60
4.4 Conclusiones.....	95
4.5 Resumen.....	96
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones.....	98
5.1 Conclusiones.....	98
5.2 Recomendaciones Prácticas	100
5.3 Recomendaciones Teóricas	102
5.4 Contribuciones Teóricas	102
5.5 Contribuciones Prácticas.....	102
Referencias.....	104
Apéndice A: Recursos Laborales y Personales Más Estudiados en el Modelo DR-L.	114

Apéndice B: Encuesta de Investigación	115
Apéndice C: Formato de Autorización de Entrevistado	119
Apéndice D: Comunicación y Acuerdos de Cooperación con SENSE Perú.....	120
Apéndice E: Publicación de la Encuesta en Página de Facebook de.....	122
Sense Internacional Perú.....	122
Apéndice F: Resultados Promedio por UGEL de los Recursos Laborales y Personales.....	124



Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Definición de Términos de Estudio</i>	15
Tabla 2 <i>Distribución de Colegios y Docentes en Lima Metropolitana</i>	38
Tabla 3 <i>Alumnos Matriculados Por UGEL y Nivel Educativo Del Sector Público</i>	40
Tabla 4 <i>Estructura de la Carrera Pública Magisterial</i>	41
Tabla 5 <i>Áreas De Desempeño Carrera Magisterial</i>	42
Tabla 6 <i>Proporcionalidad de la Población Docente por UGEL en Lima Metropolitana</i>	47
Tabla 7 <i>Proporcionalidad de la Muestra de Docente por UGEL en Lima Metropolitana</i> .	49
Tabla 8 <i>Cantidad y Proporcionalidad de los Docentes por UGEL de Educación Básica Regular en la Educación Pública</i>	50
Tabla 9 <i>Alfa de Cronbach para las Herramientas del Estudio</i>	57
Tabla 10 <i>Distribución de los Participantes del Estudio según Variable Demográfica en base a los Resultados Obtenidos en las Encuestas</i>	58
Tabla 11 <i>Análisis de Regresión Múltiple</i>	59
Tabla 12 <i>Análisis de Regresión Múltiple</i>	59
Tabla 13 <i>Estadística Descriptiva del Engagement según Género del Docente</i>	61
Tabla 14 <i>Prueba de Levene- Engagement por Condición de Género</i>	62
Tabla 15 <i>Prueba de Hipótesis (t-Student) para Muestras Independientes por Condición de Género</i>	63
Tabla 16 <i>Estadística Descriptiva del Engagement Según Grado de Instrucción</i>	63
Tabla 17 <i>Prueba de Levene- Engagement por Grado de Instrucción</i>	64
Tabla 18 <i>Resultados de Prueba de Hipótesis (ANOVA) para Muestras Independientes por Grado de Instrucción</i>	65
Tabla 19 <i>Estadística Descriptiva de Grupo por Rango de Edad</i>	66
Tabla 20 <i>Prueba de Levene- Engagement por Rango de Edad</i>	66

Tabla 21 <i>Prueba de Kruskal Wallis- Engagement por Rango de Edad</i>	67
Tabla 22 <i>Prueba de Kruskal Wallis- Engagement por Rango de Edad</i>	67
Tabla 23 <i>Estadística Descriptiva para la Variable Años de Experiencia en Docencia</i>	68
Tabla 24 <i>Prueba de Levene- Engagement por Años de Experiencia en Docencia</i>	69
Tabla 25 <i>Resultados de Prueba de Kruskal-Wallis- Engagement por Años de Experiencia en Docencia</i>	70
Tabla 26 <i>Estadística Descriptiva para la Variable Nivel de Enseñanza</i>	71
Tabla 27 <i>Prueba de Levene- Engamenet por Nivel de Enseñanza</i>	72
Tabla 28 <i>Prueba de Kruskal Wallis- Engagement por Nivel de Enseñanza</i>	72
Tabla 29 <i>Estadística Descriptiva para la Variable UGEL a la que Pertenece</i>	73
Tabla 30 <i>Prueba de Levene- Engamenet por UGEL de Pertenencia del Docente</i>	74
Tabla 31 <i>Resultados de Prueba de Kruskal-Wallis Engagement por UGEL de Pertenencia del Docente</i>	75
Tabla 32 <i>Puntajes Normalizados para el UWES-9 (N=9,679)</i>	76
Tabla 33 <i>Puntajes Promedio de Engagement</i>	77
Tabla 34 <i>Nivel de Medición de las Variables: Intervalos o Razón</i>	80
Tabla 35 <i>KMO y Prueba de Esfericidad de Bartlett para el Engagement</i>	81
Tabla 36 <i>Varianza Total Explicada para el Engagement</i>	82
Tabla 37 <i>KMO y Prueba de Esfericidad de Bartlett para la Resiliencia</i>	82
Tabla 38 <i>Varianza Total Explicada para el Recurso Personal: Resiliencia</i>	83
Tabla 39 <i>Matriz de Componente Rotado para la Resiliencia</i>	84
Tabla 40 <i>Matriz de Correlación de Pearson</i>	85
Tabla 41 <i>KMO y Prueba de Esfericidad de Bartlett para Autoeficacia Computacional</i>	87
Tabla 42 <i>Varianza Total Explicada para el Recurso Personal: Auto eficiencia Computacional</i>	87

Tabla 43 <i>Matriz de Componente Rotado para Autoeficacia Computacional</i>	88
Tabla 44 <i>Matriz de Correlación de Pearson</i>	89
Tabla 45 <i>KMO y Prueba de Esfericidad de Bartlett para Recurso Laboral de Apoyo Social</i>	90
Tabla 46 <i>Varianza Total Explicada para el Recurso Laboral: Apoyo Social</i>	91
Tabla 47 <i>Matriz de Componente Rotado para el Apoyo Social</i>	92
Tabla 48 <i>Matriz de Correlación de Pearson</i>	93
Tabla 49 <i>Top de Correlaciones de Pearson con el Engagement</i>	94



Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> El modelo DRL del <i>engagement</i>	14
<i>Figura 2.</i> Mapa de revisión de la literatura.....	19
<i>Figura 3.</i> Modelo DRL según Bakker y Demerouti	35
<i>Figura 4.</i> Distribución geográfica de UGELES de Lima Metropolitana.....	38
<i>Figura 5.</i> Alcance de <i>UGELES Por Distrito De Lima Metropolitana</i>	39
<i>Figura 6.</i> Docentes según su gestión en Lima Metropolitana.	46
<i>Figura 7.</i> Fórmulas para el cálculo de la muestra en poblaciones finitas”	48
<i>Figura 8.</i> Flujograma de pruebas estadísticas.....	61
<i>Figura 9.</i> Engagement promedio por género de docentes encuestados.....	61
<i>Figura 10.</i> Engagement promedio por grado de instrucción del docente.....	64
<i>Figura 11.</i> Engagement promedio por edad del docente.....	66
<i>Figura 12.</i> Engagement promedio según años de experiencia del docente.....	68
<i>Figura 13.</i> Engagement promedio según nivel de enseñanza.....	71
<i>Figura 14.</i> Engagement promedio según UGEL de pertenencia del docente.....	74
<i>Figura 15.</i> Promedio final de engagement laboral de los docentes de educación básica del sector público de Lima Metropolitana.	78
<i>Figura 16.</i> Sedimentación para el recurso laboral: apoyo social.....	92

Capítulo I: Introducción

1.1. Antecedentes de la Investigación

El *engagement* es un concepto que a menudo se ha analizado por tener un importante papel en el mantenimiento de la salud mental de los empleados y el desempeño organizacional. En el ámbito de la educación, se ha demostrado que el *engagement docente* predice la satisfacción laboral la cual esta positivamente relacionada con la calidad educativa, y con un mayor rendimiento laboral, Michaelowa & Wittmann, (2008); Chiang, Núñez & Huerta, (2007) citado en Tomas, De los Santos, Fernandez (2018).

Lo antes mencionado cobra vital importancia en el contexto de la pandemia de COVID-19, debido a la transformación significativa que esta ha causado al sistema educativo mundial por el cierre de las escuelas y la migración abrupta a la educación en línea, estos cambios repentinos han dado como resultado un aumento significativo en los niveles de estrés en docentes de todo el mundo como lo demuestran los resultados de encuesta realizada por la Universidad de Phoenix donde participaron más de 1000 profesores americanos, la cual reveló que el 77 % de los docentes encuestados reportaron sentirse entre algo a extremadamente estresados por la transición a una enseñanza virtual, (Universidad de Phoenix, 2020) o un estudio realizado en Europa a más de 10,000 profesores que reveló que el 92.8% de estos sufría agotamiento emocional, estrés, angustia o ansiedad debido al encierro y la educación a distancia (CSIF, 2020).

Este incremento de estrés en los docentes puede conducir a estos a padecer *burnout*, definido por Maslash y Jackson (1981, citado en Beltrán, Moreno y Pérez, 2004), como un estado de agotamiento ocasionado como respuesta al estrés crónico laboral, el cual sin duda podría representar un serio problema no sólo para los docentes, sino también para el sistema educativo en general, por las consecuencias directas con la calidad de la enseñanza y efectos negativos comprobados como ausencias laborales, rotación, disminución en la

productividad de la enseñanza Doménech, 1995), esto es especialmente preocupante en el contexto nacional puesto que diversas investigaciones previas a la pandemia realizadas en escuelas públicas informaron la presencia de estrés y agotamiento entre los maestros peruanos (Fernández 2008; Cuenca & O'Hara, 2006; Yslado et al., 2010; citado en Corso-de-Zuñiga et al., 2020) y Gallegos, Cahua & Canaza, (2019).

Diversas investigaciones han demostrado que el *engagement* favorece un mayor compromiso organizacional, y ayuda a controlar la prevalencia del *burnout* en los empleados (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró & Grau, 2000). En estas circunstancias es que se evidencia la importancia no sólo de conocer los niveles de *engagement* de los docentes peruanos, sino además el de ampliar la comprensión de las causas, procesos y factores que llevan a los docentes a desarrollar *engagement* laboral, con el objetivo de crear programas de intervención dirigidos a incrementar el bienestar docente y preservar su salud mental.

Con el fin de alcanzar este objetivo se seleccionó como marco teórico para la presente investigación el modelo de demandas y recursos laborales (DRL) que vincula el *engagement* y el *burnout* con ciertos factores o características inherentes no sólo al ámbito laboral (demandas y recursos laborales) sino también al individual (recursos personales), y cuyas interacciones afectan de forma positiva o negativa a los sujetos dentro de una propia organización. Es por lo antes expuesto que la presente investigación pretende determinar el impacto de ciertos factores situacionales, en forma de recursos laborales; e individuales, en forma de recursos personales en el nivel de *engagement* de los docentes peruanos de centros educativos públicos.

En tal sentido, para la presente investigación se seleccionó como recurso laboral el apoyo social y como recursos personales la resiliencia y la eficacia computacional, la elección estuvo basada en las características intrínsecas de las definiciones y la evidencia

de la literatura actual, respecto a la relación de estos recursos laborales/personales con el *engagement* y su importancia en el afrontamiento de nuevos desafíos, los aspectos antes descritos son desarrollados a continuación.

La literatura actual muestra evidencia del papel de la autoeficacia como recurso laboral sobre los niveles de *engagement* (Bakker & Demerouti, 2017), sin embargo, dado el contexto de la pandemia y los nuevos desafíos que debe afrontar el docente debido a la educación virtual, para la presente investigación se seleccionó un recurso personal más adaptado a esta realidad: la autoeficacia computacional. De otro lado, se seleccionó la resiliencia como recurso personal debido a que investigaciones recientes han demostrado que la resiliencia es un recurso personal que puede actuar como un factor protector que permite a los maestros reaccionar utilizando un afrontamiento adaptativo cuando enfrentan desafíos y problemas en su trabajo Skinner et al., (2014 citado en Salmela, Hietajärvi y Lonka 2019). Finalmente, el recurso laboral seleccionado fue el de apoyo social no sólo porque se ha demostrado que este recurso es un predictor del *engagement* laboral en el empleado (Schaufeli & Bakker, 2004), sino además por la relevancia de este en el bienestar y el desempeño laboral (Kahn, 1990, citado en Ono, 2016) y su papel como recurso laboral efectivo para reducir los niveles de *burnout*, a través de sus principales efectos moderadores (Halbesleben, 2006, citado en Extremera et al., 2019).

Respecto a investigaciones previas sobre el *engagement* es importante mencionar que, hasta julio del 2020, fecha en que se realizó la revisión de la literatura para la presente investigación, no se encontraron estudios disponibles en los que se evaluó el *engagement* docente en el contexto de la pandemia del COVID-19, por lo que la información que se presentara a continuación corresponde a investigaciones previas a la coyuntura actual.

El estudio del *engagement* en la población docente partió inicialmente del estudio del *burnout* (Breevaart et al., 2012), razón por la cual se observa que el número de

publicaciones *engagement*-docencia es significativamente menor en comparación con el *burnout*-docencia y esto es debido a que el constructo *engagement* es relativamente reciente.

A continuación, se menciona algunas de las investigaciones del *engagement* en el entorno de la docencia, principalmente aquellas en las que se estudió este constructo y su relación con variables de bienestar general del trabajador y aquellas en las que se investigó otras variables (recursos personales y laborales) como posibles predictores del *engagement*.

Durán et al., (2005) demostraron en un estudio realizado con 265 profesores españoles que existen vínculos positivos entre la satisfacción vital y laboral como indicadores de bienestar general y *engagement*. Los resultados mostraron una correlación positiva entre los indicadores de bienestar estudiados y el *engagement*.

Bakker et al., (2007) realizaron un estudio en 805 docentes finlandeses de escuelas de primaria, secundaria y vocacionales, donde sobre la base del modelo DRL se evaluó la influencia de recursos laborales en el desarrollo de conductas de *engagement* en esas instituciones educativas, el estudio concluyó que los recursos laborales actuaban como amortiguadores y disminuían la relación negativa entre la mala conducta de los alumnos y el *engagement* en los profesores. En particular, la investigación demostró que los recursos laborales de apoyo del supervisor, innovación, aprecio y buen clima organizacional fueron recursos laborales que favorecieron el afrontamiento exitoso del docentes a situaciones de interacción tensa con el alumnado.

Asimismo, Bakker y Bal (2010) utilizaron un modelo de cuestionarios de reporte semanal en una muestra de 54 docentes holandeses para evaluar la relación entre el *engagement* y el uso de recursos laborales, los resultados mostraron una correlación positiva entre los valores reportados semanalmente para el *engagement* y los recursos laborales de autonomía, intercambio con el supervisor y oportunidades de desarrollo (pero

no apoyo social) y que estos a su vez se relacionaban positivamente con el desempeño laboral reportado semanalmente.

Posteriormente, Salmela, Hietajärvi y Lonka (2019) estudiaron el *engagement* y *burnout* utilizando un enfoque orientado a la persona en una muestra de 149 docentes finlandeses en donde se buscó en primera instancia examinar los diferentes perfiles en términos del nivel de *engagement* que presentaban los docentes y en base a ello identificar las necesidades de recursos laborales y personales que requerían cada perfil, las demandas y recursos laborales medidos fueron (sobrecarga laboral y control) y el recurso personal evaluado fue la resiliencia, se identificó que el perfil de maestros “*engaged*” reportaban tener mayores recursos laborales y personales.

Merida, Extremera y Sánchez (2020) en el más reciente estudio sobre este tema, estudiaron en una muestra de 702 docentes pertenecientes a diferentes niveles educativos, y donde además se aplicó el modelo DRL para estudiar la relación entre la inteligencia emocional, como recurso personal; y el *engagement*, como un predictor de la intención de retiro del docente, y la autoeficacia docente, como un segundo recurso personal mediador en esta relación. Los autores demostraron que la inteligencia emocional y la autoeficacia se relacionaban positivamente con el *engagement* y negativamente con la intención de retiro del educador.

Los estudios antes mencionados pertenecen a la realidad internacional principalmente europea, sin embargo la literatura actual también reporta estudios llevados a cabo en la realidad latinoamericana, por el ejemplo el realizado por Tomás de los Santos y Fernández (2019) en 978 docentes no universitarios dominicanos, en el cual se examinó como el contexto y condiciones laborales predecían el *engagement* y *burnout* de los docentes, el estudio concluyó que tanto el *engagement* y el *burnout* afectaban la satisfacción laboral del docente.

Asimismo, en el Perú se han desarrollado algunas investigaciones sobre el constructo del *engagement*, como la realizada por Moreno et al., (2010) en donde aplicaron el modelo DRL para estudiar la relación entre el *engagement- burnout* y sus efectos sobre la sintomatología y la satisfacción de vida. La investigación se realizó en 190 docentes peruanos de primaria y secundaria, los recursos laborales que se midieron fueron la supervisión y condiciones organizacionales. Los resultados obtenidos mostraron que las demandas laborales eran predictoras del *burnout* y del *engagement*; y a su vez, ambas predecían la sintomatología de estrés mientras que los recursos laborales predecían únicamente el *engagement* que, a su vez, predecía la satisfacción vital.

De otro lado, Jiménez et al., (2015) realizaron un estudio cuyo objetivo fue investigar la validez factorial de la escala de Utrecht Work Engagement (UWEST) de 9 y 15 ítems en una muestra de 145 profesores de Lima, cuyos resultados permitieron advertir que los puntajes obtenidos para las dimensiones de Vigor y Dedicación presentaban valores considerados como altos, y sólo los resultados de la dimensión absorción se encontraban ubicados en un rango medio.

Finalmente, Corso-de-Zuñiga et al., (2017) examinaron el rol de la resistencia como un recurso personal y el control de locus externo e impotencia, como factores de vulnerabilidad personal en una muestra de 430 profesores de colegios privados. Los resultados mostraron que la resistencia mediaba parcialmente la relación entre los recursos laborales y el *engagement* laboral, y que esta a su vez reducía el *burnout*, asimismo el estudio mostró que la resistencia desempeña un papel en el proceso de motivación y que también tenía una función preventiva del *burnout*.

1.2. Problema de Investigación

En las últimas décadas, el *engagement* laboral se ha convertido en un elemento central de la gestión organizacional, sin embargo, para las organizaciones educativas el

engagement cobra particular importancia ya que este tiene un impacto significativo en el bienestar del docente y su rendimiento y además en el *engagement* de sus estudiantes el cual es un importante impulsor del éxito académico estudiantil (Lorente, 2008; Bakker & Bal, 2010; Klem & Connell, 2004; Roorda et al., 2011, citado en Corso de Zuñiga et al, 2020).

Adicionalmente, en el contexto de la educación virtual impulsada por la pandemia del COVID-19, el *engagement* cobra aun mayor relevancia puesto que podría ayudar a controlar el aumento del nivel de estrés en docentes, previniendo la aparición del *burnout* ya se ha demostrado que el *engagement* predice el bienestar a largo plazo (Hakanen & Schaufeli, 2012) y está relacionado positivamente con la sensación de satisfacción vital del docente (Moreno, Corso, Sanz-Vergel, Rodríguez-Muñoz, Boada, 2010) y negativamente con síntomas depresivos (Hakanen & Schaufeli, 2012).

Sin embargo, los gestores de la educación pública en el Perú no han determinado el nivel de *engagement* de sus docentes por lo tanto tampoco se ha estudiado los factores que podrían potenciar el mismo. Esto es necesario si el Estado Peruano decidiera desarrollar estrategias de intervención con el fin de lograr niveles óptimos de este constructo.

Es por esta razón, que en la presente investigación pretende determinar no solo el nivel de *engagement* entre docentes de Educación Básica Regular de centros educativos públicos de Lima Metropolitana, sino principalmente definir la relación de ciertos recursos laborales y recursos personales en el nivel de *Engagement* de un grupo docentes peruanos; utilizando como marco teórico para ello el modelo de demandas y recursos laborales (DRL).

1.3. Propósito de la Investigación

El propósito de esta investigación es identificar la relación del *engagement* y el apoyo social (Recurso Laboral), resiliencia y autoeficacia computacional (Recursos Personales) en docentes de educación básica regular de Lima Metropolitana.

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el recurso laboral de apoyo social y los recursos personales de resiliencia y autoeficacia computacional con el grado de *engagement* en docentes de educación básica regular (EBR) del sector Público de Lima Metropolitana.

1.3.2 Objetivos específicos

La presente investigación tiene los siguientes objetivos específicos:

1. Definir si existen diferencias en el grado de *engagement* de docentes de EBR del sector Público de Lima Metropolitana por: (a) rango de edad, (b) género, (c) grado de instrucción, (d) años de experiencia en la docencia, (e) UGEL a la que pertenece el docente, (f) nivel de educación al que enseña.
2. Determinar el grado de *engagement* de docentes de EBR del sector Público de Lima Metropolitana.
3. Determinar la relación entre la resiliencia con el grado de *engagement* de los profesores de EBR del Sector Público de Lima Metropolitana.
4. Determinar la relación entre la autoeficacia computacional con el grado de *engagement* de los profesores de EBR del Sector Público de Lima Metropolitana.
5. Determinar la relación entre el apoyo social con el nivel de *engagement* de docentes de EBR sector Público de Lima Metropolitana.
6. Identificar cuál de los recursos personales y laborales estudiados se relacionan en mayor medida con el *engagement* de los profesores de EBR del sector público de Lima Metropolitana.

1.3.3 Pregunta de la investigación

La pregunta principal de la investigación es la siguiente:

¿Existe una relación entre el recurso laboral de apoyo social y los recursos personales de resiliencia y autoeficacia computacional con el nivel de *engagement* en docentes EBR del sector Público de Lima Metropolitana?

Las preguntas secundarias de la investigación son las siguientes:

1. ¿Existe diferencias en el nivel de *engagement* de los docentes por (a) rango de edad, (b) género, (c) grado de instrucción, (d) años de experiencia en la docencia, (e) UGEL a la que pertenece el docente, (f) nivel de educación al que enseña?
2. ¿Cuál es el grado de *engagement* de los docentes EBR del sector Público de Lima Metropolitana?
3. ¿Existe una relación entre la resiliencia con el grado de *engagement* de docentes de EBR del sector Público de Lima Metropolitana?
4. ¿Existe una relación entre la autoeficacia computacional con el grado de *engagement* de docentes EBR del sector Público de Lima?
5. ¿Existe una relación entre el apoyo social con el nivel de *engagement* de docentes EBR del sector Público de Lima Metropolitana?
6. ¿Cuál de los recursos seleccionados se relacionan en mayor medida con el *engagement* de los profesores de EBR del sector público de Lima Metropolitana?

1.3.4 Hipótesis de la investigación

Hipótesis principal: Existe una relación entre el grado de *engagement* de los docentes de EBR del sector Público de Lima Metropolitana y el recurso laboral de apoyo social, y los recursos personales de resiliencia y autoeficacia computacional.

Hipótesis secundarias:

1. Existen diferencias en el nivel *engagement* de los docentes de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana según: (a) rango de edad, (b) género, (c) grado de instrucción, (d) años de experiencia en la docencia, (e) UGEL a la que pertenece el docente, (f) nivel de educación al que enseña el docente.
2. El nivel de *engagement* de los docentes de EBR del sector Público de Lima Metropolitana es de grado bajo.
3. Existe una relación entre la resiliencia como recurso personal del docente y el grado de *engagement* de docentes de EBR del sector Público de Lima Metropolitana.
4. Existe una relación significativa entre la autoeficacia computacional como recurso personal del docente y el grado de *engagement* de los docentes de EBR del sector Público de Lima Metropolitana.
5. Existe una relación significativa entre el apoyo social como recurso laboral del docente y el grado de *engagement* de los docentes de EBR del sector Público de Lima Metropolitana.
6. Uno de los recursos seleccionados (laboral o personal) se relaciona en mayor medida con el *engagement* de los profesores de EBR del sector público de Lima Metropolitana.

1.4. Justificación de la Investigación

El estudio del *engagement* docente es de gran importancia para los sistemas educativos, pues está comprobado que este tiene un impacto significativo en el bienestar del docente en su rendimiento laboral, y además en el *engagement* de los estudiantes, el cual es un importante impulsor del éxito académico estudiantil (Lorente, 2008; Bakker & Bal, 2010; Roorda et al., 2011; Klem & Connell, 2004, citado en Corso de Zuñiga, 2020).

Sin embargo, los gestores de la Educación Básica Pública no han desarrollado estrategias o intervenciones que puedan promover niveles adecuados de *engagement* en sus docentes, a pesar de que diversas investigaciones principalmente realizadas en escuelas públicas han informado la presencia de estrés y agotamiento entre los maestros peruanos (Fernández 2008; Cuenca & O'Hara, 2006; Yslado et al., 2010, citado en Corso de Zúñiga, 2020) lo cual podría ser un indicador que los niveles de *engagement* en los docentes peruanos del sector público no son los adecuados.

En tal sentido, la presente investigación es relevante no solo porque permitirá conocer el nivel de *engagement* de los docentes peruanos de escuelas públicas, sino además porque ampliará la comprensión de aquellos factores, denominados recursos laborales y personales, que favorecen mayores niveles de *engagement* docente, esto permitirá a su vez enfocar esfuerzos en aquellos que resulten en un factor diferenciador durante el desarrollo de estrategias y programas de intervención dirigidos a incrementar el bienestar docente y conservar su salud mental. Asimismo, la investigación será un precedente de la aplicación del modelo de Demandas y Recursos Laborales (DRL) en la educación peruana básica del sector público en el contexto de la enseñanza en línea por la pandemia del COVID-19 puesto que a la fecha no existen investigaciones previas de este tipo.

1.5. Marco Conceptual

1.5.1 El modelo DRL

El modelo DR-L clasifica las condiciones laborales de todos los entornos de trabajo en dos categorías: demandas y recursos laborales. A su vez, describe los efectos de ambas en el *engagement* laboral. Este modelo postula que el *engagement* y el bienestar laboral se promueven cuando los empleados tienen recursos laborales que los ayudan a hacer frente a altas demandas laborales y que refuerzan su motivación. Asimismo, de acuerdo con este modelo, los recursos personales de los empleados contribuyen a su capacidad de participar

en sus empleos a través de una interacción positiva con los recursos laborales o de forma independientemente (Xanthopoulou et al., 2007; Bakker & Demerouti, 2008). Por lo tanto, los recursos laborales y personales proporcionan elementos que respaldan el *engagement* laboral en entorno altamente demandante, como es el de la docencia.

1.5.2 Demandas laborales

Las demandas laborales se definen como los aspectos físicos, psicológicos, sociales y organizacionales de un trabajo que requieren un esfuerzo o habilidades físicas, cognitivas y / o emocionales sostenidas (Bakker & Demerouti, 2007). Esta definición fue aplicada a la presente investigación. Algunos ejemplos de demandas laborales en el contexto del docente serían para la sobrecarga laboral, el estrés del rol, las largas jornadas laborales motivadas por el cambio abrupto a la educación en línea debido a la pandemia del COVID-19.

1.5.3 Recursos laborales

Los recursos laborales se definen como características físicas, sociales, psicológicas u organizacional de un trabajo que pueden reducir las demandas laborales y sus costos físicos y/o psicológicos, y/o ayudar a lograr las metas laborales, y/o fomentar el aprendizaje, desarrollo y crecimiento personal del trabajador (Bakker & Demerouti, 2007; Schaufeli & Bakker, 2004). En la literatura actual se disponen de diversas investigaciones donde se han probado la influencia de diversos conceptos categorizados como recursos y demandas laborales en el marco del modelo DRL y su relación de este con el *engagement*, *burnout* y otras variables, Schaufeli (2017) realizó una compilación detallada de estos estudios proporcionando una lista de demandas y recursos laborales y personales que son presentadas en el Apéndice A. En ella se podrá observar diferentes dimensiones de las demandas laborales, recursos laborales (recursos sociales, recursos de trabajo, recursos organizacionales, recursos de desarrollo), liderazgo comprometido, recursos personales (resiliencia, autoeficacia, optimismo, flexibilidad, establecer sus propios límites,

proactividad, dirección de metas, autodesarrollo), el bienestar de los empleados, y los resultados.

1.5.4 Recursos personales

Los recursos personales son autoevaluaciones positivas vinculadas a la resiliencia referidas a la percepción de la capacidad propia de cada individuo para controlar e influir en el entorno (Hobfoll, Johnson, Ennis & Jackson, 2003). Como ejemplos de recursos personales se puede mencionar la resiliencia, el optimismo, la autoeficacia, inteligencia emocional, etc.

1.5.5 Cómo funciona el modelo DRL en el docente

El modelo de demandas y recursos laborales DRL propone que el *engagement* y el bienestar laboral son promovidos cuando los docentes tienen recursos laborales que los ayudan a hacer frente a las altas demandas laborales y que refuerzan su motivación. Las altas demandas laborales requieren que los profesionales realicen esfuerzo sostenido a fin de satisfacer las demandas percibidas, lo que gradualmente consume los recursos y, finalmente conducen al agotamiento. Por lo tanto, se considera que las demandas son el factor principal que conduce al agotamiento (*burnout*) (ver Figura 1).

Afortunadamente, los profesionales también tienen recursos laborales que apoyan para hacer frente a las demandas laborales. Estos recursos no se encuentran exclusivamente en el medio ambiente, sino que las personas también pueden crearlos por sí mismos. Los recursos personales se refieren a estados psicológicos individuales, como la resiliencia y la autoeficacia, los cuales reflejan la percepción de las personas de controlar e impactar con éxito en el medio ambiente. Además de apoyar a los empleados para hacer frente a las demandas laborales personales, también son importantes por sí mismos, ya que se consideran el factor principal que conduce al *engagement* laboral.

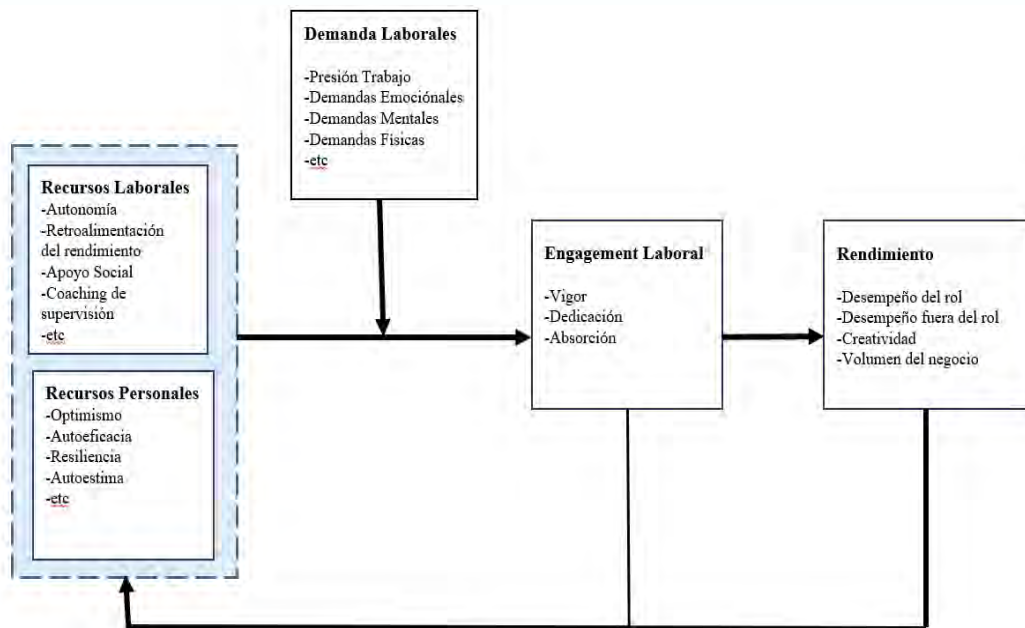


Figura 1. El modelo DRL del engagement.

Adaptado de "The Job Demands-Resources model: state of the art," por A.B. Bakker, E. Demerouti, 2007, *Journal of Managerial Psychology*, 22 (3), 309-328.

El presente estudio se basa en el modelo DR-L, que considera el *engagement* y el agotamiento como construcciones independientes, pero correlacionadas y a las demandas y los recursos laborales y personales como los principales predictores del agotamiento u *burnout* y el *engagement* laboral, respectivamente.

1.6. Definición de Términos del Estudio

En el desarrollo de la investigación se utilizaron los términos descritos a continuación (ver Tabla 1).

Tabla 1

Definición de Términos de Estudio

Variables	Definición Conceptual	Instrumentos de medición
<i>Engagement</i>	El <i>engagement</i> en el trabajo es un constructo motivacional positivo relacionado con el trabajo, que se caracteriza por el vigor, la dedicación y la absorción (Schaufeli, Salanova, González-Romá, & Bakker (2002, citado en Duran, 2005).	UWES Utrecht Work <i>Engagement Scale</i>
Recursos Personales	Son autoevaluaciones positivas vinculadas a la resiliencia referidas a la percepción de la capacidad individual para controlar e influir en el entorno (Hobfoll, Johnson, Ennis & Jackson, 2003).	Inventario de Autoeficacia Computacional (IAC) adaptado por Peinado y Ramírez (2010).
Autoeficacia Computacional	Es la seguridad con la que cuenta un individuo frente a sus habilidades para realizar una tarea exitosa en un ordenador. Marakas, Yi, & Johnson, (1998, citado de Peinado y Ramírez, 2010)	
Resiliencia	Es la adaptación de manera positiva frente a situaciones de adversidad o acciones que producen algún tipo de alteración (Luthar, 2006, citado en Rodríguez, Alonso, Hernansaiz, 2016).	La Escala de Resiliencia Breve (BRS), desarrollada por Smith et al., (2008, citado en Rodríguez, Alonso, Hernansaiz, 2016)
Recursos Laborales	Se refieren a las características físicas, psicológicas, organizacionales o sociales del trabajo que pueden (a) reducir las exigencias del y los costos fisiológicos y psicológicos asociados a esa labor, (b) ser críticos en el logro de los objetivos del trabajo o (c) estimular el crecimiento personal, el aprendizaje y el desarrollo (Bakker, 2011; Bakker & Demerouti, 2007, citado en Bakker & Demerouti, 2013).	Escala de valoración del apoyo social percibido de House y Wells (1978).
Apoyo Social	Considerado como un intercambio verdadero entre dos o más individuos, en la cual existe una participación emocional, una ayuda instrumental, y una información House (1981, citado en Figueroa, Guitiérrez, Celis, 2012).	Validadas por el INSHT.

1.7. Limitaciones

La investigación presentó las siguientes limitaciones: (a) en la obtención de información, pues dadas las restricciones de movilidad debido al estado de emergencia dictado por el gobierno peruano por la pandemia del COVID-19, la toma de la información

se limitó a una encuesta totalmente en línea que permitía una mayor incidencia de preguntas no contestadas, (b) las respuestas a las preguntas podrían verse afectadas por el estado de ánimo circunstancial del encuestado al momento de completar el cuestionario.

1.8. Delimitaciones

Las delimitaciones del estudio son: (a) la investigación es realizada en docentes que laboral en Instituciones Educativas públicas de educación básica regular en Lima Metropolitana. (b) Las UGEL's pertenecientes a Lima-Provincia no participan en el estudio. (c) La población total de docentes sobre la cual se calculó una muestra representativa está basada en el censo del año 2017 publicado por el Ministerio de Educación.

1.9. Resumen del Capítulo

El *engagement* laboral se ha convertido en un elemento central para la gestión organizacional por tener un papel importante de la salud mental de los empleados y su desempeño organizacional. En la educación el *engagement* docente predice la satisfacción laboral la cual esta positivamente relacionada con la calidad educativa y un mayor rendimiento laboral. Estas características del *engagement* docente toman mayor importancia en el contexto del COVID-19, donde recientes estudios muestran que los cambios significativos que han sufrido los sistemas educativos, el cual incluye la migración rápida a la educación en línea ha ocasionado un incremento del estrés y *burnout* entre los educadores que de no ser manejado adecuadamente podría producir efectos en la salud mental de estos profesionales ocasionando efectos negativos como ausencias laborales, rotación, disminución de la productividad de la enseñanza.

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación de los recursos laborales (apoyo social) y personales (resiliencia y autoeficacia computacional) con el nivel de *engagement* de docentes de educación básica regular del sector público de Lima

Metropolitana que desarrollan educación virtual en el contexto de la pandemia por el COVID-19.

Asimismo, el estudio tiene como objetivo específicos: (a) Identificar cuál de los recursos personales y laborales estudiados se correlaciona en mayor medida con el engagement de los profesores de educación básica del sector público de Lima Metropolitana que desarrollan educación virtual por la pandemia del COVID-19, (b) determinar el grado de engagement de docentes de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana que desarrollan educación virtual en el contexto de la pandemia del COVID-19, (c) definir si existen diferencias en el grado de engagement de docentes de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana por rango de edad, género, grado de instrucción, años de experiencia en la docencia, UGEL a la que pertenece el docente, nivel de educación al que enseña, (d) determinar si existe una relación entre el recurso personal de resiliencia y el *engagement* de los profesores de educación básica de Lima Metropolitana , (e) determinar si existe una relación entre el recurso personal de autoeficacia computacional y el nivel engagement de los profesores de educación básica de Lima Metropolitana que desarrollan educación virtual por la pandemia del COVID-19, (f) determinar si existe una relación entre el recurso social de apoyo social y el nivel de engagement de los profesores de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana, (g) determinar cuál de los recursos estudiados se relaciona en mayor medida con el engagement de los profesores de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana.

Capítulo II: Revisión de la Literatura

La revisión de la literatura se realizó utilizando publicaciones indexadas, revistas reconocidas encontradas en buscadores científicos como Scopus y Web of Science.

Asimismo, se revisó las bases de datos y las publicaciones de instituciones nacionales como: Ministerio de Educación, Perú educa web, Estadística de la Calidad Educativa, Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana.

El presente capítulo expone la literatura revisada para la elaboración de la presente investigación. Esta ha sido dividida en tres grandes secciones: En primer lugar, se presenta la literatura sobre el *engagement* laboral, los antecedentes, definiciones e instrumentos de medición de este. En segundo lugar, se presentan la literatura del Modelo de Demandas y Recursos Laborales, los fundamentos de este modelo y su evolución de este. Por último, en tercer lugar, se examina brevemente el sistema educativo peruano y la carrera magisterial.

2.1. Mapa de la Literatura

La matriz de exploración de la literatura considera tres temas principales los cuales son: (a) *engagement* laboral. (b) Modelo DRL. (c) sistema educativo peruano (ver Figura 2).

2.2. *Engagement*

2.2.1 Origen evolución y del término *engagement*

En lo que respecta a las primeras referencias académicas al término *engagement*, podemos encontrar el aporte realizado por Kahn en 1990 (Citado en Ono, 2016) el cual bajo la denominación de “*engagement* personal” definió este concepto como un estado en que los trabajadores invierten energía de forma física, emocional y cognitiva.

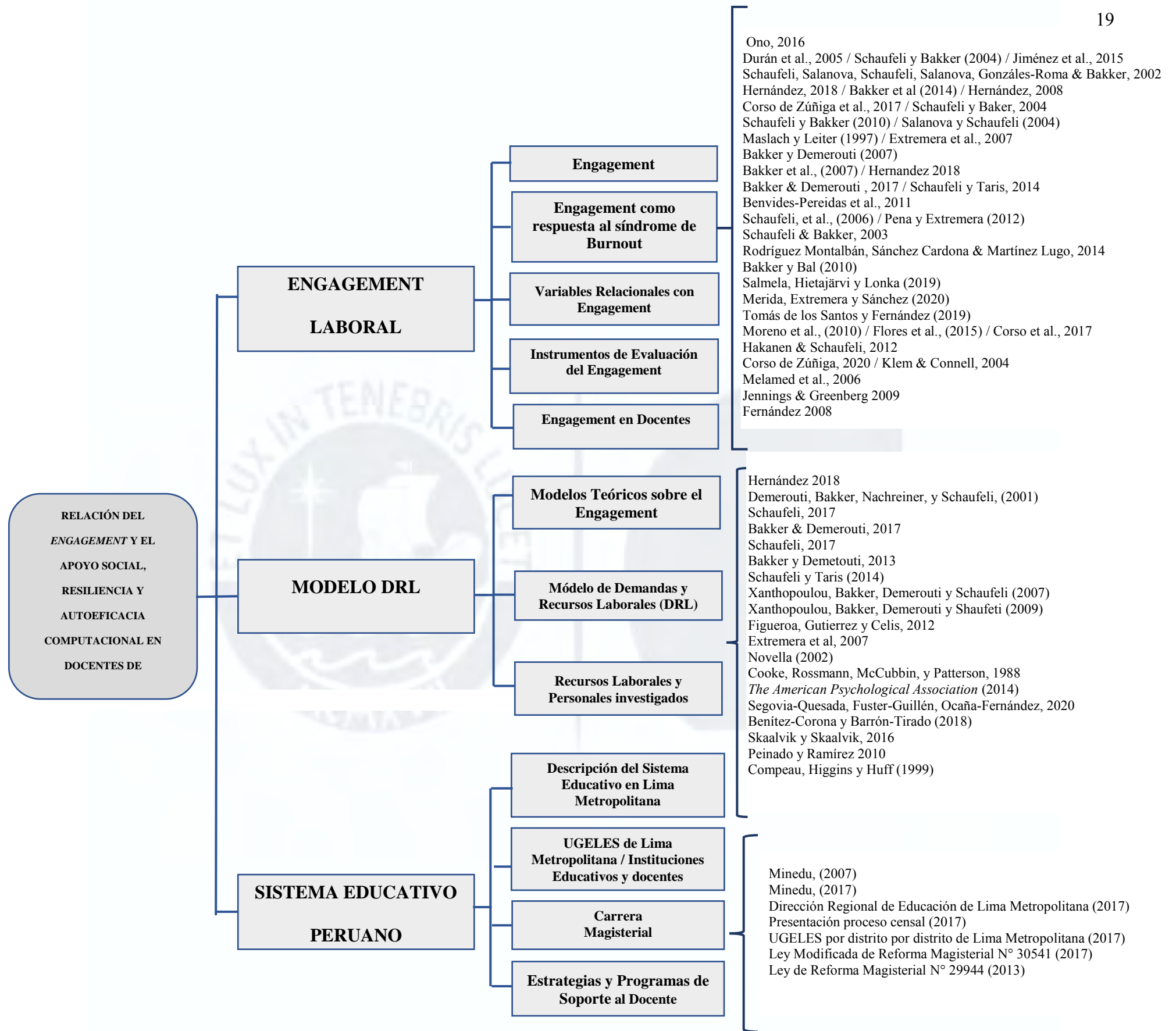


Figura 2. Mapa de revisión de la literatura

Posteriormente, Maslach y Leiter (1997, citado en Durán et al., 2005) describieron el *engagement* laboral como un estado positivo caracterizado porque el individuo que lo presenta tiene un alto grado de energía, implicación y eficacia profesional. En cambio, Salanova et al., 2000; Schaufeli et al., 2002 (citado por Durán et al., 2005) describieron este constructo como un estado cognitivo- afectivo persistente en el tiempo y no focalizado a una conducta u objeto específico, e integrado por las dimensiones de Vigor, Dedicación y Absorción.

Luego Schaufeli y Bakker (2004) abordaron el constructo *engagement* partiendo inicialmente de la definición del Síndrome de *burnout*. Este último es definido bajo la perspectiva de estos autores como un estado mental negativo persistente relacionado con el trabajo, y distinguido principalmente por agotamiento emocional, malestar y un sentimiento de incompetencia y desmotivación en el trabajo. Partiendo de esta definición, y en colaboración con otros investigadores (Salanova et al., 2000; Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker, (2002, citado en Jimenez et al., 2015), desarrollan el constructo de *engagement* estudiando aquellos aspectos positivos que faciliten afrontar diversas situaciones generadoras de estrés dentro del ambiente laboral.

Schaufeli, Salanova, Gonzáles-Roma & Bakker, 2002 (p.74) describieron el *engagement* como “*un constructo motivacional positivo relacionado con el trabajo que está caracterizado por el vigor, dedicación y absorción*”; (citado en Jimenez et al., 2015). Sin embargo, posteriormente redefinieron el concepto poniendo énfasis en el aspecto motivacional positivo de este.

“Un estado mental positivo relacionado con el trabajo y caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción. Más que un estado específico y momentáneo, el engagement se refiere a un estado afectivo – cognitivo más

persistente que no está focalizado en un objetivo, evento o situación particular...”

(p. 74). Schaufeli et al., (2002, citado en Hernandez, 2018)

Finalmente, Bakker et al (2014) describe a los empleados con *engagement* como aquellos que muestran altos niveles de energía y resistencia mental mientras trabajan (vigor), están muy involucrados en su labor y encuentran un sentido en él (dedicación); mientras su tiempo en el trabajo pasa rápidamente porque están completamente concentrados y absortos en el (absorción).

Delimitación del término en lengua española. Salanova y Schaufeli (2008, citado en Hernandez, 2018) indicaron que traducción del término *engagement* al español no resultaba sencilla debido a que no existe un término que permita agrupar el conjunto de particularidades que definen este constructo. Esto lo diferencia respecto a otros conceptos empleados en la psicología organizacional, que, si cuentan con un término homólogo en la lengua española.

Por esta razón y teniendo en cuenta la recomendación de Rodríguez-Muñoz y Bakker (2013, citado en Hernandez, 2008) para la presente investigación se usó el término anglosajón *engagement* sin modificación alguna.

Dimensiones de engagement. El engagement, es un constructo tridimensional compuesto por tres subescalas o dimensiones: vigor, dedicación y absorción. A continuación, se muestran las definiciones de estas tres dimensiones descritas por Salanova, Bresó, & Schaufeli, (2005, citado en Moreno, 2010) y Schaufeli & Bakker (2003); Schaufeli et al., (2002) citado en Hernandez (2018).

Vigor. La dimensión vigor se caracteriza por altos niveles de energía y resistencia mental en el trabajo. El deseo de obtener resultados hace que el trabajador esté dispuesto a esforzarse a pesar de las dificultades que implique su puesto.

Dedicación. La dedicación se caracteriza por altos niveles de significado e implicación laboral. Un trabajador implicado manifiesta sentimientos de satisfacción, orgullo, inspiración, entusiasmo y reto por la consecución de objetivos laborales; desarrollando por ello un sentimiento de transcendencia en la propia empresa.

Absorción. La absorción se refiere a estar totalmente concentrado y felizmente absorto en el trabajo. El trabajador absorbido tiene la sensación de que el tiempo pasa rápido lo cual eventualmente ocasiona dificultades para desconectarse de trabajo que desempeña debido a las altas dosis de gratificación y concentraciones experimentadas en el mismo.

2.3. Engagement como Respuesta al Síndrome de *burnout*

El creciente interés por la investigación del *engagement* en las últimas décadas se debe en gran parte al estudio de un constructo considerado por algunos autores como antagónico a este: el síndrome burnout. El florecimiento de la Psicología Positiva a finales de la década de los noventa del siglo XX, y su búsqueda de un modelo de salud laboral positiva, favoreció el desarrollo de esta nueva vertiente dentro del terreno ocupacional. La literatura actual dispone de un amplio número de investigaciones en diversos campos y poblaciones en lo que se estudió el *engagement* versus *burnout*, sin embargo, son limitadas el número de investigaciones en las que se ha estudiado este constructo en el ámbito de la educación, y menos aún en Latinoamérica (Curso de Zuñiga et al., 2017).

El estudio sobre la relación *engagement-burnout* se ha desarrollado bajo dos planteamientos. El primero propuesto por Maslach y Leiter (1997, citado en Schaufeli y Baker, 2004), considera el *engagement* como un constructo antagonista al síndrome de *burnout*; mientras que el segundo planteamiento propuesto por Schaufeli y Bakker (2010), analiza ambos constructos de forma independiente pero interrelacionada.

2.3.1 Engagement como concepto antagonista al burnout

Maslach y Leiter (1997, citado en Schaufeli & Bakker, 2004) describieron el concepto de *engagement* como constructo antagónico al *burnout*. Bajo esta perspectiva se describen el *engagement* como un “estado cognitivo-afectivo persistente y generalizado que no se centra en ningún objeto, evento, individuo o comportamiento en particular. (p.295)”. A diferencia del trabajador con *burnout*, el empleado con *engagement* se caracteriza por presentar un elevado sentimiento de conexión y compromiso con el trabajo, mostrando un estado enérgico, participativo y eficaz; polos opuestos a las dimensiones de sujetos *burnout*.

Salanova y Schaufeli (2004) concordaron con esa aproximación, indicando que el *engagement* constituye un constructo teóricamente opuesto al *burnout*, así, mientras el trabajador con *burnout* se caracterizaba por presentar altos niveles de cinismo, agotamiento, despersonalización e ineficacia laboral, el trabajador con *engagement* presentaba elevados niveles de dedicación, vigor y absorción por parte del trabajador. En base a esta aproximación es que se creó que Maslach y Leiter (1997) crearon el instrumento de evaluación Maslach Burnout Inventory (MBI) para medir el burnout y que suponía media indirectamente el Engagement, sin embargo, posteriormente dejó de ser usado pues resultaba difícil poder explicar cómo niveles bajos de un constructo (*burnout*) podrían predecir niveles altos del otro (Engagement).

2.3.2 Engagement concepto independiente al burnout

Un segundo enfoque, planteado por Schaufeli y Bakker (2010, citado en Durán et al., 2005), considera ambos términos independientes entre sí. Mas adelante estos autores concluyeron que tanto el *engagement* como el *burnout*, tienen antecedentes y consecuencias diferenciados. Indicando que el origen del *burnout* está en las elevadas demandas laborales y, a su vez, en el deterioro de la salud del trabajador. En cambio, el

engagement está relacionado con la disponibilidad y mantenimiento de recursos que favorecen un mayor compromiso organizacional y una menor intención de abandono del puesto. Bakker et al., (2014, citado en Extremera et al., 2019).

2.4 Variables relacionadas con el *engagement*

En las últimas tres décadas se han incrementado el número de publicaciones relacionadas con diferentes aspectos vinculados al trabajo y a la experimentación de estados *engagement*. A continuación, presentaremos algunas de estas variables, tanto del ámbito organizacional como aquellas relacionadas al ámbito personal o del individuo.

2.4.1 Variables organizacionales

Diferentes autores han puesto de manifiesto la relación positiva existente entre ciertas variables organizacionales y el *engagement*.

Diversas investigaciones han evidenciado de forma consistente, la relación positiva existente entre recursos laborales (apoyo social, feedback del supervisor, autonomía y oportunidad de aprendizaje, etc.), y el desarrollo de trabajadores *engaged*, Bakker y Demerouti (2007); Bakker et al., (2007); Schaufeli y Bakker (2004).

A continuación, presentaremos brevemente una de las variables organizacionales con mayor presencia en un mayor número de estudios relacionados al *engagement* laboral: el apoyo social.

Apoyo social. Numerosas investigaciones han comprobado la correlación positiva existente entre salud emocional y apoyo social. El apoyo social, tanto si es percibido del entorno más cercano (familia, amigos) como si lo es del ámbito laboral (organización, compañeros de trabajo, institución educativa, etc.), está relacionado con un mejor en el ajuste físico y psíquico presentado por el trabajador (Bakker y Demerouti, 2004, citado en Hernandez 2018). Posteriormente estos autores destacaron la doble función atribuible al

Apoyo Social dentro de la organización, cubriendo necesidades básicas tanto de autonomía como de pertenencia a un grupo (Bakker & Demerouti , 2017).

2.4.2 Variables individuales

Variables sociodemográficas. A continuación, presentaremos algunas afirmaciones realizadas en diferentes investigaciones sobre algunas variables sociodemográficas.

Edad. Diversas investigaciones han encontrado una relación directa entre entre el *engagement* y la edad, es decir se encontraron mayores niveles de *engagement* entre trabajadores de mayor edad (Schaufeli y Bakker, 2003, citado en Schaufeli y Taris, 2014) (Benevides-Pereidas et al., 2011).

Género. La evidencia empírica disponible hasta el momento no es concluyente respecto a la relación entre el género y el *engagement*, es así que en un estudio realizados por Schaufeli, et al., (2006); entre sujetos de diversas nacionales, principalmente europeas, se encontraron mayores niveles de *engagement* en las tres dimensiones (vigor, absorción, dedicación) en la población masculina, sin embargo la investigación conducida por Pena y Extremera (2012) sobre inteligencia emocional y su relación con el *engagement* en el colectivo docentes se encontraron mayores niveles de vigor y absorción en la población femenina.

2.5. Instrumentos de Evaluación del *engagement*

Dado el abordaje a la relación *engagement-burnout*, sea este considerado como dos polos opuestos y antagónicos entre sí, o como constructos independientes describiremos a continuación las escalas de medición utilizadas en ambos enfoques.

La primera es la escala Maslach Burnout Inventory (MBI) y la escala de Utrecht Work Engagement Scale (UWEST).

Maslach Burnout Inventory (MBI), escala de evaluación indirecta del engagement pues consideraba a este constructo como la contraparte del síndrome de *burnout*, donde la presencia del primero significa la ausencia del segundo en una relación directa y proporcional. La escala fue desarrollada por Maslach y Leiter (1997, citado en Schaufeli & Bakker, 2003) y está compuesta de 22 ítems de una escala de Likert, estos ítems miden tres factores: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. La medición del *engagement* con esta escala se hacía de forma indirecta pues suponía que un sujeto con bajos niveles de burnout debía presentar altos niveles de *engagement*. El uso de la escala cayó en desuso posteriormente porque no era capaz de explicar la presencia de las tres dimensiones del Engagement (vigor, dedicación, absorción).

Utrecht Work Engagement Scale. Instrumento de evaluación presente en una amplia variedad de publicaciones sobre *engagement* debido a su alta validez psicométrica (Rodríguez Montalbán, Sánchez Cardona & Martínez Lugo, 2014). Se trata de un cuestionario auto aplicable, su diseño parte originalmente sobre 24 ítems que han pretendido evaluar los tres factores de los que se compone el concepto teórico *engagement*: vigor, dedicación y absorción. Tras una revisión y evaluación psicométrica del mismo, siete de los veinticuatro ítems del cuestionario original son eliminados, pasando a estar compuesto por diecisiete ítems. Posteriormente se adaptó el cuestionario compuesto por diecisiete ítems a un total de nueve tras un análisis y revisión realizada en un total de diez países entre los años 1999 y 2003, esta disminución de ítems es puramente pragmática pues; permitir minimizar molestias que dicho cuestionario podía ocasionar en los participantes.

Por lo tanto, de lo expuesto en esta revisión de literatura, la tesis basará su definición de *engagement* laboral en la definición de Schaufeli et al., (2002), desde un punto de vista tridimensional, y se medirá con la escala Utrecht de *engagement* en el

trabajo que mide las tres dimensiones del *engagement*: Vigor, Absorción y Dedicación, asimismo se escogió la versión de 9 ítems para evitar un gran número de preguntas que pudiera llevar a que los participantes no completen el cuestionario en su totalidad ya que la investigación utilizó cuatro instrumentos además de la escala de UWEST.

2.6 Engagement en docentes

2.6.1 Investigaciones del *engagement* en docentes

En relación con el entorno de la docencia se han hecho múltiples investigaciones en la última década, sin embargo, el grueso de estos fue realizados en países europeos o del primer mundo cuyas condiciones del sistema educativo presentan una clara diferencia si son comparados con la realidad Latinoamericana, sin embargo, se considera apropiado mencionarlas pues constituyen parte de la literatura disponible actualmente.

Numerosos estudios del *engagement* en la docencia estuvieron vinculados a estudios de otras variables (*burnout*, satisfacción laboral, inteligencia emocional docente, etc.), en docentes de educación básica (primaria y secundaria) así como también de educación superior y/o universitaria. A continuación, se presentan de forma cronológica los más resaltantes.

La investigación de Durán et al., (2005) demostró que existen sólidos vínculos positivos entre ciertos indicadores de bienestar general, y *engagement*. Esta investigación se hizo sobre una población de 265 docentes españoles de educación básica y superior universitaria o técnica en los que se evaluó el grado de *engagement*, el nivel de satisfacción vital y laboral como indicadores de bienestar general de los trabajadores. La investigación también concluyó una baja capacidad predictiva de la dimensión vigor a la hora de valorar la satisfacción general de los docentes.

Posteriormente, Bakker et al., (2007) realizaron un estudio sobre 805 docentes de educación básica (primaria, secundaria) y vocacional donde se evaluó la influencia de los

recursos laborales en el desarrollo de conductas *engagement* en el centro educativo, esta evaluación se realizó aplicando el modelo DRL. El estudio concluyó la existencia de un mayor grado de *engagement* gracias a la influencia de los recursos disponibles en el centro educativo. Asimismo, se concluyó que el apoyo del supervisor, la innovación, el aprecio y el clima organizacional eran recursos importantes pues favorecían el afrontamiento positivo de los docentes a situaciones de interacción tensa con el alumnado.

Asimismo, Bakker y Bal (2010) realizaron un estudio en una muestra de 54 docentes finlandeses quienes se les aplicó cuestionarios semanales (todos los viernes) durante cinco semanas consecutivas, y en donde se estudió la relación del *engagement* con ciertos recursos laborales (autonomía, interacción con el supervisor y desarrollo de oportunidades). Los resultados mostraron correlaciones positivas entre los valores reportados semanalmente de *engagement* y de los recursos laborales de autonomía, interacción con el supervisor y desarrollo de oportunidades (no de apoyo social) los cuales a su vez se relacionaban positivamente con el desempeño laboral. Asimismo, el *engagement* laboral fue relacionado positivamente con el empleo de recursos en semanas posteriores.

Se han realizado estudios que comparan el *engagement* y el *burnout* y su relación con otras variables individuales pero que podrían influenciar en el clima organizacionales como la inteligencia emocional, un ejemplo es la investigación de Pena y Extremera (2012) realizada en una muestra de 245 docentes españoles de primaria, el que se concluyó que los docentes de primaria, en comparación con otros profesionales de la educación presentaban niveles medios bajos de *burnout* y medios altos de *engagement*; lo cual podría atribuírseles a los altos niveles de vocación presentados por estos profesionales. Asimismo, estos autores sugirieron desarrollar programas de intervención en habilidades emocionales, con el fin de prevenir *burnout*.

Posteriormente, Salmela, Hietajärvi y Lonka (2019) estudiaron el *engagement* y *burnout* utilizando un enfoque orientado a la persona en una muestra de 149 docentes finlandeses en donde se buscó en primera instancia examinar los diferentes perfiles en términos del nivel de *engagement* que presentaban los docentes y en base a ello identificar las necesidades de recursos laborales y personales que requerían cada perfil, las demandas y recursos laborales medidos fueron (sobrecarga laboral y control) y el recurso personal evaluado fue la resiliencia, se identificó que el perfil de maestros “*engaged*” reportaban tener mayores recursos laborales y personales.

Unos de los más recientes estudios del *engagement* docente es realizado por Merida, Extremera y Sánchez (2020), fue efectuado en una muestra de 702 docentes que trabajaron en diferentes niveles educativos y donde se aplicó el modelo DRL para estudiar la relación entre la inteligencia emocional, como recurso personal, y el *engagement* como un predictor de la intención de retiro del docente y la autoeficacia docente como un segundo recurso personal mediador en esta relación. Se demostró que la inteligencia emocional y la autoeficacia se relacionaban positivamente con el *engagement* y negativamente con la intención de retiro del educador.

A pesar de que las investigaciones sobre el *engagement* en la docencia en Latinoamérica son aún escasas, es posible encontrar algunos estudios como por el ejemplo el realizado por Tomás de los Santos y Fernández (2019) en 978 docentes dominicanos, en el cual se examinó que el contexto y condiciones laborales predecían el *engagement* y *burnout* de los docentes y a su vez, comprobó que tanto el *engagement* y el *burnout* afectaban la satisfacción laboral del docente.

Asimismo, en el Perú se han desarrollado algunas investigaciones sobre este tema, como la realizada por Moreno et al., (2010), quien utilizó el modelo DRL para estudiar la relación entre el *Engagement* y *burnout*, y sus efectos sobre la sintomatología y la

satisfacción de vida. La investigación se realizó en 190 docentes peruanos de primaria y secundaria; los recursos laborales que se midieron fueron: supervisión del empleado y condiciones organizacionales. Los resultados obtenidos mostraron que las demandas laborales eran predictoras del *burnout* y del *engagement*; y a su vez, ambas predecían el estrés mientras que los recursos laborales predecían únicamente el *engagement* que, a su vez, predecía la satisfacción vital.

Asimismo, Flores et al., (2015) realizó un estudio que, aunque tuvo como objetivo principal investigar la validez factorial de la escala de Utrecht Work Engagement (UWEST) de 9 y 15 ítems en una muestra de profesores de Lima, los resultados obtenidos permiten conocer advertir algunos datos interesantes: las dimensiones de Vigor y Dedicación presentaban valores considerados como altos y sólo los resultados de la dimensión absorción se encontraban en un rango medio.

Finalmente, Corso et al., 2017 examinaron el rol de la resistencia (recurso personal) y el control de locus externo e impotencia (factores de vulnerabilidad personal) en una muestra de 430 profesores de colegios privados. Los resultados mostraron que la resistencia mediaba parcialmente la relación entre los recursos laborales y el *engagement* laboral, y que esta a su vez reducía el *burnout*, asimismo el estudio mostró que la resistencia desempeña un papel en el proceso de motivación; el cual tenía una función preventiva del *burnout*.

2.6.2 Importancia del *engagement* en docentes

Numerosas investigaciones han demostrado el importante papel del *engagement* en la docencia, pues estas han demostrado que el *engagement* actúa aumentando la satisfacción laboral del educador la cual está positivamente relacionada con la calidad educativa y con un mayor rendimiento laboral (Sacks, 2006; Michaelowa & Wittmann, 2008; Chiang, Núñez, & Huerta, 2007, citado en Tomas de los Santos, 2019).

Asimismo, el *engagement* ha demostrado estar relacionado positivamente con la sensación de satisfacción vital del docente (Moreno, Corso, Sanz-Vergel, Rodríguez-Muñoz & Boada, 2010) y negativamente con síntomas depresivos (Hakanen & Schaufeli, 2012).

De otro lado, se ha comprobado que el *engagement* docente tiene un impacto significativo en su rendimiento y bienestar, pero también en el *engagement* de sus estudiantes que es un importante promotor del éxito académico estudiantil (Bakker & Bal 2010; Lorente, 2008; Roorda et al., 2011, citado en Corso de Zuñiga, 2020) (Klem & Connell, 2004). Por el contrario, el estrés y el agotamiento en los maestros se han asociado a consecuencias negativas para su salud física (Melamed et al., 2006), que incluyen más enojo y menos disfrute en el ambiente laboral (Keller et al., 2014), y con el uso de respuestas más reactivas y punitivas que impactan negativamente el clima del aula y las relaciones alumno-maestro, entre otras consecuencias negativas (Jennings & Greenberg 2009).

A pesar de que ningún contexto escolar es similar a nivel mundial, la docencia en el Perú enfrenta desafíos similares a los de sus colegas en el mundo, puesto que varios estudios han informado la presencia de estrés y agotamiento en la población docente peruana a lo largo de los últimos años (Fernández 2008).

2.7 Modelos Teóricos que explican el *engagement*

Salanova y Schaufeli (2004, citado en Hernandez 2018), indicaron que difícilmente el *engagement* podría ser explicado por una teoría concreta. En este sentido, la psicología positiva intenta identificar un número limitado de elementos cruciales que puedan explicar este constructo, para la presente investigación se seleccionó el Modelo de Demandas y Recursos Laborales (DRL) para explicar este constructo y como marco conceptual para la presente investigación.

2.7.1 Modelo de Demandas y Recursos Laborales (DRL)

La primera propuesta del modelo de demandas y recursos laborales (DRL) se encontró en el modelo DRL planteado por Demerouti, Bakker, Nachreiner, y Schaufeli, (2001), el cual fue introducido hace casi dos décadas para explicar el *burnout* y consideraba la existencia de dos factores presentes en el ambiente laboral: las demandas y los recursos laborales.

En ese sentido Demerouti et al., (2001, citado en Schaufeli, 2017) definió a los recursos laborales como “*aspectos físicos, sociales u organizativos del trabajo que pueden realizar cualquiera de las siguientes acciones: (a) ser funcionales para lograr las metas laborales; (b) reducir las demandas laborales y los costos fisiológicos y psicológicos asociados; (c) estimular el crecimiento y el desarrollo personal*”. (p.501).

Tres años después de este primer modelo DRL, Schaufeli y Bakker (2004, citado en Schaufeli, 2017) presentaron una versión revisada basada en los principios de la psicología positiva. Esta versión del modelo incluía el *engagement* laboral como una variable mediadora, esta nueva propuesta ya no solo buscaba explicar cómo se desarrolla el *burnout*, sino también el estado positivo, satisfactorio y relacionado con el trabajo conocido como *engagement* de los empleados.

El fundamento de esta versión del modelo DR-L era que la dualidad de procesos, es decir la presencia de dos procesos paralelos influyen en el nivel de tensión o motivación que experimentan los empleados y, a su vez, en su comportamiento. Estos procesos son el *proceso de deterioro de la salud* y el *proceso motivacional* (Schaufeli & Bakker, (2004, citado en Bakker & Demerouti, 2014). La investigación ha demostrado apoyo empírico para ambos procesos paralelos.

El proceso de *deterioro de la salud*, que es un estado de estrés crónico asociado con demandas laborales excesivas y la falta de recursos laborales para satisfacerlas, esto

puede finalmente conducir un estado de agotamiento mental ("*burnout*") y físico que, a su vez, puede llevar a resultados negativos para el individuo (problemas de salud), así como para la organización (ausentismo, bajo rendimiento); ya que en estas circunstancias los empleados suelen mostrar un comportamiento de retraimiento para evitar un mayor agotamiento de energía y estrés laboral (Shaufely, 2017).

El ***proceso motivacional***, por el contrario, se desencadena por abundantes recursos laborales y puede, a través del Engagement laboral, conducir a resultados positivos como un mayor compromiso organizacional y un mejor desempeño de los empleados. De hecho, los recursos laborales tienen una calidad motivacional inherente; pues despiertan la energía de los empleados y hacer que se sientan comprometidos, lo que, a su vez, conduce a mejores resultados, Shaufeli, (2017).

Es así como se observó que las demandas laborales son los principales predictores del *burnout* o los problemas de salud psicosomáticos (Bakker, Demerouti & Schaufeli, 2003; Hakanen et al., 2006, citado en Bakker y Demetouti, 2013); mientras que los recursos laborales son los predictores más importantes de la satisfacción en el trabajo, la motivación y el *engagement* (Bakker et al., 2007; Bakker et al., 2010, citado en Bakker y Demerouti, 2013).

La evidencia empírica para soportar esta dualidad de procesos es abundante; por ejemplo Shaufeli y Taris (2014) desarrollaron una revisión teórica del modelo DRL en el cual se analizó la evidencia de más de 20 estudios, realizados en diferentes contextos organizacionales, donde se había aplicado el modelo DRL, en los cuales se demostraba que en el proceso energético las demandas laborales son los predictores más importantes de problemas de salud, que a su vez se relacionaba con el ausentismo por enfermedad, mientras que en el proceso motivacional los recursos laborales eran el predictor más

importantes de la dedicación y el compromiso con la organización, que guardaba relación con la intención de abandono laboral.

Tras la inclusión del *engagement* laboral como variable mediadora, el modelo DRL se modificó nuevamente para introducir una variable adicional: los recursos personales. Esta modificación reconoció que el comportamiento de los empleados es una función del entorno de trabajo (es decir, las demandas del trabajo y los recursos del trabajo) y factores personales, asimismo reconoce que los recursos personales influyen particularmente la motivación cuando las demandas son altas, (Bakker et al., 2004, citado en Bakker & Demerouti, 2013).

Xanthopoulou, Bakker, Demerouti y Schaufeli (2007, p. 124) definieron los recursos personales como "*aspectos del yo que generalmente están relacionados con la resiliencia y se refieren al sentido de las personas de su capacidad para controlar e impactar con éxito su entorno de trabajo*". Ejemplos de recursos personales son el optimismo, la autoestima organizacional y la autoeficacia. Xanthopoulou et al., (2007) propuso que estas diferencias individuales maleables se activan con los recursos laborales y se relacionan positivamente con la motivación, especialmente cuando las demandas laborales son altas. La literatura actual ha mostrado evidencia empírica en apoyo del papel de los recursos personales, Shaufeli y Taris (2014).

Uno de estos estudios fue el conducido por Xanthopoulou, Bakker, Demerouti y Shaufeti (2007), en el cual se examinó la influencia de tres recursos personales (autoeficacia, autoestima y optimismo) en la predicción de *engagement* y el *burnout* (agotamiento) y se encontró, entre otros hallazgos, que los recursos personales mediaban parcialmente la relación entre los recursos laborales y el *engagement*, lo cual sugería que los recursos personales y el *engagement* predecían los recursos laborales. Asimismo, en otra la investigación realizada por Xanthopoulou, Bakker, Demerouti y Shaufeti (2009),

los resultados mostraron que los recursos personales no compensaban la relación entre las demandas laborales y el *burnout*. En cambio, los recursos personales mediaban la relación entre los recursos laborales y el *engagement* / *burnout* e influían en la percepción de los recursos laborales. La Figura 3 a ilustra el modelo DRL y las variables antes descritas

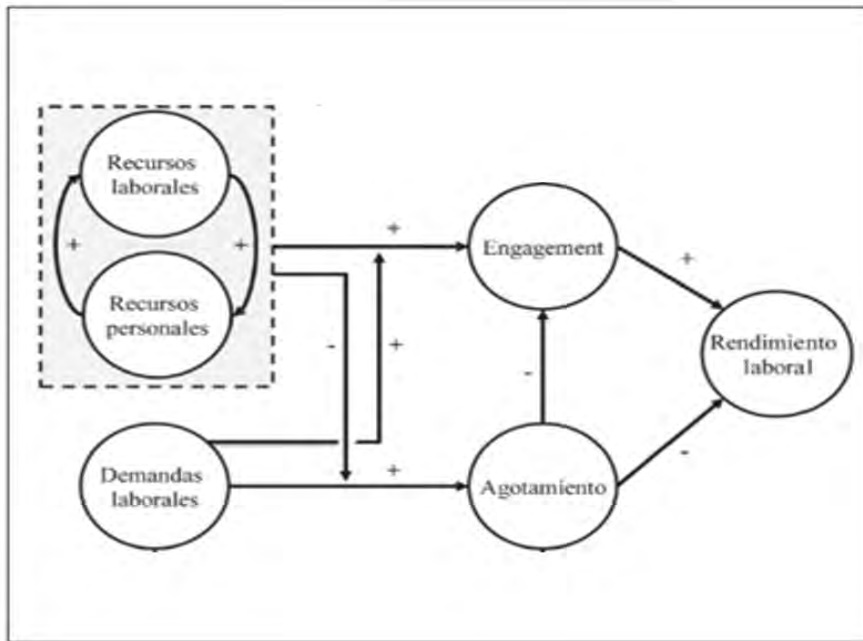


Figura 3. Modelo DR-L según Bakker y Demerouti
Adaptado de “La teoría de las demandas y los recursos laborales” por Arnold B. Bakker y Evangelia Demerouti, 2013.
http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1576-59622013000300003

2.7.2. Recursos laborales y personales investigados

Apoyo Social. Para la presente investigación definiremos el Apoyo Social bajo la perspectiva de House (1981, citado en Figueroa, Gutierrez y Celis, 2012) el cual definió este concepto como una transacción real entre dos o más personas, en la que se da una participación emocional, una ayuda instrumental y una valoración.

El apoyo social es un recurso laboral efectivo para reducir los niveles de *burnout*, a través de sus efectos principales y moderadores. Específicamente se ha demostrado que el apoyo social de compañeros y supervisores se ha relacionado negativamente con el *burnout* y positivamente con el bienestar ocupacional (Halbesleben, 2006; Ju, Lan, Li,

Feng & You, 2015; Mérida-López et al., 2019, citado en Extremedera et al, 2019).

Asimismo, Novella (2002), menciona que un adecuado apoyo social tanto en el interior del centro laboral, como a nivel externo puede prevenir la aparición del síntoma de estrés crónico (*burnout*) en los docentes.

Tipos de Apoyo Social. Si bien la literatura actual reporta hasta cinco tipos o dimensiones de apoyo social, para fines prácticos, en la presente investigación consideremos dos de los tipos de apoyo social descritos por House 1981 (a) el apoyo emocional, que es considerado como uno de los tipos de apoyo social más relevantes, pues provee empatía, cuidados, amor confianza, estima que motivan de manera positiva a las personas (b) Apoyo Instrumental, el cual provee ayuda en especies, dinero, trabajo, tiempo o cualquier ayuda indirecta (citado en Cooke, Rossmann, McCubbin, y Patterson, 1988).

Resiliencia. Según *The American Psychological Association* (2014), la resiliencia es el proceso de adaptación que ocurre cuando un individuo enfrenta dificultades, traumas, tragedias, amenazas o factores estresantes importantes. Por otro parte Noriega et al., (2015, p. 45) indicó que la resiliencia se “*supone una combinación de factores personales y contextuales con los cuales el sujeto (afrenta) y supera las adversidades en su vida*” (citado en Segovia-Quesada, Fuster-Guillén, Ocaña-Fernández, 2020).

Para la línea de la sociología según Benítez-Corona y Barrón-Tirado (2018), se considera a la resiliencia como la capacidad del hombre para enfrentarse a las dificultades, resolverlas, y salir de estas fortalecido, la cual le brinda al individuo una seguridad interna y lo ayuda a tomar mejores decisiones para su vida.

Para la presente investigación la resiliencia se usará la definición según Segovia-Quesada et al., (2020) usada bajo un enfoque pedagógico dentro el proceso educativo, en el cual ocurren dificultades donde el docente siente la necesidad de salir con éxito de

cualquier problema con el apoyo fundamental de la confianza por lo que busca crecer en algunas capacidades como la empatía, autoconocimiento y resaltar en otros valores como la responsabilidad, autonomía, pensamiento crítico, generando nuevas soluciones.

Autoeficacia Computacional. Según Zimmerman y Cleary (2006, citado en Skaalvik y Skaalvik, 2016) la autoeficacia es una creencia sobre lo que una persona puede hacer y qué tan bien puede hacerlo.

Marakas, Yi, Johnson (1998, citado en Peinado y Ramírez) definen a la autoeficacia computacional como la confianza que posee una persona sobre sus propias habilidades para realizar con éxito una tarea relacionada con el computador, mientras que Compeau, Higgins y Huff (1999) describen a la Autoeficacia Computacional como “*un juicio de su capacidad para utilizar una computadora*” (p. 192), en ambas definiciones la persona realiza un juicio subjetivo sobre las habilidades computacionales que poseen.

2.8 Sistema Educativo Peruano

2.8.1 Descripción del Sistema Educativo en Lima Metropolitana

UGELES de Lima Metropolitana. La gestión educativa en Lima Metropolitana, donde se desarrolló la presente investigación, es administrada y liderada por la Dirección Regional de Educación la cual se encuentra conformada por 7 Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL): UGEL 01-San Juan de Miraflores; UGEL-02 Rímac; UGEL-03-Cercado; UGEL 04-Comas; UGEL 05-San Juan de Lurigancho; UGEL 06-Ate Vitarte y UGEL 07-San Borja. La distribución geográfica de las UGELES de Lima Metropolitana, así como el número de distritos que comprende cada uno de las UGELES es presentado en la Figura 4, y Figura 5 respectivamente.

Instituciones educativas y docentes. El número de Instituciones Educativas y de docentes de educación básica regular por UGEL es presentado en la Tabla 2. Es así como se puede observar que la UGEL 01 es la que presenta mayor número de colegios públicos

a su cargo con un total de 352 colegios de 1842, asimismo esta UGEL es la que a su vez presenta el mayor número de docentes concentrando un 19 % de la población docente de Lima Metropolitana.

Tabla 2

Distribución de Colegios y Docentes en Lima Metropolitana

UGEL	N° Docentes	N° de Instituciones Educativas							
		Gestión		Área		Pública		Privada	
		Pública	Privada	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
UGEL San Juan de Miraflores 01	8926	352	904	1253	3	351	1	902	2
UGEL Comas 04	6846	339	817	1149	7	333	6	816	1
UGEL Ate 06	6780	324	831	1155	0	324	0	831	0
UGEL Rimac 02	7317	258	1118	1376	0	258	0	1118	0
UGEL San Juan de Lurigancho 05	6491	240	650	890	0	240	0	650	0
UGEL Breña 03	5411	187	680	867	0	187	0	680	0
UGEL San Borja 07	4936	142	709	851	0	142	0	709	0
Total	46707	1842	5709	7541	10	1835	7	5706	3

Nota. Adaptado de "Presentación Del Proceso Censal 2017 - Lima Metropolitana" por MINEDU, 2017, http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=c588786d-31ad-4b67-bba4-63a0ec9cf926&groupId=10156



Figura 4. Distribución geográfica de UGELES de Lima Metropolitana

Adaptado de "Presentación Del Proceso Censal 2017 - Lima Metropolitana" por MINEDU, 2017,

http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=c588786d-31ad-4b67-bba4-63a0ec9cf926&groupId=10156



Figura 5. Alcance de UGELES Por Distrito De Lima Metropolitana
 Adaptado de “Presentación Del Proceso Censal 2017 - Lima Metropolitana” por MINEDU, 2017. http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=c588786d-31ad-4b67-bba4-63a0ec9cf926&groupId=10156

Alumnos matriculados. De acuerdo con el Censo Escolar (Minedu, 2017), la población de alumnos matriculados en todos los niveles educativos (primaria, secundaria e inicial) en el sector público asciende a 1'004,093. Siendo la UGEL con el mayor número de alumnos la UGEL 01 San Juan de Miraflores.

Tabla 3

Alumnos Matriculados Por UGEL y Nivel Educativo Del Sector Público

UGELES	Alumnos Matriculados			
	Total	Inicial	Primaria	Secundaria
UGEL San Juan de Miraflores 01	193217	42431	81336	69450
UGEL Rímac 02	149657	33599	62938	53120
UGEL Breña 03	92093	21254	36626	34213
UGEL Comas 04	160577	35049	69073	56455
UGEL San Juan de Lurigancho 05	161147	34969	70775	55403
UGEL Ate 06	150077	28528	65313	56236
UGEL San Borja 07	97325	21024	40446	35855
TOTAL	1004093			

Nota. Tomado de “Censo Escolar,” por Minedu, 2017 (<http://escale.minedu.gob.pe/magnitudes>).

2.8.2 Carrera magisterial docente

La carrera magisterial, es una política del Estado peruano definida a través de la ley 29062, promulgada en el 2007, cuya finalidad es promover el mejoramiento progresivo de la calidad profesional docente para el logro del aprendizaje y del desarrollo integral de los estudiantes. Esto a través del mérito en el desempeño laboral del docente, y la generación de condiciones del Estado para el ascenso a los diversos niveles de la carrera pública magisterial en igualdad de oportunidades. (Minedu, 2007).

En el año 2017, la estructura de la carrera pública magisterial (Minedu, 2017) fue actualizada vía la ley N° 30541, quedando estructurada en ocho escalas magisteriales y cuatro áreas de desempeño laboral. En la Tabla 4 se muestra las escalas magisteriales y el tiempo de permanencia establecido en cada uno de estas, es importante mencionar que el ascenso entre estas escalas supone un aumento salarial para el docente.

Tabla 4

Estructura de la Carrera Pública Magisterial

Escalas	Tiempo de permanencia
Primera Escala Magisterial	Cuatro (4) años
Segunda Escala Magisterial	Cuatro (4) años
Tercera Escala Magisterial	Cuatro (4) años
Cuarta Escala Magisterial	Cuatro (4) años
Quinta Escala Magisterial	Cinco (5) años
Sexta Escala Magisterial	Cinco (5) años
Séptima Escala Magisterial	Cinco (5) años
Octava Escala Magisterial	Hasta el retiro de la carrera

Nota. Tomado de LEY N° 30541, “Estructura De Carrera Pública Magisterial (2017)”, Congreso de la República. <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/ley-30541-modifica-ley-de-reforma-magisterial.pdf>

La estructura de desempeño varía para aquellos profesores que laboran en instituciones educativas de áreas calificadas como rurales o zonas de frontera. Para ellos se reduce un año el tiempo de permanencia en las escalas desde las cuales se postularía a la cuarta, quinta, sexta, séptima y octava escala magisterial respectivamente, sin embargo, para este tipo de casos, es necesario la evaluación y aprobación del MINEDU.

Respecto al desempeño laboral se tienen definida cuatro áreas dentro de la carrera magisterial: (a) Gestión Pedagógica, (b) Gestión Institucional, (c) Formación Docente, (d) Innovación e investigación, cada una de las cuales tiene especiales características las mismas que son explicadas en la Tabla 5.

Asimismo, la carrera pública magisterial se rige desde sus inicios en el 2007 por 8 principios: (a) Calidad, (b) Equidad, (c) Pertinencia, (d) Solidaridad, (e) Responsabilidad. (f) Autonomía, (g) Interculturalidad, (h) Creatividad e innovación.

Tabla 5

Áreas De Desempeño Carrera Magisterial

GESTIÓN PEDAGÓGICA	Docentes con funciones de enseñanza + actividades curriculares complementarias como: cargos jerárquicos en orientación y consejería estudiantil, jefatura, asesoría, formación entre pares, coordinación de programas 110 escolarizados y coordinación académica.
GESTIÓN INSTITUCIONAL	Docentes con cargos de director de UGEL. Director o Jefe de Gestión Pedagógica. Especialista en Educación. Director y Subdirector de Institución Educativa.
FORMACIÓN DOCENTE	Docentes con funciones de acompañamiento pedagógico, de mentoría a profesores con menos experiencia, coordinador y/o especialista en programas de actualización, especialización y capacitación de profesores del sector Público en el marco del Programa de Formación y Capacitación Permanente.
INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN	Docentes con funciones de diseño, implementación y evaluación de proyectos de innovación pedagógica e investigación educativa, estudios y análisis sistemático de la pedagogía en proyectos pedagógicos, científicos y tecnológicos.

Nota. Tomado de Ley de Reforma Magisterial. Adaptado de <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/normas-complementarias-de-la-ley-de-reforma-magisterial.pdf>

2.8.3 Estrategias y programas de soporte al docente peruano

KUSKA PURISUNCHIS. En junio del 2020, el Estado Peruano a través del MINEDU implemento una iniciativa denominada “KUSKA PURISUNCHIS – CAMINEMOS JUNTOS”, esto en respuesta al estado de emergencia iniciado en marzo del 2020 por la pandemia del COVID-19 y al trabajo en casa que mantienen los docentes para lo que queda del 2020. La Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM), hizo público este servicio de acompañamiento socioemocional a directivos y docentes de las instituciones educativas públicas de la capital que necesiten apoyo psicológico frente a posibles situaciones de estrés generadas por el actual trabajo en casa y la educación en línea implementada en el sistema educativo.

Para acceder a este servicio los directivos y docentes de la jurisdicción de las siete UGELES de Lima Metropolitana, solo deben inscribirse con el formulario que se encuentra en la página www.dreilm.gob.pe, registrando datos personales y otros relevantes. Luego de esta inscripción, profesionales en psicología se ponen en contacto con el directivo o docente que requiera una atención personalizada. Este proyecto busca fortalecer y preservar la salud mental y la capacidad para lidiar con el estrés, así como

promover la flexibilidad en el aprendizaje de nuevas habilidades que podrían ser relevantes para enfrentar los nuevos retos que supone una enseñanza 100 % en línea con la finalidad de mejorar el desempeño personal, familiar, social y laboral del docente.

2.5 Conclusiones

- El desarrollo del *engagement* en docentes ha demostrado tener significativos beneficios para el bienestar docente, la calidad educativa y el éxito académico de los estudiantes,
- El *engagement* puede ser explicado con el modelo DR-L que relaciona los recursos y demandas laborales, y recursos personales con el *engagement* y *burnout*, asimismo el dentro de la teoría del modelo DR-L existe el proceso motivacional, el cual está directamente vinculado al bienestar y comportamiento positivo de los empleados.
- Diversas investigaciones donde se aplicó el modelo DR-L han encontrado que los recursos laborales son predictores del *engagement* laboral, y los recursos personales tienen un papel mediador entre el *engagement* y los recursos laborales.
- A pesar de los múltiples estudios de validación del modelo DR-L en diferentes contextos, la aplicación de este modelo para estudiar el *engagement* en el colectivo docente, es aún escaso y mucho más en la realidad de la educación Latinoamericana.
- La escala de UWEST es el instrumento más utilizado para la medición del *engagement* laboral, esta escala mide las tres dimensiones del *engagement*: vigor, dedicación y absorción.
- El MINEDU ha implementado el programa de soporte emocional al docente

denominado KUSKA PURISUNCHIS, que constituye el primer programa de soporte que busca preservar el bienestar emocional del docente en el contexto actual de la pandemia por el COVID-19.



Capítulo III: Metodología

En este capítulo se muestra la metodología utilizada en la presente investigación detallando el diseño de la investigación, el procedimiento para el cálculo del tamaño de la muestra y la selección de esta, los instrumentos a ser utilizados, el procedimiento usado en la recolección y posterior análisis estadístico de los datos.

3.1. Diseño de la Investigación

Esta investigación se diseñó como un estudio de enfoque cuantitativo. Según Creswell (2009), una investigación cuantitativa examina la relación entre dos o más variables, las cuales pueden ser medidas numéricamente a través de un instrumento y por lo tanto analizadas mediante la aplicación de procedimientos estadísticos, asimismo el enfoque cuantitativo recolecta datos para corroborar hipótesis basada en la medición numérica y el análisis estadístico (Hernández et al., 2014).

El alcance del estudio es correlacional, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) los estudios del tipo correlacional buscan conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. En la presente investigación se consideran cuatro variables: (a) el *engagement* como variable independiente, (b) el apoyo social como recurso laboral, (c) la resiliencia y (d) autoeficacia como recursos personales, a su vez como variables dependientes|.

El estudio es de tipo no experimental, considerando que no se manipulan deliberadamente las variables objeto de estudio, sino que durante la recolección de datos sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

Asimismo, el diseño de la investigación es transversal debido a que la recolección de datos para su descripción y análisis es realizada en un único momento (Hernández, Fernández & Baptista, 2014); el cual, para la presente investigación, se realizó en agosto del 2020.

3.2. Población y muestra

3.2.1 Población

Se definió como la población de estudio a los profesores de ambos sexos de educación básica regular que comprende el nivel inicial, primario y secundario, que laboren en colegios públicos de Lima Metropolitana. Según los resultados del Censo Educativo y Censo DRE/UGEL 2017 esta población representa un 40% del total de profesores de educación básica regular de Lima Metropolitana.



Figura 6. Docentes según su gestión en Lima Metropolitana.

Adaptado de “Presentación Del Proceso Censal 2017 - Lima Metropolitana” por MINEDU, 2017,

http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=c588786d-31ad-4b67-bba4-63a0ec9cf926&groupId=10156

Por lo tanto, la población del estudio estuvo compuesta por un total de 46,707 profesores como se muestra Figura 6, los cuales se encuentran distribuidos en siete UGELES de acuerdo con la información presentada en la Tabla 6:

Tabla 6

Proporcionalidad de la Población Docente por UGEL en Lima Metropolitana

UGEL	Número de docentes	% por UGEL
DRE LIMA METROPOLITANA	46707	
UGEL 01 SAN JUAN DE MIRAFLORES	8926	19
UGEL 02 RÍMAC	7317	16
UGEL 03 BREÑA	5411	12
UGEL 04 COMAS	6846	15
UGEL 05 SAN JUAN DE LURIGANCHO	6491	14
UGEL 06 ATE	6780	15
UGEL 07 SAN BORJA	4936	11

3.2.2 Muestra

Para el cálculo de la muestra se consideró lo mencionado por Vara-Horna (2010) que indico que el tamaño de la muestra para poblaciones menores a 100 mil personas debe calcularse según la fórmula de “tamaño de la muestra conociendo el tamaño de la población”, el cálculo de la muestra usando este método se presenta en la Figura 8.

El método de muestreo empleado en la presente investigación fue de tipo probabilística aleatoria simple ya que cada docente de educación básica regular del sector público de Lima Metropolitana tuvo la misma probabilidad de responder la encuesta y por tanto ser incluido en la muestra. Con la aplicación de la fórmula mencionada se obtuvo que la muestra mínima necesaria para el estudio debería ser de 381 docentes, sin embargo, para la investigación se recolecto 412 encuestas con el fin de mantener la proporcionalidad del número de docentes en cada una de las UGELES de Lima Metropolitana.

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Variable	Descripción	Valor
n	Tamaño de muestra	Calculado
N	Tamaño de población	46707
Z	Nivel de confianza elegido 95 %	1.96
d	Error máximo permitido	5%
p	Porcentaje de Inasistencia	50%
q	Porcentaje complementario	50%
n=381		

Figura 7. Fórmulas para el cálculo de la muestra en poblaciones finitas”
Tomado de Fórmulas para el cálculo de la muestra en investigaciones de salud” por Aguilar-Barojas, Saráí (2005). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48711206>

3.3 Confidencialidad de la Información

Antes del inicio del llenado de cuestionario se presentaba una breve explicación de la investigación y su propósito, donde se señalaba además que la información a proveer era de carácter anónimo y que iba a ser empleada estrictamente para los propósitos de la investigación (ver Apéndice C). En tal sentido, no se solicitó que se consignen nombres y apellidos en las encuestas completadas por los docentes participantes.

3.4 Recolección de Datos

Para lograr una eficiente y más rápida recolección de datos el equipo de investigación buscó la participación de Instituciones Públicas o Privadas del Sector Educación que pudieran facilitar el acceso a la población de estudio a cambio de proporcionarles de forma posterior los resultados de la investigación (ver Apéndice C). Es así como en julio del 2020 se logró establecer una alianza estratégica con la organización sin fines de lucro SENSE International Perú que culminara al finalizar la investigación, mediante esta alianza, SENSE International colaboró publicando en su red social

Facebook y compartiendo vía WhatsApp a grupos de profesores con los que tenía contacto, la encuesta online acompañada de una breve introducción del objetivo del estudio, la cual fue elaborada por el equipo de investigación (ver Apéndice E).

La recolección de datos se realizó de manera virtual del 29 de julio al 16 de agosto del 2020, para la muestra seleccionada se usaron como criterios de inclusión los siguientes: (a) docente de educación básica del sector público; (b) docente que labore en Lima Metropolitana, (c) encuesta respondida en su totalidad, asimismo se consideró que la muestra recolectada fuera representativa en términos porcentuales con el número de docentes por UGEL de la población original. El número de profesores y su representatividad porcentual por UGEL de Lima Metropolitana para la muestra obtenida se muestra en la Tabla 6.

En total se recolectaron 499 encuestas, cuyas respuestas fueron descargadas en un archivo Excel desde Google forms, de estas se descartaron seis por no pertenecer a las UGELES de Lima Metropolitana y 81 por ser de docentes de escuelas privadas con lo cual el número final de encuestas validas recolectadas fue de 412.

Tabla 7

Proporcionalidad de la Muestra de Docente por UGEL en Lima Metropolitana

UGEL	Número de docentes	% por UGEL
DRE LIMA METROPOLITANA	412	100
UGEL 01 SAN JUAN DE MIRAFLORES	79	19
UGEL 02 RÍMAC	59	14
UGEL 03 BREÑA	46	11
UGEL 04 COMAS	58	14
UGEL 05 SAN JUAN DE LURIGANCHO	67	16
UGEL 06 ATE	59	14
UGEL 07 SAN BORJA	44	11

La Tabla 8 muestra un comparativo de la proporcionalidad de docentes por UGELES entre la población y la muestra, en la que se puede ver que se guardó una proporcionalidad similar entre la población y la muestra respecto al número de docentes por UGEL.

Tabla 8

Cantidad y Proporcionalidad de los Docentes por UGEL de Educación Básica Regular en la Educación Pública

UGEL	Población		Muestra	
	Número de docentes	% por UGEL	Número de docentes	% por UGEL
DRE LIMA METROPOLITANA	46707	100	412	100
UGEL 01 SAN JUAN DE MIRAFLORES	8926	19	79	19
UGEL 02 RÍMAC	7317	16	59	14
UGEL 03 BREÑA	5411	12	46	11
UGEL 04 COMAS	6846	15	58	14
UGEL 05 SAN JUAN DE LURIGANCHO	6491	14	67	16
UGEL 06 ATE	6780	15	59	14
UGEL 07 SAN BORJA	4936	11	44	11

Tomado de "Censo Escolar," por Minedu, 2017 (<http://escale.minedu.gob.pe/magnitudes>).

Finalmente, el archivo Excel con las respuestas tabuladas se usó como base para el análisis de los datos mediante el software estadístico SPSS versión 22.

3.4.1 Aliado en la investigación

SENSE Internacional Perú es una organización sin fines de lucro que trabaja con instituciones públicas, privadas nacionales y extranjeras. Esta institución es filial de SENSE Internacional Reino Unido. Esta ONG está presente en países como Bangladesh, India, Kenya, Nepal, Rumania, Tanzania y Uganda. SENSE Internacional Perú inicio sus actividades en el año 1996 apoyando programas de rehabilitación a personas con

habilidades especiales, en el 2004 se apertura la sucursal en la ciudad de Lima, y en julio del 2009 se instituyó como asociación autónoma.

Dentro de las líneas de acción de esta institución están el brindar apoyo al fortalecimiento a la educación básica tanto regular como especial, la promoción del reconocimiento de derechos y acceso de personas con multidiscapacidad sensorial a servicios y programas especializados que faciliten la inclusión de esta población en la sociedad. Esta institución a través de los años ha estado comprometida con la capacitación de docentes públicos, tanto de educación regular como especial, y su sensibilización para atender a todo tipo de alumnos en su entorno de trabajo.

Teniendo en cuenta lo anterior, el grupo evaluó la pertinencia de realizar una alianza estratégica con dicha organización, dado el alcance que esta ONG tenía entre los docentes de educación regular y especial a nivel nacional. Esto permitió acceder a un mayor número de docentes en todas las UGELES de Lima Metropolitana.

3.5. Instrumentos de Investigación

La información para esta investigación fue recopilada a través de una encuesta de auto aplicación desarrollada en un formato de Google forms, que constaba de dos secciones, la primera que recogía datos demográficos de los docentes participantes, y la segunda compuesta por cuatro instrumentos de medición para cada una de las variables estudiadas: (a) *engagement*, (b) apoyo social (recurso laboral) (c) resiliencia y (d) autoeficacia computacional (recursos personales), las cuales contienen una escala de conductas y sentimientos con relación al trabajo o labor del docente realizado día a día.

3.5.1. Instrumento -recursos personales

Resiliencia. El recurso personal de resiliencia fue determinado utilizando la versión española de *Brief Resilience Scale* (BRS), desarrollada por Smith et al., (2008), la cual mide la capacidad de recuperarse frente al estrés en cualquier tipo de circunstancia,

este instrumento está conformada por seis ítems con una escala tipo Liker de cinco alternativas que van de 1= totalmente en desacuerdo a 5= totalmente de acuerdo; por lo que el grado de mayor puntaje indica un mayor grado de resiliencia.

Autoeficacia computacional. El recurso personal de autoeficacia computacional, fue evaluado utilizando la adaptación al español de la escala del Inventario de Autoeficacia Computacional (IAC), modificada por Peinado y Ramírez (2010), la cual está compuesta por 24 preguntas redactadas en forma positiva, las cuales se subdividen en dos subescalas de 12 ítems cada una agrupadas de acuerdo al nivel de habilidades que evalúan: (a) habilidades básicas y (b) habilidades avanzadas, para el presente estudio se seleccionaron los 12 ítems correspondientes a las habilidades básicas. Este instrumento consta de una escala tipo Likert que va desde de 5=totalmente de acuerdo con 1 = totalmente en desacuerdo, que evalúa la seguridad con la que cuenta una persona para realizar sus actividades en una computadora (Marakas, Yi & Johnson, (1988; citado en Peinado & Ramírez, 2010).

3.5.2. Instrumento- Recurso laboral

Apoyo Social. En relación con el recurso laboral de Apoyo Social, este se cuantificó mediante la escala de House y Wells (1978), la cual fue validada (Pérez y Martín, NTP 439; INSHT) y fue definida como un cuestionario de aplicación personal donde se identificaron las principales fuentes de apoyo social dentro y fuera del trabajo. El apoyo emocional laboral se valora por los ítems a1, b1, a2, b2 y b4. El apoyo emocional no laboral por los ítems c1, d1, c2 y d2. Y el apoyo instrumental laboral por los ítems a3, b3 y a4. La puntuación en cada bloque se obtiene por la suma de los valores de sus ítems. Así, la puntuación máxima es de 15 para el apoyo emocional laboral, 12 para el emocional no laboral y nueve para el apoyo instrumental laboral.

3.5.3. *Engagemet*

Para la medición de este constructo se utilizó la versión en español de la escala de UWES (Utrecht Work Engagement Scale) diseñada por Schaufeli et al (2002) en su versión de 9 ítems (Schaufeli et al., 2006). Los ítems de la UWES se agrupan en tres subescalas que reflejan las dimensiones del entusiasmo por el trabajo. De esta manera, en la UWES-9 cada subescala contiene 3 ítems: Vigor (3 ítems; e.g., «en mi trabajo me siento lleno de energía»), Dedicación, (3 ítems; e.g., «mi trabajo está lleno de retos») y Absorción (3 ítems; e.g., «cuando estoy trabajando olvido lo que pasa alrededor de mí»). Todos los ítems puntúan en una escala tipo Likert con 7 puntos de frecuencia que van de 0 (nunca) a 6 (diariamente).

3.6 Análisis de Datos

Para el análisis de la información recolectada se ingresarán las respuestas obtenidas en el programa IBM SPSS, que es un *software* estadístico diseñado por la empresa IBM. Este permitió realizar un análisis factorial entre los recursos laborales, personales estudiados: apoyo social, resiliencia y eficacia computacional y el *engagement*. Para el análisis factorial se empleó el enfoque de análisis de varianza, usando el método de componentes principales, la correlación se explicó usando el factor de correlación de Pearson que se obtuvo mediante el cálculo en SPSS a fin de explorar posibles refuerzos o contradicciones a resultados hallados.

Para el análisis factorial se realizaron los pasos descritos por Montoya (2007) para realizar un análisis factorial: (a) elaboración de matriz de correlaciones, entre las variables consideradas para cada instrumento considerando su fiabilidad, asimismo se realizó pruebas estadísticas que confirmaran la pertinencia de llevar a cabo el análisis factorial, (b) extracción de los Factores Iniciales, se utilizó el método de “Componentes principales”, el cual busca el o los factores que expliquen la mayor cantidad de la

varianza en la matriz de correlación. (c) rotación de los Factores Iniciales, los cuales se rotan para cada factor principal. Asimismo, se usó el método de rotación ortogonales VARIMAX que mantiene la independencia entre los factores rotados (d) denominación a los factores encontrados.

3.7. Validez y Confiabilidad

Antes de realizar el análisis factorial se calculó y evaluó la confiabilidad de todos los instrumentos usados en la investigación, esto se realizó a través de la determinación de la consistencia interna, conocida como alfa de Cronbach. Este valor refleja una baja confiabilidad si es menor o igual a 0.25, una fiabilidad regular si es 0.50, en cambio, si es mayor que 0.75 el instrumento es aceptable (Hernández et al., 2014). La investigación utilizó cuatro instrumentos en total, dos de ellos para los Recursos Personales de Resiliencia (*Brief Resiliencia Scale* (BRS) y Eficacia Computacional (escala del Inventario de Autoeficacia Computacional (IAC), un instrumento para el recurso laboral de apoyo social (escala de House y Wells) y por último el instrumento que mide el *engagement* (*Escala de UWEST*). Se usó la versión traducida al español de cada uno de los instrumentos que previamente fueron validados en estudios previos.

3.8. Resumen

Para lograr el objetivo de la investigación se diseñó un estudio no experimental, transversal de carácter correlacional y enfoque cuantitativo que permitió caracterizar a las variables en estudio, el *Engagement*, los recursos personales de Resiliencia y Autoeficacia Computacional y el recurso laboral de Apoyo Social, y así determinar la correlación existente entre éstas. El cuestionario usado en el estudio consta de dos secciones, la primera conformada por preguntas Socio-demográficas y la segunda compuesta por cuatro herramientas para medir las variables estudiadas: la escala *Brief Resiliencia Scale* (BRS) para la Resiliencia, la escala del Inventario de Autoeficacia Computacional (IAC),

la escala de House y Wells para el Apoyo Social y la escala de UWEST para el *engagement*, estos instrumentos tienen una confiabilidad validada con el Coeficiente de Alfa de Cronbach.

La Institución aliada en la investigación, Sense Internacional Perú cumplió un rol fundamental para llegar a la población de estudio y lograr obtener una muestra representativa en un menor periodo de tiempo. La información obtenida de los cuestionarios fue analizada mediante el uso del software estadístico SPSS mediante un análisis factorial.



Capítulo IV: Presentación y Análisis de Resultados

En este capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos de acuerdo con las preguntas de investigación presentadas en el Capítulo I. La recolección de datos se realizó mediante encuestas dirigidas a una muestra de 412 docentes de educación básica regular del sector público de Lima Metropolitana. Estos resultados fueron ordenados y analizados a través del software SPSS. En primer lugar, se exponen los aspectos demográficos y el perfil de la muestra; luego se presentan los resultados de la prueba de confiabilidad, se realiza un análisis del nivel de *engagement* para cada uno de los aspectos demográficos encontrados en los participantes, posteriormente se realizó un análisis factorial para establecer la correlación entre las variables de estudio. La información recabada de esta sección ha sido organizada según las preguntas de investigación y contrastada con la literatura revisada.

4.1. Test de Confiabilidad

A continuación, mostramos el Alfa Cronbach calculado para cada herramienta utilizada en la investigación. Los instrumentos miden correspondientemente resiliencia (RP1) y autoeficacia computacional (RP2) como recursos personales, apoyo social (RL1) como recurso laboral y para el *engagement* se realizó el análisis de confiabilidad por dimensión, para el caso del *engagement* las dimensiones son Vigor, Dedicación y Absorción según se detalló en la literatura. Este cálculo de confiabilidad se realizó usando el programa SPSS.

Según Hernández (2014), los valores aceptables del alfa de Cronbach para una investigación están entre 0.7 y 0.9, como podemos apreciar los instrumentos de Autoeficacia computacional con 0.952 y Engagement con 0.939 presentan los más altos valores de α de Cronbach, seguidos por el de la resiliencia con 0.760 y por último el

apoyo social cuyo valor con 0.730. Estos resultados nos indican que todos los instrumentos o herramientas utilizados en la presente investigación son confiables.

Tabla 9

Alfa de Cronbach para las Herramientas del Estudio

α Alfa Cronbach		
Instrumento	Valor	N° Elementos
Resiliencia (RP1)	0.760	6
Apoyo Social (RL1)	0.730	12
Autoeficacia computacional (RP2)	0.952	12
Engagement	0.939	9
Engagement-Vigor	0.893	3
Engagement-Dedicación	0.899	3
Engagement-Absorción	0.766	3

Nota. En base a los resultados obtenidos en las encuestas

4.2 Perfil del Encuestado

La Tabla 10 presenta la distribución de los datos recogidos en el estudio según las variables demográficas, sin embargo, el análisis descriptivo respecto al *engagement* para cada una de las variables demográficas será desarrollado ampliamente en la sección 4.3.2

Es importante señalar que en la muestra usada se consideró una distribución de docentes por UGEL de acuerdo con la distribución de la población docente original.

4.3 Presentación de los Resultados de las Preguntas de Investigación

4.3.1 Pregunta Principal de investigación

¿Existe una relación entre el recurso laboral de apoyo social y los recursos personales de resiliencia y autoeficacia computacional con el nivel de engagement en docentes de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana?

Para esta correlación se usó una regresión múltiple, donde la variable dependiente es el *engagement* y las variables independientes son resiliencia (propuesta de manera positiva y negativa), autoeficacia computacional, apoyo social emocional e instrumental.

Tabla 10

Distribución de los Participantes del Estudio según Variable Demográfica en base a los

Resultados Obtenidos en las Encuestas

Perfil del encuestado	
Sexo	
Femenino	238
Masculino	174
Total general	412
Edad	
25 - 35 Años	89
36 - 45 Años	182
46 - 55 Años	97
56 a más	44
Total general	412
Grado de instrucción	
Instituto Superior Pedagógico	56
Doctorado Completo	2
Maestría Incompleta	49
Maestría Completa	36
Universitaria Titulado	179
Universitaria Bachiller	87
Instituto Superior Incompleto	3
Total general	412
Años de experiencia enseñando	
0 - 5 Años	58
6 - 10 Años	95
11 - 15 Años	69
16 - 20 Años	94
21 - 25 Años	27
26 - 30 Años	55
Más de 30 años	14
Total general	412
Nivel de educación al que enseña	
Primaria	238
Secundaria	104
Inicial	70
Total general	412
UGEL a la que pertenece	
UGEL 02 RÍMAC	59
UGEL 05 SAN JUAN DE LURIGANCHO	67
UGEL 03 BREÑA	46
UGEL 04 COMAS	58
UGEL 07 SAN BORJA	44
UGEL 06 ATE	59
UGEL 01 SAN JUAN DE MIRAFLORES	79
Total general	412



En cuyo análisis obtuvimos un coeficiente de correlación múltiple de 0.635, también se obtuvo un R cuadrado de valor 0.404 lo que nos indica el porcentaje de la variable dependiente que es explicada por las cinco variables independientes, ver Tabla 11. En este caso un 40,4% de la variable dependiente *engagement* es explicada por las variables independientes.

Tabla 11

Análisis de Regresión Múltiple

Resumen del modelo				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
Engagement	,635 ^a	0.403860028	0.396518403	0.77684078
a. Predictores: (Constante), Apoyo Social Instrumental, Apoyo Social Emocional, Resiliencia propuesta Negativa, Resiliencia propuesta Positiva, Autoeficacia Computacional				

^a variable dependiente: *engagement*

Tabla 12

Análisis de Regresión Múltiple

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		t	Sig. (p)
	B	Error estándar	Beta	Error estándar		
(Constante)	-1.27E-16	0.0383			0.0000	10.000
Resiliencia propuesta Negativa (RN)	0.1783	0.0406	0.1783		43.872	0.0000
Resiliencia propuesta Positiva (RP)	0.3137	0.0408	0.3137		76.891	0.0000
Autoeficacia Computacional (AC)	0.2785	0.0421	0.2785		66.078	0.0000
Apoyo Social Emocional (ASE)	0.2280	0.0401	0.2280		56.787	0.0000
Apoyo Social Instrumental (ASI)	0.0242	0.0387	0.0242		0.6256	0.5319

A su vez se forma una ecuación de regresión que explica el 40,4% de la varianza de la variable *engagement*. Dicha ecuación matemática expresa la variable dependiente en función de las variables independientes: $engagement = -1.27E-16 + 0.1783 RN + 0.3137 RP + 0.278 AC + 0.228 ASE + 0.024$. Así, los coeficientes que forman la relación descrita anteriormente se muestran en el Tabla 12. Se aprecia que la significancia (p) en cada variable nos indica, si esta es significativa en nuestra ecuación, esto es indicado con el valor del “Sig”, si $sig=p < 0.05$ la variable es significativa. Como se observa el valor de la variable “Apoyo social instrumental” no tiene un efecto significativo en el nivel del *engagement*.

4.3.2 Pregunta Secundarias de investigación

¿Existe diferencias en el nivel de engagement de los docentes por (a) rango de edad, (b) género, (c) grado de instrucción, (d) años de experiencia en la docencia, (e) UGEL a la que pertenece el docente, (f) nivel de educación al que enseña?

Para responder a esta pregunta, la cual analiza las variables descritas en el perfil del encuestado, tomaremos como premisa el “Teorema de limite central”, descrito por Hernandez (2014), que indica que la media de las muestras que están constituidas por 100 o más elementos tienden a presentar distribuciones normales, basándonos en este teorema y considerando que el tamaño de muestra obtenida para la presente investigación es $n=412$, asumiremos que la media proviene de una distribución normal y procederemos a realizar las pruebas estadísticas necesarias para confirmar si existe diferencias entre los grupos formados por las variables del perfil del encuestado.

La Figura 8, presenta las pruebas estadísticas utilizadas: Las pruebas que se usaron ayudaron a comprobar si los grupos generados por las variables del perfil del encuestado eran homogéneos entre sí, a continuación, analizaremos cada una de las variables que forman parte de la pregunta de investigación.

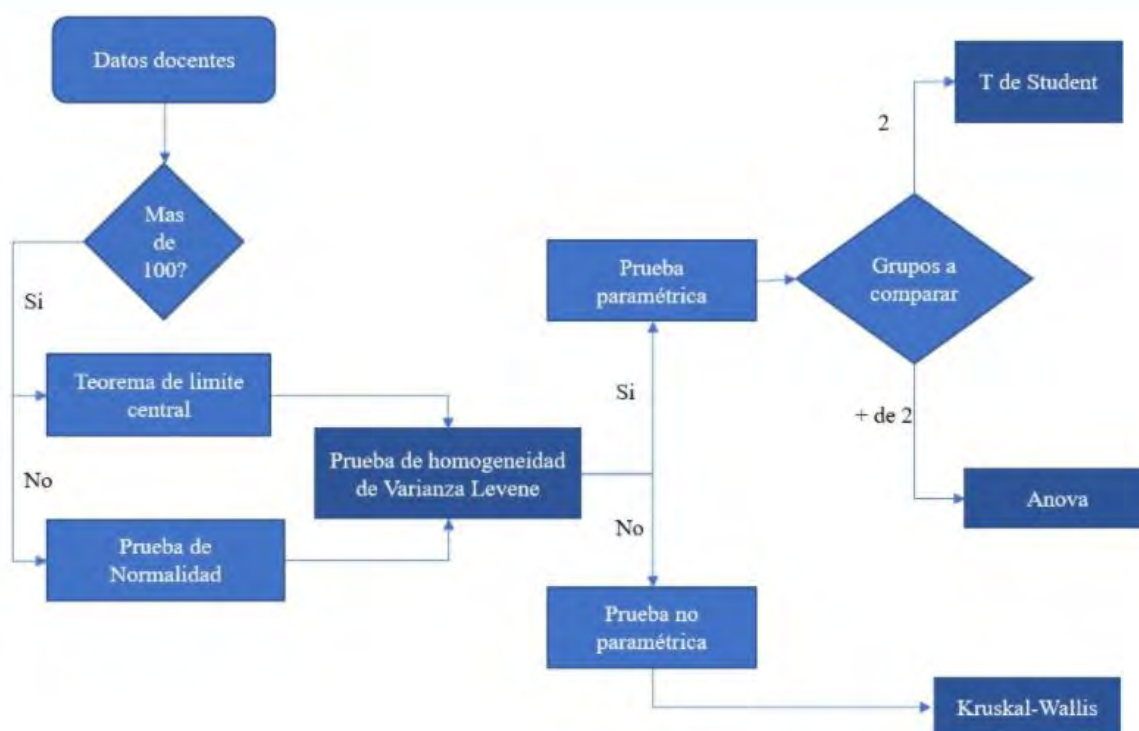


Figura 8. Flujograma de pruebas estadísticas.

Género. Estadística descriptiva para la variable género.

Tabla 13

Estadística Descriptiva del Engagement según Género del Docente

Género	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Femenino	238	5.0635	0.87728	0.05687
Masculino	174	5.053	0.6781	0.05141

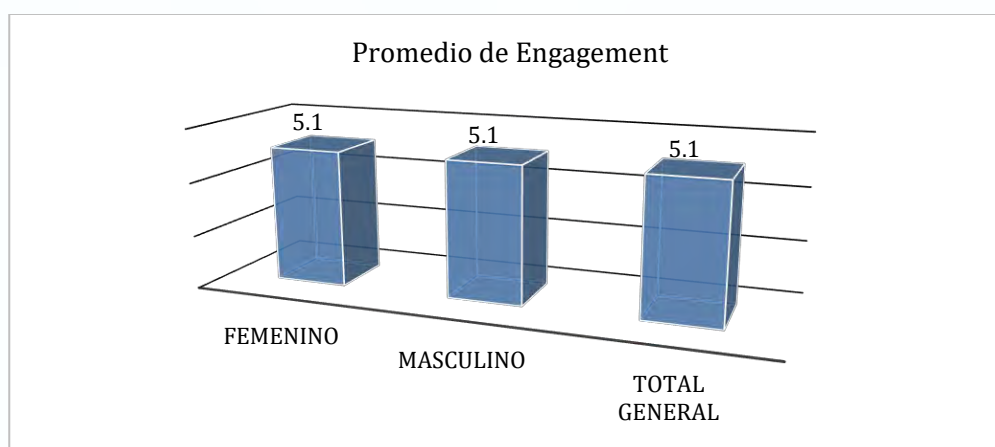


Figura 9. Engagement promedio por género de docentes encuestados.

Inicialmente se realizó la prueba de Levene con el fin de identificar la homogeneidad de varianzas entre los grupos comparados, la prueba plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H_0 = El nivel de *engagement* por género sí presenta homogeneidad de varianza

H_a = El nivel de *engagement* por género no presenta homogeneidad de varianza

La Tabla 14 muestra los resultados de la prueba de Levene donde se observa $p > 0.05$ por lo cual no se rechaza la H_0 , y se asumen varianzas homogéneas.

Tabla 14

Prueba de Levene- Engagement por Condición de Género

<i>Engagement</i>	
F	2.306
p	0.895

Con esta confirmación se procede a realizar la comparación de las medias poblacionales de los niveles de *engagement* en docentes, por grupo de género utilizando la prueba de t de Student. El objetivo es identificar si existen diferencias entre las medias poblacionales del *engagement* de los hombres y las mujeres, presentadas en la Tabla 13, por lo cual la prueba t Student plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H_0 : No existe diferencia significativa en el nivel de *engagement* promedio de los docentes de Lima Metropolitana según el género del docente.

H_a : Existe diferencia significativa en el nivel de *engagement* promedio de los docentes de Lima Metropolitana según el género del docente.

Tabla 15

Prueba de Hipótesis (t-Student) para Muestras Independientes por Condición de Género

<i>Engagement</i>	
t	0.1312
gl	4.10
p	0.895

En la Tabla 15 se muestra los resultados de la prueba de t-Student en la que se observa que el nivel de significancia es 0.895, es decir es mayor al nivel de significación (0.05).

Interpretación. A un nivel de significación del 5%, no se rechaza la H_0 , debido a que la significación bilateral obtenida ($p= 0.895$) es mayor que el nivel de significación ($p<0.05$). Por lo tanto, se concluye que no existen diferencias significativas entre el *engagement* promedio de docentes de educación básica del sector público de Lima Metropolitana por género.

Grado de instrucción. Estadística descriptiva para la variable grado de instrucción.

Tabla 16

Estadística Descriptiva del Engagement Según Grado de Instrucción

	N°	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media	
					Límite inferior	Límite superior
Instituto Superior Pedagógico	56	5.0179	0.93822	0.12538	4.7666	5.2691
Doctorado Completo	2	5.3333	0	0	5.3333	5.3333
Maestría Incompleta	49	4.8163	0.87181	0.12454	4.5659	5.0667
Maestría Completa	36	5.0494	0.77046	0.12841	4.7887	5.3101
Universitaria Titulado	179	5.1204	0.66904	0.05001	5.0217	5.2191
Universitaria Bachiller	87	5.0817	0.91019	0.09758	4.8877	5.2757
Instituto Superior Incompleto	3	5.4074	0.75632	0.43666	3.5286	7.2862
Total	412	5.0591	0.79835	0.03933	4.9817	5.1364

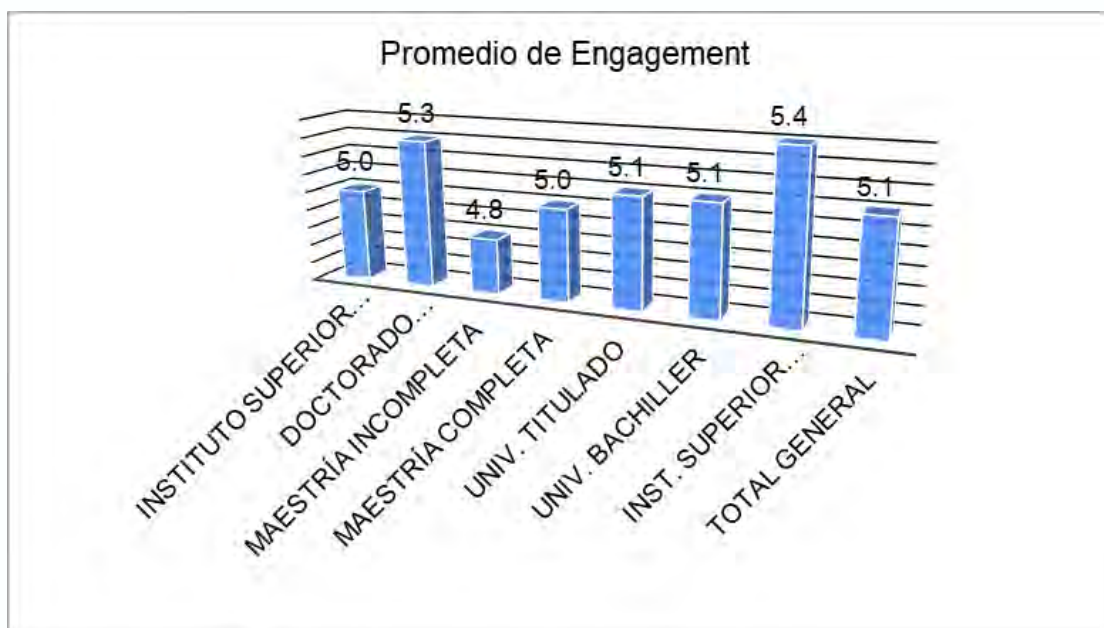


Figura 10. Engagement promedio por grado de instrucción del docente.

Inicialmente se realizó la prueba de Levene con el fin de identificar la homogeneidad de varianzas entre los grupos comparados, la prueba plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H_0 = El nivel de *engagement* por grado de instrucción si presenta homogeneidad de varianza

H_a = El nivel de *engagement* por grado de instrucción no presenta homogeneidad de varianza.

Tabla 17

Prueba de Levene- Engagement por Grado de Instrucción

<i>Engagement</i>	
gl1	6
gl2	405
<i>p</i>	0.269

En la Tabla 17 se muestra los resultados de la prueba de Levene donde se observa $p > 0.05$ por lo cual no se rechaza la H_0 , es decir existe homogeneidad de varianza. Con esta confirmación se procede a realizar la comparación de las medias poblacionales de los

niveles de *engagement* en docentes por grupo de grado de instrucción, utilizando la prueba de ANOVA, se seleccionó esta prueba debido a que existen más de dos subgrupos a analizar.

La prueba de Anova plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H_0 : No existe diferencia significativa en el nivel de *engagement* total de los docentes de Lima Metropolitana según grado de instrucción.

H_a : Existe diferencia significativa en el nivel de *engagement* total de los docentes de Lima Metropolitana según grado de instrucción.

Tabla 18

Resultados de Prueba de Hipótesis (ANOVA) para Muestras Independientes por Grado de Instrucción

Engagement	
F	1.105
gl	6
<i>p</i>	0.359

Interpretación. A un nivel de significación del 5%, no se rechaza la H_0 , debido a que la significación bilateral obtenida ($p= 0.359$) es mayor que el nivel de significación ($p>0.05$). Por lo tanto, se concluye que no existe diferencia significativa entre el *engagement* promedio de docentes de educación básica regular del sector público de Lima Metropolitana por grado de instrucción.

Rango de Edad. Estadística descriptiva para la variable rango de edad.

Tabla 19

Estadística Descriptiva de Grupo por Rango de Edad

Rango de edad	N	Media	Desviación estándar	Error estándar
25 - 35 años	89	5.0424	0.74300	0.07876
36 - 45 años	182	5.1422	0.65805	0.04878
46 - 55 años	97	5.0286	0.92869	0.09429
56 a más	44	4.8157	1.05897	0.15965
Total	412	5.0591	0.79835	0.03933

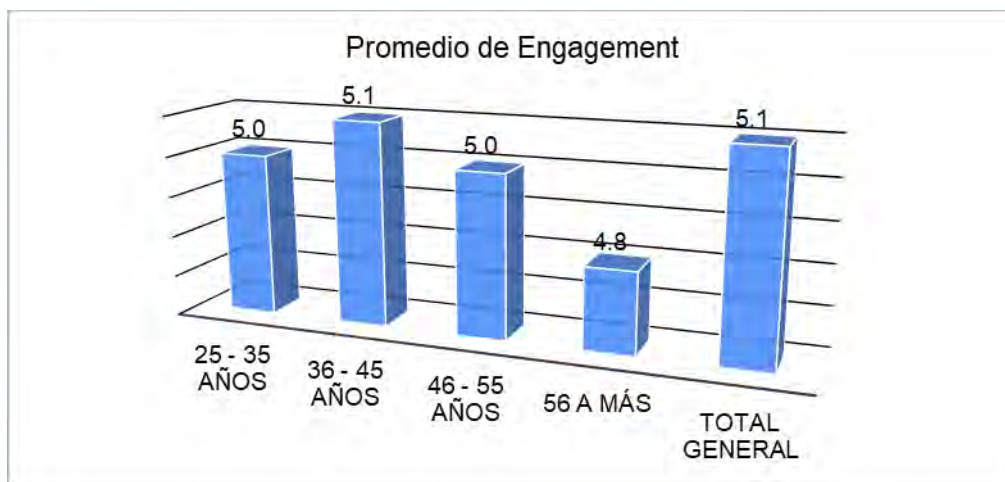


Figura 11. Engagement promedio por edad del docente

Inicialmente se realizó la prueba de Levene con el fin de identificar la homogeneidad de varianzas entre los grupos comparados, la prueba plantea las siguientes hipótesis:

H_0 = El nivel de *engagement* por rango de edad si presenta homogeneidad de varianza

H_a = El nivel de *engagement* por rango de edad no presenta homogeneidad de varianza

Tabla 20

Prueba de Levene- Engagement por Rango de Edad

<i>Engagement</i>	
gl1	3
gl2	408
<i>p</i>	0.003

En la Tabla 20 se muestra los resultados de la prueba de Levene donde se observa $p < 0.05$ por lo cual se rechaza la H_0 , es decir no hay homogeneidad de varianza en el nivel de *engagement* por rango de edad, por lo cual el análisis debe realizarse por una prueba no paramétrica, en tal sentido se seleccionó la prueba de Kruskal-Wallis, la cual plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H_0 : Los cuatro grupos de rangos de edad provienen de la misma distribución.

H_a : Al menos uno de los grupos de rangos de edad proviene de una distribución diferente.

Tabla 21

Prueba de Kruskal Wallis- Engagement por Rango de Edad

Rangos de edad	n	Rango promedio
25 - 35 años	89	198.09
36 - 45 años	182	212.2
46 - 55 años	97	213.86
56 a más	44	183.7

Estadísticos de contraste ^{a,b}

Tabla 22

Prueba de Kruskal Wallis- Engagement por Rango de Edad

<i>Engagement</i>	
Chi-cuadrado	2.91
gl	3
Sig. asintótica	0.406

^a. Prueba de Kruskal Wallis

^b. Variable de agrupación: rango de edad

Interpretación. En la Tabla 22 se observó que el valor del estadístico Chi-cuadrado para 3 grados de libertad fue 2.910 y un Sig asintótica (p) >0.05 , por lo cual no se rechaza H_0 y se concluye que con un nivel de significación del 5%, no existen diferencias significativas en la distribución del *engagement* según el rango de edad de los docentes de educación básica regular del sector público de Lima Metropolitana.

Años de experiencia en docencia. Estadística descriptiva para la variable años de experiencia enseñando.

Tabla 23

Estadística Descriptiva para la Variable Años de Experiencia en Docencia

Años de experiencia en docencia	N	Media	Desviación estándar	Error estándar
0 - 5 Años	58	4.8333	0.94195	0.12368
6 - 10 Años	95	4.8012	0.65291	0.06699
11 - 15 Años	69	5.1997	0.54552	0.06567
16 - 20 Años	94	5.3723	0.52942	0.05461
21 - 25 Años	27	4.6379	1.30147	0.25047
26 - 30 Años	55	5.3253	0.79747	0.10753
Más de 30 años	14	4.7143	1.12362	0.3003
Total	412	5.0591	0.79835	0.03933

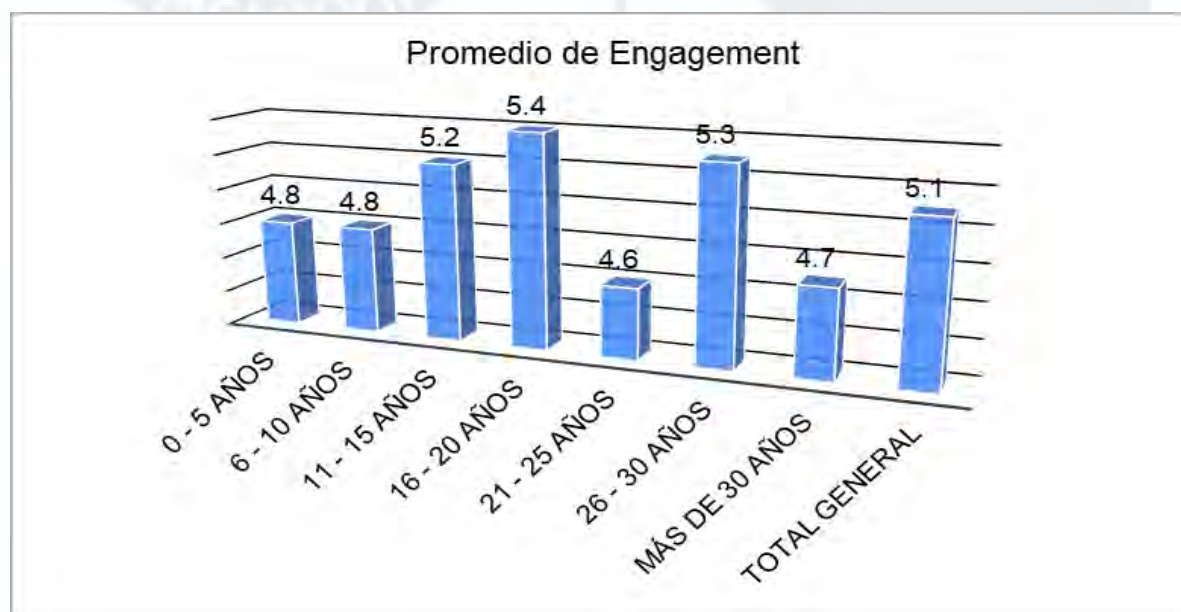


Figura 12. Engagement promedio según años de experiencia del docente

Inicialmente se realizó la prueba de Levene con el fin de identificar la homogeneidad de varianzas entre los grupos comparados, la prueba plantea las siguientes hipótesis:

H_0 = El nivel de *engagement* por años de experiencia en docencia si presenta homogeneidad de varianza

H_a = El nivel de *engagement* por años de experiencia en docencia no presenta homogeneidad de varianza

Tabla 24

Prueba de Levene- Engagement por Años de Experiencia en Docencia

<i>Engagement</i>	
g11	6
g12	405
<i>p</i>	0.000

En la Tabla 24 se muestra los resultados de la prueba de Levene donde se observa $p < 0.05$ por lo cual se rechaza la H_0 , es decir no hay homogeneidad de varianza en el nivel de *engagement* por años de experiencia en docencia, por lo cual el análisis debe realizarse por una prueba no paramétrica, en tal sentido se seleccionó la prueba de Kruskal-Wallis, la cual plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H_0 : Los siete grupos de años de experiencia en docencia provienen de la misma distribución.

H_a : Al menos uno de los grupos por años de experiencia en docencia proviene de una distribución diferente.

Tabla 25

Resultados de Prueba de Kruskal-Wallis- Engagement por Años de Experiencia en docencia

Años de experiencia enseñando:	n	Rango promedio
0 - 5 Años	58	171.19
6 - 10 Años	95	148.71
11 - 15 Años	69	221.49
16 - 20 Años	94	256.16
21 - 25 Años	27	177.44
26 - 30 Años	55	264.95
Más de 30 años	14	163.96
Total	412	

Estadísticos de prueba ^{a,b}	Engagement prom
Chi-cuadrado	63.003
gl	6
Sig. asintótica	0.000

Interpretación. En la Tabla 25 se observó un valor del estadístico Chi-cuadrado, para 6 grados de libertad de 63.003 y un Sig asintótica (p) <0.05 , por lo cual se rechaza H_0 y se concluye que con un nivel de significación del 5%, existen diferencias significativas en la distribución del *engagement* según los años de experiencia enseñanza de los docentes de educación básica regular del sector público de Lima Metropolitana.

Nivel de enseñanza. Estadística descriptiva para la variable nivel de enseñanza

Tabla 26

Estadística Descriptiva para la Variable Nivel de Enseñanza

<i>Engagement por nivel de enseñanza</i>								
Nivel de enseñanza	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media			
					Límite inferior	Límite superior	Mínimo	Máximo
Primaria	238	5.168	0.662	0.043	5.083	5.252	2.000	6.000
Secundaria	104	4.896	0.993	0.097	4.703	5.090	1.110	5.890
Inicial	70	4.932	0.851	0.102	4.729	5.135	1.560	6.000
Total	412	5.059	0.798	0.039	4.982	5.136	1.110	6.000

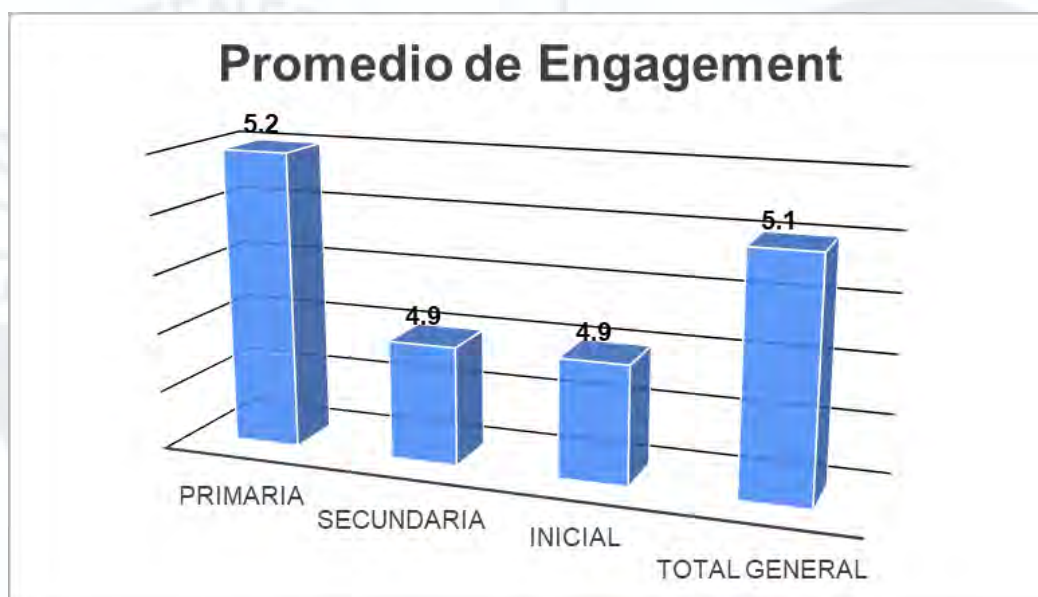


Figura 13. Engagement promedio según nivel de enseñanza

Inicialmente se realizó la prueba de Levene con el fin de identificar la homogeneidad de varianzas entre los grupos comparados, la prueba plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H_0 = El nivel de *engagement* por nivel de enseñanza si presenta homogeneidad de varianza

H_a = El nivel de *engagement* por nivel de enseñanza no presenta homogeneidad de varianza

Tabla 27

Prueba de Levene- Engamenet por Nivel de Enseñanza

Engagement	
gl1	2
gl2	409
<i>p</i>	0.000

En la Tabla 27 se muestra los resultados de la prueba de Levene donde se observa $p < 0.05$ por lo cual se rechaza la H_0 , es decir no hay homogeneidad de varianza en el nivel de *engagement* por nivel de enseñanza por lo cual el análisis debe realizarse por una prueba no paramétrica, en tal sentido se seleccionó la prueba de Kruskal-Wallis, la cual plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H_0 : Los tres grupos de nivel de enseñanza provienen de la misma distribución

H_a : Al menos uno de los grupos de nivel de enseñanza proviene de una distribución diferente.

Tabla 28

Prueba de Kruskal Wallis- Engagement por Nivel de Enseñanza

Nivel de educación al que enseña:	n	Rango promedio
Primaria	238	219.39
Secundaria	104	191.3
Inicial	70	185.25
Total	412	

Estadísticos de prueba ^{a,b}	Engage_prom
Chi-cuadrado	6.869
gl	2
Sig. asintótica	0.032

^a. Prueba de Kruskal Wallis

^b. Variable de agrupación: Nivel de educación al que enseña:

Interpretación. En la Tabla 28 se observa un valor del estadístico Chi-cuadrado, para 2 grados de libertad fue 6.869 y un Sig asintótica (p) < 0.05, por lo cual se rechaza la H_0 y se concluye que existen diferencias significativas en la distribución del *engagement* según nivel de enseñanza del docente de educación básica del sector público de Lima Metropolitana, respecto a la media poblacional del *engagement* total.

UGEL de pertenencia. Estadística descriptiva para la variable UGEL de la pertenencia del docente.

Tabla 29

Estadística Descriptiva para la Variable UGEL a la que Pertenece

	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media	
					Límite inferior	Límite superior
UGEL 02 RÍMAC	59	4.501	0.742	0.097	4.308	4.694
UGEL 05 SAN JUAN DE LURIGANCHO	67	4.871	1.224	0.150	4.572	5.169
UGEL 03 BREÑA	46	5.140	0.604	0.089	4.961	5.319
UGEL 04 COMAS	58	5.211	0.539	0.071	5.069	5.353
UGEL 07 SAN BORJA	44	4.854	0.630	0.095	4.662	5.045
UGEL 06 ATE	59	5.258	0.744	0.097	5.064	5.452
UGEL 01 SAN JUAN DE MIRAFLORES	79	5.443	0.372	0.042	5.360	5.526
Total	412	5.059	0.798	0.039	4.982	5.136

Promedio de Engagement Promedio - Ugel

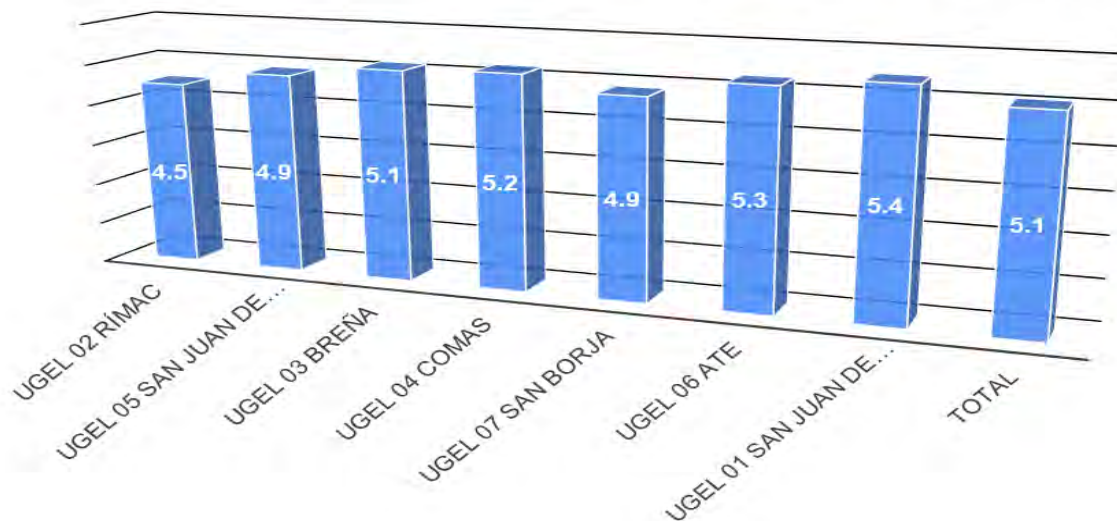


Figura 14. Engagement promedio según UGEL de pertenencia del docente.

Inicialmente se realizó la prueba de Levene con el fin de identificar la homogeneidad de varianzas entre los grupos comparados, la prueba plantea las siguientes hipótesis:

H_0 = El nivel de *engagement* por UGEL de pertenencia del docente si presenta homogeneidad de varianza

H_a = El nivel de *engagement* por UGEL de pertenencia del docente no presenta homogeneidad de varianza

Tabla 30

Prueba de Levene- Engagemenet por UGEL de Pertenencia del Docente

<i>Engagement</i>	
gl1	6
gl2	405
<i>p</i>	0.000

En la Tabla 30 se muestra los resultados de la prueba de Levene donde se observa $p < 0.05$ por lo cual se rechaza la H_0 , es decir no hay homogeneidad de varianza en el nivel de *engagement* por UGEL de pertenencia, por lo cual el análisis debe realizarse por una

prueba no paramétrica, en tal sentido se seleccionó la prueba de Kruskal-Wallis, la cual plantea las siguientes hipótesis:

Hipótesis

H₀: Los siete grupos de UGEL de pertenencia del docente provienen de la misma distribución.

H_a: Al menos uno de los grupos de UGEL de pertenencia del docente proviene de una distribución diferente.

Interpretación. En la Tabla 31 se observó un valor del estadístico Chi-cuadrado, para 6 grados de libertad de 88.399 y un Sig asintótica (p) <0.05, por lo cual se rechaza H₀ y se concluye que con un nivel de significación del 5%, existen diferencias significativas en la distribución del *engagement* según la UGEL de pertenencia del docente del sector público de Lima Metropolitana.

Tabla 31

Resultados de Prueba de Kruskal-Wallis Engagement por UGEL de Pertenencia del docente

UGEL	N	Rango promedio
UGEL 02 RÍMAC	59	104.87
UGEL 05 SAN JUAN DE LURIGANCHO	67	213.12
UGEL 03 BREÑA	46	213.55
UGEL 04 COMAS	58	210.89
UGEL 07 SAN BORJA	44	143.95
UGEL 06 ATE	59	255.81
UGEL 01 SAN JUAN DE MIRAFLORES	79	267.47
Total	412	

Estadísticos de prueba ^{a,b}	Engage_prom
Chi-cuadrado	88.399
gl	6
Sig. Asintótica	0.000

^a. Prueba de Kruskal Wallis

^b. Variable de agrupación: Nivel de educación al que enseña:

¿Cuál es el grado de engagement de los docentes de educación básica regular del sector Público de Lima Metropolitana que desarrolla educación virtual en el contexto de la pandemia del COVID-19?

Para determinar el grado de *engagement* de los docentes de EBR del sector público de Lima Metropolitana se analizaron el total de 402 encuestas validas obtenidas. El puntaje obtenido por cada dimensión del *engagement* así como el *engagement* promedio total obtenido son presentados en la Tabla 33, con esta información se determinó el nivel de *engagement* que experimentan los docentes EBR de Lima Metropolitana utilizando la distribución de los puntajes según Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9), la cual se muestran en la Tabla 32 y tiene por nombre Rango de Nivel de *engagement* por Dimensión.

Se puede observar que, en base a esta clasificación, el nivel de *engagement* de los docentes EBR se encuentra ubicado en un nivel alto para las dimensiones de vigor, dedicación y absorción con medias de 5.15, 5.21 y 4.82 (ver Tabla 33)

Tabla 32

Rangos de Nivel de Engagement por Dimensión para el UWES-9 (N=9,679)

	Vigor	Dedicación	Absorción	Puntaje total
Muy Bajo	≤ 2.00	≤ 1.33	≤ 1.17	≤ 1.77
Bajo	2.01-3.25	1.34 – 2.90	1.18 – 2.33	1.78 – 2.88
Promedio	3.26 – 4.80	2.91 – 4.70	2.34 – 4.20	2.89 – 4.66
Alto	4.81 – 5.65	4.71 – 5.69	4.21 – 5.33	4.67 – 5.50

Muy alto ≥ 5.66 ≥ 5.70 ≥ 5.34 ≥ 5.51

Tomado de "Puntajes normativos para la escala UWEST en español" (Salanova y Schaufeli, 2009).
(https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_Espanol.pdf)

Tabla 33

Puntajes Promedio de Engagement

Prueba de muestra única							
Valor de prueba = 0							
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Medias por dimensión (M)	95% de intervalo de confianza	
						Min	Máx.
Vigor - Engagement 1	113	411	0	5.274		5.18	5.37
Vigor - Engagement 2	109	411	0	5.087	5.153	5	5.18
Vigor - Engagement 3	103	411	0	5.097		5	5.19
Dedicación - Engagement 1	104	411	0	5.146		5.05	5.24
Dedicación - Engagement 2	102	411	0	5.117	5.212	5.02	5.21
Dedicación - Engagement 3	114	411	0	5.374		5.28	5.47
Absorción - Engagement 1	104	411	0	4.803		4.71	4.89
Absorción - Engagement 2	103	411	0	4.927	4.812	4.83	5.02
Absorción - Engagement 3	97	411	0	4.706		4.61	4.8

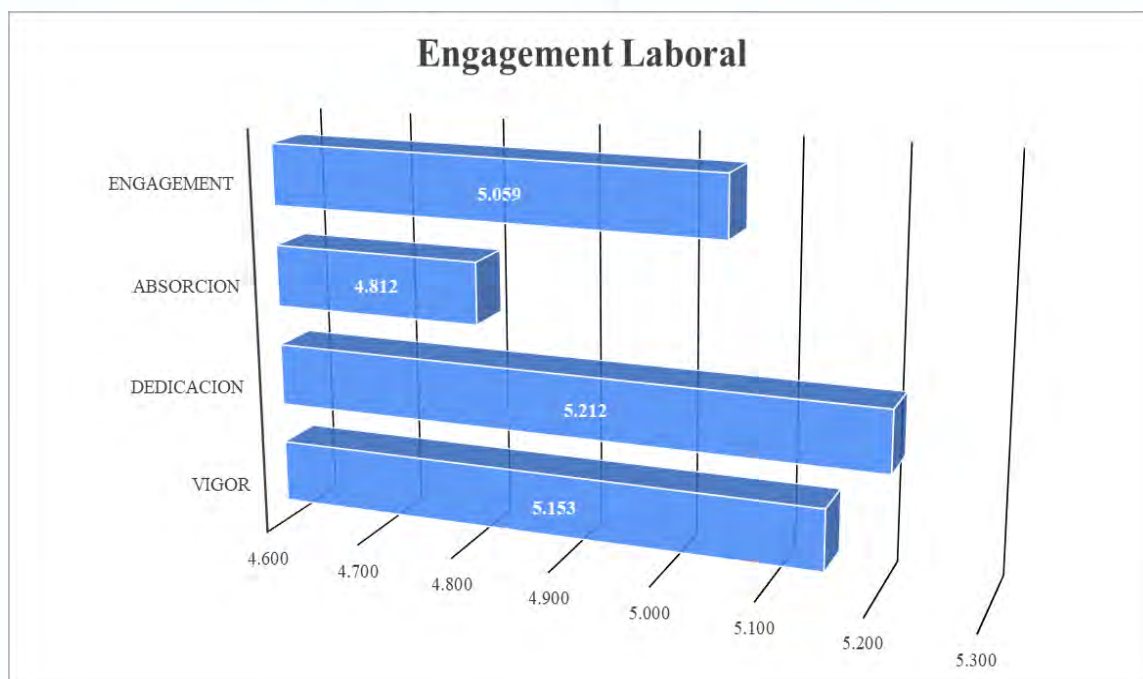


Figura 15. Promedio final de engagement laboral de los docentes de educación básica del sector público de Lima Metropolitana.

Los puntajes promedio obtenidos para las dimensiones de vigor, dedicación y absorción se encuentran dentro del rango Alto si se evalúan de manera independiente, sin embargo, el puntaje promedio de absorción es menor a los otros dos promedios.

Preguntas de correlación. Según Camacho (ND), antes de calcular el coeficiente de correlación de Pearson es necesario comprobar si existe una tendencia lineal en la relación de los datos. Para esto se utilizó uno de los métodos de comprobación de linealidad, la más usada para validar test, escalas y cuestionarios es el análisis factorial que evalúa la varianza de todas sus variables, como comenta Morales (2011) con el análisis factorial se reduce la cantidad de variables expresadas en preguntas que se obtuvieron en las encuestas y de esta manera se comprueba las dimensiones planteadas por las encuestas, tanto como recursos laborales, personales y *engagement*. Como último paso se interpreta la correlación expresada en factor de correlación de Pearson.

A continuación, se presenta las preguntas secundarias que fueron resueltas mediante un análisis factorial.

- *¿Existe una relación entre la resiliencia con el grado de engagement de docentes de educación básica regular del sector Público de Lima Metropolitana?*
- *¿Existe una relación entre la autoeficacia computacional con el nivel de engagement de docentes de educación básica regular del sector Público de Lima Metropolitana?*
- *¿Existe una relación entre el apoyo social con el nivel de engagement de docentes de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana?*

Para este análisis se siguieron los pasos descritos por Montoya (2007), para realizar un análisis factorial: (a) elaboración de matriz de correlaciones, entre

las variables consideradas para cada instrumento, teniendo en cuenta su fiabilidad, sumado a eso se realizaron pruebas estadísticas que indicaron si es pertinente llevar a cabo el análisis factorial, (b) extracción de los Factores principales, de los múltiples métodos para extraer los factores principales, usaremos el más utilizado, el método de “componentes principales”, el cual busca el factor o factores ortogonales que expliquen la mayor cantidad de la varianza en la matriz de correlación. (c) rotación de los factores principales, debido a la dificultad de explicar los factores, se presentan estos en función de las variables originales. Se utilizó el método de rotación VARIMAX que permite interpretar de mejor manera los factores seleccionados, este método actualmente es uno de los métodos más utilizados, (d) denominación a los factores encontrados, es la asignación de nombre a los factores encontrados.

En este estudio se confirmó la literatura referente a las herramientas, salvo el caso del apoyo social en el cual una pregunta cambio de factor principal. Antes de realizar el análisis factorial, se ejecutaron dos pruebas confirmatorias para determinar la viabilidad del análisis factorial, una prueba que indica que tan conveniente es usar los datos recolectados en un análisis factorial, así como una prueba estadística para confirma la hipótesis de que se puede realizar un análisis factorial sobre los datos.

Las pruebas fueron:

- Índice Kaiser-Meyer-Olkin

Esta prueba indica qué tan conveniente es aplicar el Análisis Factorial. Los valores entre 0.5 y 1 indican que es conveniente aplicarlo. Esta prueba no es estadística.

- Prueba de Esfericidad de Bartlett

La Prueba de esfericidad de Bartlett evalúa la posibilidad de aplicar el análisis factorial en las variables estudiadas. Este modelo plantea dos hipótesis:

H_0 : Se puede aplicar un análisis factorial

H_a : No se puede aplicar un análisis factorial

Para el análisis de correlación entre instrumentos se hizo uso del coeficiente de correlación de Pearson que indica si ambos instrumentos están relacionados de manera positiva o negativa y en qué medida. También ayuda a rechazar la hipótesis de relación, en el caso sea conveniente a través de su significancia.

Según Hernández (2016), los valores del coeficiente de correlación de Pearson van de -1, correlación negativa perfecta (“A mayor X, menor Y”, de manera proporcional. Es decir, cada vez que X aumenta una unidad, Y disminuye siempre una cantidad constante), hasta 1 (“A mayor X, mayor Y” o “a menor X, menor Y”, de manera proporcional. Cada vez que X aumenta, Y aumenta siempre una cantidad constante), en la Tabla 34 se observa su interpretación.

Tabla 34

Nivel de Medición de las Variables: Intervalos o Razón

R	Interpretación
-1	Correlación negativa perfecta
-0.90	Correlación negativa muy fuerte.
-0.75	Correlación negativa considerable.
-0.50	Correlación negativa media.
-0.25	Correlación negativa débil.
-0.10	Correlación negativa muy débil.
0	No existe correlación alguna entre las variables.
0.1	Correlación positiva muy débil.
0.25	Correlación positiva débil.
0.5	Correlación positiva media.
0.75	Correlación positiva considerable.
0.9	Correlación positiva muy fuerte.
1	Correlación positiva perfecta

Adaptado de “*Metodología de la investigación*” por R. Hernandez, C. Fernandez, P. Baptista, Pg. 305, 2014, México D.F, México, McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Debido a que las preguntas secundarias buscan comprobar si existe una correlación con el *engagement*, se realizó primero el análisis factorial de la herramienta que lo mide.

Para confirmar que al *engagement* se le puede realizar un análisis factorial, se analizó las nueve preguntas del cuestionario UWES como una sola herramienta. La Tabla 35 presenta los resultados obtenidos de las pruebas KMO y Bartlett, como se observa se obtuvo un índice de KMO igual a 0.938 lo que indica que la muestra tomada se le puede efectuar un análisis factorial. Respecto a la prueba de Bartlett, cuya hipótesis nula afirma que se puede aplicar un análisis factorial, esta fue aceptada debido a que el valor Sig (p) encontrado que fue de 0.00, es decir muy inferior al límite 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula y se procede con la aplicación del análisis factorial.

Tabla 35

KMO y Prueba de Esfericidad de Bartlett para el Engagement

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0.938
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	2947.363
	gl	36.000
	Sig.	0.000

Como primer paso del análisis factorial se realizó la selección de los principales factores con el método de los componentes principales, dichos componentes son presentados en la Tabla 36. Se muestra la varianza total explicada para el *engagement* al igual que en el gráfico de sedimentación (ver Figura 8). Se seleccionaron los componentes cuyos valores propios (autovalores) sean mayores que 1 (valores propios >1), para este caso es un único valor.

Tabla 36

Varianza Total Explicada para el Engagement

Componente	Varianza total explicada					
	Total	Autovalores iniciales		Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
		% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	6.089	67.651	67.651	6.089	67.651	67.651
2	0.781	8.68	76.331			
3	0.582	6.464	82.795			
4	0.325	3.611	86.406			
5	0.286	3.183	89.589			
6	0.279	3.098	92.687			
7	0.273	3.038	95.725			
8	0.213	2.37	98.094			
9	0.171	1.906	100			

Resiliencia. Para responder esta pregunta, se analizó las seis preguntas del cuestionario BRS como una sola herramienta. Para lo cual se demostró en primer lugar la posibilidad de realizar un análisis factorial.

En la Tabla 37 se presenta los resultados obtenidos de las pruebas KMO y Bartlett, como se observa se obtuvo un índice de KMO igual a 0.705 lo que indica que a la muestra tomada se le puede efectuar un análisis factorial. Respecto a la prueba de Bartlett, cuya hipótesis nula afirma que se puede aplicar un análisis factorial, esta fue aceptada debido a que el valor Sig (p) encontrado fue de 0.00, es decir muy inferior al límite 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula y se procede con la aplicación del Análisis factorial.

Tabla 37

KMO y Prueba de Esfericidad de Bartlett para la Resiliencia

Prueba de KMO y Bartlett	
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	0.705

Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	803.05
	gl	15
	Sig.	0

Como primer paso del análisis factorial se realizó la selección de los principales factores con el método de los componentes principales, dichos componentes son presentados en la Tabla 38. En la Tabla 38 se muestra la varianza total explicada para la Resiliencia en cada componente. Se seleccionaron los componentes cuyos valores propios (autovalores) sean mayores que 1 (valores propios >1). Los cuales se denominaron Resiliencia propuesta positiva y Resiliencia propuesta negativa, al igual que Rodríguez (2016) en su definición del instrumento.

Se realizó la rotación de la matriz de componentes usando el método VARIMAX para una mejor interpretación de sus valores, la Tabla 39 presenta el resultado de la rotación realizada en la matriz para la resiliencia. Dichos componentes confirman la agrupación (propuesta positiva y propuesta negativa) planteada por Rodríguez (2016) para la pregunta del instrumento corroboradas en el análisis factorial realizado por el autor.

Tabla 38

Varianza Total Explicada para el Recurso Personal: Resiliencia

Pregunta	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianz a	% acumulad o	Total	% de varianz a	% acumulad o
1	2.852	47.533	47.533	2.852	47.533	47.533	2.151	35.855	35.855
2	1.282	21.373	68.906	1.282	21.373	68.906	1.983	33.051	68.906
3	0.707	11.786	80.692						
4	0.496	8.267	88.959						
5	0.358	5.971	94.93						
6	0.304	5.07	100						

Tabla 39

Matriz de Componente Rotado para la Resiliencia

Componente	1	2
	Suelo tardar mucho tiempo en recuperarme de los contratiempos que me ocurren en mi vida	0.844
Es difícil para mí recuperarme cuando me ocurre algo malo	0.798	
Lo paso mal cuando tengo que enfrentarme a situaciones estresantes	0.735	
Aunque pase por situaciones difíciles, normalmente no lo paso demasiado mal		0.856
Tiendo a recuperarme rápidamente después de haberlo pasado mal		0.808
No tardó mucho en recuperarme después de una situación estresante		0.676

De acuerdo con lo mostrado en la Tabla 40, se denominó uno al componente de la Resiliencia propuesta Negativa y dos al componente de la Resiliencia propuesta Positiva. Después de tener los componentes principales se buscó la correlación de estos con el *engagement*.

Tabla 40

Matriz de Correlación de Pearson

		Correlaciones		
		Resiliencia propuesta Negativa	Resiliencia Positiva	Engagement
Resiliencia propuesta Negativa	Correlación de Pearson	1	0	,295**
	Sig. (bilateral)		1	0
	N	412	412	412
Resiliencia Positiva	Correlación de Pearson	0	1	,435**
	Sig. (bilateral)	1		0
	N	412	412	412
Engagement	Correlación de Pearson	,295**	,435**	1
	Sig. (bilateral)	0	0	
	N	412	412	412

Si *Sig* es menor a 0.05, se dice que el coeficiente es significativo en el nivel de 0.05 (95% de confianza en que la correlación sea verdadera y 5% de probabilidad de error). Si *Sig* es menor a 0.01, el coeficiente es significativo al nivel de 0.01 (99% de confianza de que la correlación sea verdadera y 1% de probabilidad de error).

En este caso debido a tener dos componentes se genera dos hipótesis.

Hi1: “A mayor resiliencia propuesta negativa, mayor el nivel de engagement”

Resultado: $r = 0.295$ $R^2 = 8.70 \%$

Sig = 0.000

Interpretación. Se acepta la hipótesis de investigación.

Es decir, se encontró que existe una correlación significativa pero débil entre el *engagement* y la resiliencia propuesta negativa, considerando $r = 0.295$, $p > 0.05$, se obtuvo un R^2 de 8.70 %, lo cual indica que esta variable explica sólo el 8.7 % del valor de *engagement* calculado en la muestra.

Hi2: “A mayor resiliencia positiva, mayor el nivel de *engagement*”

Resultado: $r = 0.435$ **$R^2 = 18.92$ %**

Sig = 0.000

Interpretación. Se acepta la hipótesis de investigación, es decir se encontró que existe una correlación significativa entre el *engagement* y la resiliencia propuesta negativa, considerando $r = 0.435$, $p > 0.05$, se obtuvo un R^2 de 18.92 %, lo cual indica que esta variable explica el 18.92 % del valor de *engagement* calculado en la muestra.

Autoeficacia computacional. Para responder esta pregunta, se analizó las 12 preguntas del Inventario de Autoeficacia Computacional como si fuera una sola herramienta, como primer paso se demostró la posibilidad de realizar el análisis factorial.

En la Tabla 41 se presenta los resultados obtenidos de las pruebas KMO y Bartlett, como se observa se obtuvo un índice de KMO igual a 0.945 lo que indica que a la muestra tomada se le puede efectuar un análisis factorial.

Respecto a la prueba de Bartlett, cuya hipótesis nula afirma que se puede aplicar un análisis factorial, esta fue aceptada debido a que el valor Sig (p) encontrado que fue de 0.00, es decir muy inferior al límite 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula y se procede con la aplicación del Análisis factorial.

Tabla 41

KMO y Prueba de Esfericidad de Bartlett para Autoeficacia Computacional

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0.945
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	4645.997
	gl	66
	Sig.	0

Como primer paso del análisis factorial se realizó la selección de los principales factores con el método de los componentes principales, dichos componentes son presentados en la Tabla 42. En la Tabla 42 se muestra la varianza total explicada para la autoeficacia computacional al igual que en el gráfico de sedimentación. Se seleccionaron los componentes cuyos valores propios (autovalores) sean mayores que 1 (valores propios >1), para este caso es un único valor.

Tabla 42

Varianza Total Explicada para el Recurso Personal: Auto eficiencia Computacional

Pregunta	Varianza total explicada					
	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	8.193	68.279	68.279	8.193	68.279	68.279
2	0.856	7.134	75.413			
3	0.651	5.422	80.835			
4	0.457	3.81	84.645			
5	0.337	2.811	87.456			
6	0.312	2.598	90.054			
7	0.294	2.453	92.508			
8	0.251	2.093	94.601			
9	0.185	1.545	96.146			
10	0.175	1.461	97.607			
11	0.158	1.314	98.921			
12	0.129	1.079	100			

Como se explicó previamente, se realizó la rotación de la matriz de componentes usando el método VARIMAX para una mejor interpretación de sus valores. En la Tabla 43 se presenta el resultado de la rotación realizada en la matriz para el instrumento de autoeficacia computacional.

Tabla 43

Matriz de Componente Rotado para Autoeficacia Computacional

Yo me siento seguro:	Componente 1 ²
Organizando y manejando archivos	0.887
Adjuntando archivos al correo electrónico	0.885
Seleccionando menús en la pantalla	0.880
ingresando y guardando datos en un archivo	0.878
Buscando información en internet	0.874
Enviando un correo electrónico	0.872
Leyendo el correo electrónico	0.872
Usando el computador para escribir una carta o ensayo	0.869
Borrando archivos cuando ya no necesitan	0.853
Haciendo trabajos en grupo con apoyo en internet	0.851
Almacenando información encontrada en internet	0.846
Participando en un foro de discusión o chat	0.523

Después de obtener los componentes principales se calculó la correlación de dichos componentes con el *engagement*.

Tabla 44

Matriz de Correlación de Pearson

		Correlaciones	
Engagement	Correlación de Pearson	Engagement	Autoeficacia Computacional
	Sig. (bilateral)	1	,456**
	N	412	412
Autoeficacia Computacional	Correlación de Pearson	,456**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	412	412

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Si *Sig* es menor a 0.05, se dice que el coeficiente es significativo en el nivel de 0.05 (95% de confianza en que la correlación sea verdadera y 5% de probabilidad de error). Si *Sig* es menor a 0.01, el coeficiente es significativo al nivel de 0.01 (99% de confianza de que la correlación sea verdadera y 1% de probabilidad de error).

Hi: “A mayor autoeficacia computacional, mayor el nivel de *engagement*”

Resultado: $r = 0.456$ $R^2 = 20.79 \%$

Sig = 0.000

Interpretación: se acepta la hipótesis de investigación, es decir se encontró que existe una correlación significativa entre el *engagement* y la autoeficacia computacional considerando $r = 0.456$, $p > 0.05$, se obtuvo un R^2 de 20.79 %, lo cual indica que la Autoeficacia Computacional explica el 20.9 % del valor de *engagement* calculado en la muestra.

Apoyo Social. Para responder esta pregunta, analizamos las seis preguntas de la Escala de Apoyo Social como una sola herramienta. Primero se demuestra si es posible o no realizar un análisis factorial.

En la Tabla 45 se presenta los resultados obtenidos de las pruebas KMO y Bartlett, como se puede observar se obtuvo un índice de KMO de 0.667 lo que indica que a la muestra tomada se le puede efectuar un análisis factorial. Respecto a la prueba de Bartlett, cuya hipótesis nula afirma que se puede aplicar un análisis factorial, esta es aceptada debido al valor *Sig* (p) encontrado que fue de 0.00 es decir muy inferior al límite 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula y se continúa con la aplicación del Análisis factorial.

Tabla 45

KMO y Prueba de Esfericidad de Bartlett para Recurso Laboral de Apoyo Social

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0.667
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	2358.642
	gl	66
	<i>Sig.</i>	0

Dado que se procede con el análisis factorial, se realiza la selección de los principales factores con el método de los componentes principales, dichos componentes son presentados en la Tabla 46. De igual manera se usó el gráfico de sedimentación para mostrar la tabla de varianza total explicada, este gráfico presenta los valores principales agrupados por su autovalor, según el criterio de Kaiser (1958) se deberá considerar los valores principales mayores a uno excluyendo los valores que en el gráfico tienden a formar una línea recta. Según House y Wells (1978) este instrumento identifica tres fuentes de apoyo social; apoyo emocional laboral, apoyo social no laboral y apoyo instrumental, sin embargo, según el análisis de componentes se muestran cuatro valores propios superiores a 1, por lo que los resultados no eran concordantes con la teoría descrita para este instrumento. Al evaluar la agrupación por tres componentes también se mantenía la distorsión, por lo cual se seleccionó dos componentes principales ya que estos

mantendrían coherencia con al menos dos de las agrupaciones de los ítems que describe la literatura del instrumento.

En la Tabla 46 se muestra la varianza total explicada para el Apoyo Social, en cada componente al igual que en el gráfico de sedimentación (ver Figura 16). Se seleccionaron los componentes cuyos valores propios (Autovalores) sean mayores que 1 (valores propios >1) que no generen distorsión con la literatura del instrumento, los dos componentes con mayor.

Tabla 46

Varianza Total Explicada para el Recurso Laboral: Apoyo Social

Comp onente	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulada	Total	% de varianza	% acumulada	Total	% de varianza	% acumulada
1	3.638	30.317	30.317	3.638	30.317	30.317	3.628	30.231	30.231
2	2.728	22.734	53.051	2.728	22.734	53.051	2.738	22.82	53.051
3	1.105	9.208	62.259						
4	1.048	8.735	70.994						
5	0.781	6.512	77.506						
6	0.673	5.61	83.116						
7	0.547	4.562	87.678						
8	0.515	4.293	91.971						
9	0.35	2.916	94.887						
10	0.349	2.904	97.792						
11	0.188	1.568	99.36						
12	0.077	0.64	100						

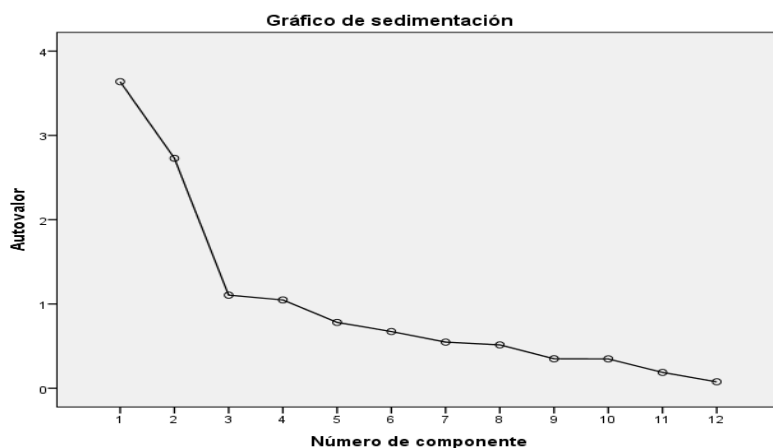


Figura 16. Sedimentación para el recurso laboral: apoyo social

Posteriormente se realizó la rotación de la matriz de componentes usando el método VARIMAX para una mejor interpretación de sus valores. La Tabla 47 presenta los resultados de la rotación realizada en la matriz para la variable de Apoyo Social. Los componentes de “Apoyo Social Emocional” y “Apoyo Social Instrumental” demuestran la agrupación planteada por House y Wells (1978).

Tabla 47

Matriz de Componente Rotado para el Apoyo Social

Matriz de componente rotado		
	Componente	
	1	2
En qué grado le resultan útiles las siguientes personas para realizar tu trabajo [1. Supervisor/jefe inmediato]	0.785	
Ante un problema en el trabajo en qué grado puede confiar en las siguientes personas [2. Compañeros de trabajo]	0.736	
En qué grado las siguientes personas están dispuestas a escuchar sus problemas en el trabajo [1. Supervisor/jefe inmediato]	0.71	
En qué grado es cierto lo siguiente sobre su supervisor o jefe inmediato [1. Es competente en su trabajo, obtiene resultados del equipo]	0.67	
En qué grado le resultan útiles las siguientes personas para realizar tu trabajo [2. Compañeros de trabajo]	0.642	
Ante un problema en el trabajo en qué grado puede confiar en las siguientes personas [1. Supervisor/jefe inmediato]	0.64	

En qué grado es cierto lo siguiente sobre su supervisor o jefe inmediato [2. Se preocupa por el bienestar de quienes están a su cargo]	0.593	
En qué grado las siguientes personas están dispuestas a escuchar sus problemas en el trabajo [2. Compañeros de trabajo]	0.579	
Ante un problema en el trabajo en qué grado puede confiar en las siguientes personas [3. Cónyuge. Si soltero/a señalar: o]		0.836
En qué grado las siguientes personas están dispuestas a escuchar sus problemas en el trabajo [3. Cónyuge. Si soltero/a señalar: o]		0.83
En qué grado las siguientes personas están dispuestas a escuchar sus problemas en el trabajo [4. Amigos o familiares]		0.815
Ante un problema en el trabajo en qué grado puede confiar en las siguientes personas [4. Amigos o familiares]		0.786

En la Tabla 48 se denomina al componente 1=Apoyo Social Emocional y al componente 2=Apoyo Social Instrumental. Una vez obtenidos los componentes principales se buscó determinar la correlación de estos con el *engagement*.

Tabla 48

Matriz de Correlación de Pearson

		Correlaciones		
		Engagement	Apoyo Social Emocional	Apoyo Social Instrumental
Engagement	Correlación de Pearson	1	,383**	0.026
	Sig. (bilateral)		0	0.605
	N	412	412	412
Apoyo Social Emocional	Correlación de Pearson	,383**	1	0
	Sig. (bilateral)	0		1
	N	412	412	412
Apoyo Social Instrumental	Correlación de Pearson	0.026	0	1
	Sig. (bilateral)	0.605	1	
	N	412	412	412

Si *sig* es menor del valor 0.05, se dice que el coeficiente es significativo en el nivel de 0.05 (95% de confianza en que la correlación sea verdadera y 5% de probabilidad de error). Si *sig* es menor del valor a 0.01, el coeficiente es significativo al nivel de 0.01 (99% de confianza de que la correlación sea verdadera y 1% de probabilidad de error).

Hi: “A mayor Apoyo Social Emocional, mayor el nivel de *engagement*”

Resultado: $r = 0.383$ $R^2 = 14.66 \%$

Sig = 0.000

Interpretación. Se acepta la hipótesis de investigación, es decir se encontró que existe una correlación significativa entre el *engagement* y el Apoyo Social Emocional considerando $r = 0.383$, $p > 0.05$, se obtuvo un R^2 de 14.66 %, lo cual indica que la Apoyo Social Emocional explica el 14.66 % del valor de *engagement* calculado en la muestra.

Si *sig* es mayor del valor 0.05, se dice que el coeficiente no es significativo por lo que no existiría una correlación entre las variables de apoyo instrumental y nivel de *engagement*

Ha: “A mayor apoyo social instrumental, mayor el nivel de *engagement*”

Resultado: $r = 0.026$ $R^2 = 0.068 \%$

Sig = 0.605

Interpretación. Se rechaza la hipótesis de investigación es decir se encontró que existe una correlación no significativa entre el *engagement* y el Apoyo Social Instrumental considerando $r = 0.026$, $p > 0.05$, se obtuvo un R^2 de 0.068 %, lo cual indica que la Apoyo Social Instrumental explica solo 0.068 % del valor de *engagement* calculado en la muestra.

Recursos con mayor correlación con el *engagement*. Como se ha podido validar en el análisis de correlación previo, se observa en la Tabla 49 que la correlación más fuerte con el *engagement* se da con la variable de Autoeficacia Computacional.

Tabla 49

Top de Correlaciones de Pearson con el Engagement

Correlación de Pearson con el Engagement	
Instrumento	Valor
Autoeficacia Computacional	,456**
Resiliencia Positiva	,435**
Apoyo Social Emocional	,383**
Resiliencia propuesta Negativa	,295**

4.4 Conclusiones

1. El principal hallazgo de esta investigación fue encontrar que existe una correlación positiva entre el apoyo social emocional, resiliencia, y autoeficacia computacional con el *engagement* ($r = 0.635$, $p < 0.05$), con un R2 de 40.4%.
2. Se encontró que existe una correlación positiva entre el *engagement* y la eficacia computacional ($r = 0.456$, $p < 0.05$), con un R2 de 20.7 %. Esto indica que la eficacia computacional explica en un 20.7 % la variable *engagement*.
3. Se encontró que existe una correlación positiva entre el *engagement* y el apoyo social emocional ($r = 0.383$, $p > 0.05$), con un R2 de 14.66 %. Esto indica que el apoyo social emocional explica el 14.66% del *engagement* encontrado en la muestra.
4. Se encontró que existe una correlación significativa entre el *engagement* y la resiliencia ($r = 0.456$, $p > 0.05$), con un R2 de 20.79 %. Esto indica que la resiliencia explica el 20.79 % del *engagement* encontrado en la muestra.

5. Al revisar los coeficientes de regresión, se puede apreciar que la relación del apoyo social instrumental es negativa para la variable independiente *engagement*, por lo que se concluye que esta no es significativa y su impacto es mínimo en el valor del *engagement* encontrado en la muestra ($r = 0.026$, $p < 0.05$), con un R^2 de 0.068%.
6. El promedio del nivel de *engagement* de la muestra obtenido usando la escala de UWEST por cada dimensión de este constructo fue Vigor=5.15, Dedicación 5.21 y Absorción 4.81 con una desviación estándar DE vigor= 0,97, DE dedicación=0,99 y DE absorción= 0,96 respectivamente, estos puntajes están clasificados como altos según la escala de UWEST y están por encima del promedio de *engagement* encontrado en un estudio previo, pero de menor alcance (ocho centros educativos públicos) realizado para validar el uso de la Escala de UWEST por Flores, Fernández, Juárez, Merino, y Guimet (2015).

4.5 Resumen

En el presente capítulo se dan respuesta a cada una de las preguntas de investigación planteadas para lo cual se analizó los resultados obtenidos de la muestra formada por 412 docentes usando el programa estadístico SPSS. Posteriormente mediante el uso de estadística inferencial se identificó que no existía diferencia significativa en el nivel de *engagement* según género, edad, grado de educación del docente, sin embargo, también se identificó que los grupos de docentes formados por UGEL, nivel de enseñanza y años de experiencia si presentaban diferencias significativas en el nivel de *engagement*, Posteriormente haciendo uso del análisis factorial se determinó la correlación nivel de *engagement* con las variables independientes: Apoyo Social, Resiliencia y Autoeficacia computacional, encontrándose una correlación significativa del *engagement* con el Apoyo Social Emocional, Resiliencia, Autoeficacia

computacional, asimismo se determinó que Autoeficacia Computacional tiene la correlación positiva más fuerte en relación al *Engagement* comparada con la Resiliencia y el Apoyo Social.



Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

La presente investigación realizó una profunda revisión de literatura disponible sobre el constructo del *engagement* y la relación de este con recursos personales y laborales. Para la investigación se seleccionaron los siguientes recursos laborales y personales: (a) Resiliencia, (b) Autoeficacia Computacional, y (c) Apoyo Social. Se recolectó información de docentes de escuelas del sector público de Lima Metropolitana y se utilizó estadística descriptiva e inferencial para responder las preguntas de investigación y de esta forma aceptar o rechazar las hipótesis de estudio. A continuación, se presentan las conclusiones, recomendaciones y contribuciones de la presente investigación.

5.1 Conclusiones

1. El análisis estadístico demostró que existe una relación positiva entre el Apoyo Social, Resiliencia y Autoeficacia Computacional, con el grado de *engagement* de los docentes de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana. Puesto que estas variables en su conjunto explican el 40% del grado de Engagement obtenido en la muestra
2. No existe diferencia significativa en el nivel de *engagement* de los docentes de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana, para los grupos formados por edad, género y grado de instrucción.

Por otro lado, se identificó que existen diferencias significativas en el nivel de *engagement* entre los grupos según años de experiencia, hallándose el mayor nivel de *engagement* en el grupo de 16-20 años de experiencia y menor nivel de *engagement* en el grupo entre 21-25 años de experiencia docente, este grupo presentó un nivel *engagement* calificado como promedio para la dimensión de Vigor.

Asimismo, se encontró que existen diferencias significativas en el nivel de *engagement* entre los grupos según UGEL del docente, hallándose mayor nivel de *engagement* en las UGEL01 San Juan de Miraflores y UGEL 06 Ate. La UGEL 06 presentó una calificación alta para las tres dimensiones del *engagement*: Vigor, Dedicación y Absorción, y en el caso de la UGEL 01 San Juan de Miraflores las dimensiones de Vigor y Dedicación obtuvieron calificaciones clasificadas como altas, y la dimensión de Absorción fue calificada como muy alta. La UGEL 02 Rímac presenta el menor nivel de *engagement* docente de la muestra, esta UGEL obtuvo un puntaje de *engagement* total calificado como promedio, esto debido a que las dimensiones de Vigor y Dedicación obtuvieron un puntaje promedio.

Finalmente, se identificó que existen diferencias significativas en el nivel de *engagement* de los grupos de docentes según nivel de educación de enseñanza.

Se halló que los docentes del nivel primaria presentan mayor nivel de *engagement* comparado con los docentes del nivel inicial y secundaria, sin embargo, los puntajes del *engagement* para los tres niveles se encuentra dentro del rango clasificado como alto.

3. Los docentes de educación básica del sector Público de Lima Metropolitana presentan un puntaje promedio de *engagement* total calificado como alto (5.05), considerando las tres dimensiones del *engagement*: vigor, dedicación y absorción. Asimismo, esta calificación “alta” se repite también para cada una de las dimensiones del *engagement*.
4. Se concluye que tanto la resiliencia, autoeficacia computacional y el apoyo social se relacionan positivamente con el nivel de *engagement* de los docentes cuando son analizadas de forma individual, por lo cual las estrategias y/o

políticas diseñadas por el Estado, para preservar la salud mental y el bienestar del docente a través del desarrollo *engagement*, deben considerar actividades o programas que consideren el desarrollo de la resiliencia, autoeficacia computacional y apoyo social.

5. Finalmente, se concluye que de todos los recursos estudiados es la autoeficacia computacional la que presenta mayor relación positiva con en el nivel de *engagement* de los docentes de la muestra, por lo tanto, las estrategias y/o políticas diseñadas por el Estado para incrementar o mantener el nivel de *engagement* en docentes del sector de educación pública debe también promover espacios o programas de alfabetización digital.

5.2 Recomendaciones Prácticas

1. Teniendo en cuenta que los resultados hallados mostraron un nivel de *engagement* en los docentes calificado como alto y siendo que esta variable fue medida mediante un instrumento de autopercepción, se recomienda validar los resultados obtenidos con los otros stakeholder del sistema educativo público como: UGELES, padres de familia y alumnos de tal manera que se obtenga una evaluación 360° del nivel actual del *engagement* docente.
2. Teniendo en cuenta que la autoeficacia computacional es la variable que más influye en el grado de *engagement* de los docentes de la muestra, recomendamos que los programas gubernamentales de capacitación y alfabetización digital destinados a los docentes como Kuska Purisunchis – Caminemos Juntos, potencien la autoeficacia computacional a través del reforzamiento de las habilidades que se identificaron con menor puntaje en la evaluación , las cuales fueron: (a) desarrollo de proyectos grupales, y (b) búsqueda de información con apoyo en internet, estas podrían ser reforzadas

capacitando en el uso de en software colaborativos y de almacenamiento en la nube como Microsoft Onedrive, Dropbox, Gloogle Drive y en el uso correcto de bases de datos bibliográficos , respectivamente.

3. Considerando que a partir del estudio se identificó que algunos grupos de docentes presentan mejores niveles de *engagement* respecto a otros , tales como el grupo de docentes del nivel primaria, docentes con más años de experiencia laboral; se recomienda que se considere a los profesores con estas características para ser aquellos que puedan conducir y participar en la ejecución de proyectos, planes, talleres destinados a promover el bienestar emocional del docente que sean ejecutados a nivel de sus centros educativos o UGELES de pertenencia. Se recomienda que la participación docente en este tipo de proyectos sea considerada como actividades en el área de gestión pedagógica de la carrera magisterial, de tal forma que los docentes puedan ver reconocida y valorada su participación en el avance del desarrollo de su carrera profesional.
4. Teniendo en cuenta que la investigación reveló que, aunque existe una relación importante entre el *engagement* y las variables estudiadas: resiliencia, autoeficacia computacional y apoyo social, existe aún un 60 % de la variable *engagement* que no es explicada por los recursos personales y laborales seleccionados para el estudio, por lo cual recomendamos realizar investigaciones adicionales en las que se incluyan otros recursos laborales y/o personales. La elección de estos recursos debería estar alineada con los principios establecidos en la carrera magisterial por ejemplo La Interculturalidad, Creatividad e Innovación.

5.3 Recomendaciones Teóricas

1. Se recomienda asimismo profundizar el estudio del *engagement* en las UGELES que obtuvieron mayor (UGEL01 y UGEL 06) y menor puntaje (UGEL 02) a fin de poder identificar cuáles serían las variables que pudieron influencias en estas diferencias, por ejemplo: número de alumnos por docentes, número de centros educativos en cada UGEL, etc.
2. Finalmente, es recomendable que el MINEDU realice un estudio para medir el nivel *engagement* en la misma población docente una vez esta retorne al desarrollo de clases presenciales, con la finalidad de validar los resultados obtenidos e identificar si los niveles altos de *engagement* reportados en el estudio se vieron influenciados por la virtualidad en la enseñanza.

5.4 Contribuciones Teóricas

1. Esta investigación ha permitido comprobar que el modelo de demandas y recursos laborales (DR-L) es un modelo teórico válido aplicable al *engagement* en una muestra representativa de docentes peruanos del sector público en Lima Metropolitana, lo que indica la validez de la aplicabilidad del modelo en diferentes contextos.
2. Asimismo, el estudio es la primera investigación en la que se utilizó la escala de UWES en su versión de nueve ítems en una muestra representativa de docentes de Lima Metropolitana y todas sus UGELES, los resultados hallados servirán como referencia para comparar con los que se obtengan en futuras investigaciones en las que se estudie el *engagement* en la misma población.

5.5 Contribuciones Prácticas

1. El presente estudio es la primera investigación que da a conocer los niveles de *engagement* en el docente del sector público de Lima Metropolitana en un

contexto único de enseñanza completamente virtualizada por la pandemia del COVID-19, los resultados hallados servirán para comparar con los que se obtengan en futuras investigaciones post-pandemia en los que se estudie el *engagement* en la misma población.

5.6 Posibles Investigaciones Futuras

1. Considerando que la presente investigación fue de tipo transeccional, es decir la muestra se recolecto en un solo momento en el tiempo, se cree importante sugerir a futuras investigaciones realizar estudios de tipo longitudinal en las que sea posible observar y comparar variaciones en el grado de *engagement* durante; por ejemplo, el uso de la enseñanza virtualizada por el COVID-19.
2. Asimismo, teniendo en cuenta que la presente investigación es de carácter cuantitativo no experimental, sugerimos la realización otra investigación, pero de enfoque cualitativo, en el cual mediante el uso de entrevistas a profundidad con docentes representativos o líderes de opinión del sector educación, se puedan identificar nuevas variables que influyan en el *engagement* del docente peruano.
3. Adicionalmente, se recomienda que futuras investigaciones del *engagement* docente enmarcadas en el modelo DR-L consideren a su vez la evaluación de la variable *burnout*, esto con la finalidad de conocer si ambas variables pudieran estar presentes en los docentes al mismo tiempo.

Referencias

- American Psychological Association. (2014). *The Road to Resilience*. Washington, DC: American Psychological Association. Recuperado de <http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work *engagement*, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 274–284. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.274>.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work *engagement*. *Career Development International*, 13 (3), 209 - 223. <http://doi.org/10.1108/13620430810870476>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and work engagement: The JD-R approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>.
- Bakker, A. B., & Bal, M. P. (2010). Weekly work *engagement* and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 189–206. <https://doi.org/10.1348/096317909x402596>
- Bakker, A. B., & P. M. (2010). Weekly work *engagement* and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(1), 189–206. <https://doi.org/10.1348/096317909X402596>.

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Journal of Occupational Health Psychology*, 29 (3), 107-115.
<http://dx.doi.org/10.5093/tr2013a16>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job Demands – Resources Theory: Taking Stock and Looking Forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285.
<https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Benítez-Corona, L. y Barrón-Tirado, M. C. (2018). Análisis cualitativo de resiliencia en estudiantes de posgrado. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1-21.
<https://doi.org/10.15359/ree.22-1.7>
- Benevides-Pereira, A., Fraiz de Camargo, D., & Porto-Martins, P. (2011). Uwes: Utrecht Work engagement scale. Escala Utrecht de Engagement en el Trabajo. *Occupational Health Psychology Unit*. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.7>
- Beltrán, Moreno, y Pérez (2004). Apoyo social y síndrome de quemarse en el trabajo o burnout: una revisión. *Psicología y Salud*, 14, pp.79-87
<https://doi.org/10.25009/pys.v14i1.868>
- Breevaart, K., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Hetland, J. (2012). The measurement of state work engagement: A multilevel factor analytic study. *European Journal of Psychological Assessment*, 28(4), 305–312. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000111>
- Camacho Martínez-Vara de Rey, Carlos Gonzalo (ND). COEFICIENTE DE CORRELACIÓN LINEAL DE PEARSON. Recuperado de <https://personal.us.es/vararey/correlacion-lineal-pearson.pdf>
- Congreso de la Republica (2017). Ley N° 30541. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/ley-30541-modifica-ley-de-reforma-magisterial.pdf>

- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- CSIF (2020). *Un 93% de Docentes Sufre Desgaste Emocional y Estrés Por El Confinamiento*. Recuperado de <https://www.csif.es/contenido/nacional/general/297367>
- Compeau, D., Higgins, C., & Huff, S. (1999). Social cognitive theory and individual reactions to computing technology: A longitudinal study. *MIS Quarterly*, 23(2), 145-158.
- Cooke, B., Rossmann, M., McCubbin, H., & Patterson, J. (1988). Examining the Definition and Assessment of Social Support: A Resource for Individuals and Families. *Family Relations*, 37(2), 211-216. doi:10.2307/584322
- Corso-de-Zúñiga, S., Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E., Blanco-Donoso, L.M., & Carmona-Cobo, I. (2020). Personal resources and personal vulnerability factors at work: An application of the Job Demands-Resources model among teachers at private schools in Peru. *Current Psychology*, 39, 325-336. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9766-6>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., De Jonge, J., Janssen, P. P., & Schaufeli, W. B. (2001). Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scandinavian Journal of Work Environ Health*, 27(4), 279-286.
- Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (2017). *Resolución Directoral Regional*. Recuperado de http://www.dreilm.gob.pe/documentos/documentos_oficiales/resolucion_directoral_regional/2017/ABR/RDR-2689-2017-DRELM.pdf
- Doménech, D.B. (1995). Introducción al síndrome "burnout" en profesores y maestros y su abordaje terapéutico. *Psicología Educativa*, 1, 63-78. Recuperado de

<https://journals.copmadrid.org/psed/art/109d2dd3608f669ca17920c511c2a41e>

Durán, M.A., & Extremera, N., & Montalbán, F. M., & Rey, L. (2005). *Engagement y Burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores*. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2),145-158.

Estadística de la Calidad Educativa (2016). *Lima Metropolitana: ¿cómo vamos en educación*. Recuperado de <http://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/4228634/Perfil+Lima+Metropolitana.pdf>

Extremera, N., Mérida-López, S., Sánchez-Álvarez, N., Quintana-Orts, C., & Rey, L. (2019). Un amigo es un tesoro: inteligencia emocional, apoyo social organizacional y engagement docente. *Praxis & Saber*, 10(24), 69-92.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10003>

Fergus, S. & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26(1), 339-419. 10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357

Fernández, M. (2008). *Burnout, autoeficacia y estrés en maestros peruanos: Tres estudios fácticos*. *Ciencia y Trabajo*, 10(30), 120–125

Figueroa, A., Gutiérrez, M., & Celis, E.R. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes. *Psicología Escolar e Educativa*, 16(1), 125-134. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282323570013>

Gallegos, W. L. A., Cahua, J. C. H., & Canaza, K. D. C. (2019). Síndrome de burnout en profesores de escuela y universidad: Un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de arequipa. *Journal of Indo - European Studies*, 47(3), 72-91.

doi:<http://dx.doi.org.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/10.20511/pyr2019.v7n3.390>

- Hakanen, J. J., & Schaufeli, W. B. (2012). Do burnout and work engagement predict depressive symptoms and life satisfaction? A three-wave seven-year prospective study. *Journal of affective disorders, 141*(2-3), 415–424.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.02.043>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5a ed.). México D.F.: McGraw-Hill Educación.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014a). *Metodología de la Investigación* (6a ed.). México DF, México: Mc Graw Hill
- Hernández, X. (2018). Análisis del burnout y engagement en docentes: un estudio de diario. Trabajo de doctorado). Universidad complutense de Madrid. España.
Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/46770/>
- Hobfoll, S. E., Johnson, R. J., Ennis, N., & Jackson, A. P. (2003). Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women. *Journal of Personality and Social Psychology, 84* (3), 632–643. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.3.632>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*, 491– 525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>.
- Jiménez, C. F., Arata, M. F., García, A. J., Soto, C., & Castro, M. G. (2015). Entusiasmo por el trabajo (engagement): un estudio de validez en profesionales de la docencia en Lima, Perú. *Liberabit, 21*(2), 195-206. Recuperado de: <https://search-proquest-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/docview/1951022211?accountid=28391>
- Keller, M. M., Chang, M.-L., Becker, E. S., Goetz, T., & Frenzel, A. C. (2014). Teachers' emotional experiences and exhaustion as predictors of emotional labor in the classroom: An experience sampling study. *Frontiers in Psychology, 5*, 1442.

- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: linking teacher support to student *engagement* and achievement. *The Journal of school health*, 74(7), 262–273. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout - How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass
- Melamed, S., Shirom, A., Toker, S., Berliner, S., & Shapira, I. (2006). *Burnout* and risk of cardiovascular disease: Evidence, possible causal paths, and promising research directions. *Psychological Bulletin*, 132, 327–353. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.3.327>.
- Meyer, J. P., Gagné, M., & Parfyonova, N. M. (2010). Toward an evidence-based model of *engagement*: What we can learn from motivation and commitment research. En S. L. Albrecht (Ed.), *Handbook of employee engagement - Perspectives, issues, research and practice* (pp. 62-73). Basic Books.
- Mérida-López, S., Extremera, N., & Sánchez-Álvarez, N. (2020). The Interactive Effects of Personal Resources on Teachers' Work *Engagement* and Withdrawal Intentions: A Structural Equation Modeling Approach. *International journal of environmental research and public health*, 17(7), 2170. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072170>
- Ministerio de Educación. (s.f.). Resultados del Censo Educativo y Censo de DRE/UGEL 2017. Matrícula, Docentes, Recursos y Local Educativo del Censo Educativo y Censo de DRE/UGEL. Recuperado de http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=c588786d-31ad-4b67-bba4-63a0ec9cf926&groupId=10156
- Ministerio de Educación (2007). LEY N° 29062. [http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley_29062.php#:~:text=a\)%20E1%20](http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley_29062.php#:~:text=a)%20E1%20)

Escalas de Magisterial, Ministerio de Educación es obligatoria.

- Morales Vallejo, Pedro (2011). El Análisis Factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios. Recuperado de <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>
- Moreno, B., Corso de Zuñiga, S., Sanz, A., Rodríguez, A., y Pérez, M., (2010). El “*Burnout*” y el “*Engagement*” En Profesores de Perú: aplicación del modelo de demandas-recursos laborales. <https://10.13140/RG.2.1.2796.5602>.
- Ono, M. B. (2016). Momentary work engagement: Investigating job demands-resources model through experience sampling (Order No. 10143658). Available from ProQuest Central. (1824687046). Recuperado de <https://search-proquest.com.ezproxybib.pucp.edu.pe/docview/1824687046?accountid=28391>
- Peinado, S. y Ramírez, J. (2010) Adaptación de un instrumento para evaluar la autoeficacia computacional en estudiantes venezolanos, *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, 15(1), 21-30 Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/45492415_Adaptacion_de_un_instrumento_para_evaluar_la_autoeficacia_computacional_en_estudiantes_venezolanos/link/53ea35920cf2fb1b9b676c29/download
- Pena, M., & Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de primaria y su relación con los niveles de *burnout* e ilusión por el trabajo (*engagement*). *Revista de Educación*, 359, 604-627. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-359-109
- Rodríguez-Rey, R., Alonso-Tapia, J., & Hernansaiz-Garrido, H. (2016). Reliability and Validity of the Brief Resilience Scale (BRS) Spanish Version. *Psychological Assessment*, 28(5), e101-e110. doi:10.1037/pas0000191

Rodríguez Montalbán, R., Sánchez Cardona, I., & Martínez Lugo, M. (2014). Análisis de las propiedades psicométricas de la Utrecht Work Engagement Scale en una muestra de trabajadores en Puerto Rico. *Universitas Psychologica*, 13(4).

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-4.appu>

Salanova, M.; Schaufeli, W. B.; Llorens, S.; Peiró, J. M. & Grau, R. (2000). Desde el *burnout* al *engagement*: ¿una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(2), p. 117-134. Recuperado de:

<https://journals.copmadrid.org/jwop/art/7c590f01490190db0ed02a5070e20f01>

Salanova, M., y Schaufeli, W. (2004). El engagement de los empelados: Un reto para la dirección de los recursos humanos. *Revista de Trabajo y Seguridad Social. Recursos Humanos*, (261) 109-138.

Salmela, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work *Burnout* and *Engagement* Profiles Among Teachers. *Frontiers in Psychology*, 10, 2254. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02254>

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of *engagement* and *burnout*: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.

<https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>.

Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. In G. F. Bauer & O. Hämmig (Eds.), *Bridging occupational, organizational and public health: A transdisciplinary approach* (pp. 43–68). Recuperado de

<https://psycnet.apa.org/record/2013-41289-004>

Schaufeli, W. B. & Bakker, A. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale*. Holanda: Utrecht University.

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with *burnout* and *engagement*: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315. <https://doi.org/10.1002/job.248>

Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work *engagement* with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716.

<https://doi.org/10.1177/0013164405282471>

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2010). Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept. *Work engagement: A handbook of Essential Theory and Research*, 10-24.

Schaufeli, W. B. (2017). ScienceDirect Applying the Job Demands-Resources model: A 'how to' guide to measuring and tackling work *engagement* and *burnout*. *Organizational Dynamics*, 46(2), 120-132.

<https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2017.04.008>

Skaalvik, E. and Skaalvik, S. (2016) Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession. *Creative Education*, 7, 1785-1799.

doi: 10.4236/ce.2016.713182.

Segovia-Quesada, S., Fuster-Guillén, D., & Ocaña-Fernández, Y., (2020). Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 411-436.

<https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.20>

- Tomás, José M., Santos, Saturnino De Los, & Fernández, Irene. (2019). Satisfacción Laboral en el Docente Dominicano: Antecedentes Laborales. *Revista Colombiana de Psicología*, 28(2), 63-76. <https://dx.doi.org/10.15446/rcp.v28n2.71675>
- Universidad of Phoenix (2020). *Virtual Teaching Academy Research*. Recuperado de http://images.email.blackboard.com/Web/BlackboardInc/%7B85443a5a-ea28-4a12-a0a4-70fa934669b5%7D_UOPX_K-12_Teacher_Survey_Results.pdf
- Vara-Horna, Aristides (2010). ¿Cómo hacer una tesis en ciencias empresariales? Manual breve para los tesisistas de Administración, Negocios Internacionales, Recursos Humanos y Marketing. Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres. Lima – Perú. Segunda edición (Abreviada).
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E. & Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14, 121-141. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.14.2.121>
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E. & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 235-244. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.11.003>

Apéndice A: Recursos Laborales y Personales Más Estudiados en el Modelo DR-L

The JD-R model: A 'how to' guide

Table 2 Content of the Energy Compass

<p>Job demands (26)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Qualitative job demands</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emotional demands (1) ○ Mental demands (1) ○ Physical demands (1) ○ Work-home conflict (1)* • <i>Quantitative job demands</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Work overload (3) ○ Work underload (1) ○ Pace of change (1)* • <i>Organizational demands</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Negative change (3)* ○ Bureaucracy (3)* ○ Harassment (4) ○ Role conflicts (3) ○ Interpersonal conflicts (4)* 	<p>Engaged leadership (9)*</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inspiring (3) • Strengthening (3) • Connecting (3)
<p>Job resources (51)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Social resources</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Co-worker support (3) ○ Supervisor support (3) ○ Team atmosphere (2)* ○ Team effectiveness (3)* ○ Role clarity (3) ○ Fulfillment of expectations (2)* ○ Recognition (1)* • <i>Work resources</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Job control (7) ○ Person-job fit (2)* ○ Task variety (2) ○ Participation in decision making (1) ○ Use of skills (1) ○ Availability of tools (1)* • <i>Organizational resources</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Communication (3) ○ Alignment (2)* ○ Trust in leadership (2)* ○ Organizational justice (3) ○ Fair pay (1) ○ Value congruence (1)* • <i>Developmental resources</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Performance feedback (3) ○ Possibilities for learning & development (3) ○ Career perspective (2) 	<p>Personal resources (24)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resilience (3) • Self-efficacy (3) • Optimism (3) • Flexibility (3) • Setting one's own limits (3)* • Proactivity (3) • Goal directedness (3)* • Self-development (3)
	<p>Employee well-being (10)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Burnout (3) • Work engagement (3) • Psychological distress (1) • Boredom (1) • Sleep problems (1) • Job satisfaction (1)
	<p>Outcomes (13)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Commitment</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Team (1)* ○ Organization (1) ○ Turnover intention (1) • <i>Employability</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Work ability (1) ○ Sickness absence frequency (1) ○ Sickness absence duration (1) • <i>Performance</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ In-role performance (3) ○ Extra-role performance (3) ○ Overall performance (1)

Tomado de "The JD-R model: A 'how to' guide," por W. Schaufeli, 2017, *Journal of Applying the Job Demands-Resources model: A 'how to' guide to measuring and tackling work engagement and burnout*, 46, 123

Apéndice B: Encuesta de Investigación

SECCIÓN I- INFORMACIÓN DEMOGRÁFICA

Por favor no deje espacios vacíos o preguntas sin contestar.

- 1) Sexo: Hombre Mujer
- 2) Edad: 25 - 35 Años 36 - 45 Años 46 - 55 Años 56 a más
- 3) Estado Civil: Soltero (a) Casado (a) Divorciado (a) Viudo (a)
- 4) Grado de instrucción: Instituto Superior Pedagógico Instituto Superior Incompleto
 Universitaria Bachiller Universitaria Titulado Maestría Incompleta
 Maestría Completa Doctorado Incompleto Doctorado Completo
- 5) Tipo de gestión: Pública Privada
- 6) Tipo de gestión: 0 - 5 Años 6 - 10 Años 11 - 15 Años 16 - 20 Años 21 - 25 Años 26 - 30 Años Más de 30 años
- 7) Nivel de educación al que enseña: Inicial Primaria Secundaria
- 8) Curso(s) que enseña: Lógico - Matemática (Matemáticas) Comunicación Integral (Comunicación Integral, Educación por el Arte, Comunicación, Educación por el Arte, Idioma extranjero/ originario) Personal Social (Personal Social, Educación Física, Educación Religiosa, Persona, Familia y Relaciones Humanas, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Religiosa) Ciencia y Ambiente (Ciencia y Ambiente, Ciencia, Tecnología y Ambiente, Educación para el Trabajo) Otra
- 9) Tipo de educación: Educación Básica Regular Educación Básica Especial Educación Básica Alternativa
- 10) UGEL a la que pertenece: UGEL 01 SAN JUAN DE MIRAFLORES UGEL 02 RÍMAC UGEL 03 BREÑA UGEL 04 COMAS UGEL 05 SAN JUAN DE LURIGANCHO
 UGEL 06 ATE UGEL 07 SAN BORJA Otras UGELES

SECCIÓN II- CUESTIONARIOS RECURSOS

Recursos Personales

1. Resiliencia

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones sobre lo que piensa de usted mismo en este momento. Utilice la siguiente escala para indicar su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación.

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Indiferente	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Tiendo a recuperarme rápidamente después de haberlo pasado mal	1	2	3	4	5
2. Lo paso mal cuando tengo que enfrentarme a situaciones estresantes	1	2	3	4	5
3. No tardó mucho en recuperarme después de una situación estresante	1	2	3	4	5
4. Es difícil para mí recuperarme cuando me ocurre algo malo	1	2	3	4	5
5. Aunque pase por situaciones difíciles, normalmente no lo paso demasiado mal	1	2	3	4	5
6. Suelo tardar mucho tiempo en recuperarme de los contratiempos que me ocurren en mi vida	1	2	3	4	5

2. Autoeficacia Computacional

Instrucciones: Las siguientes afirmaciones relacionan su autoeficacia con la computación. Por favor, para cada afirmación marque la respuesta que mejor describe su situación actual.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Haciendo trabajos en grupo con apoyo en internet	1	2	3	4	5
2. Almacenando información encontrada en internet	1	2	3	4	5
3. Seleccionando menús en la pantalla	1	2	3	4	5
4. Usando el computador para escribir una carta o ensayo	1	2	3	4	5
5. Enviando un correo electrónico	1	2	3	4	5
6. Adjuntando archivos al correo electrónico	1	2	3	4	5
7. Organizando y manejando archivos	1	2	3	4	5
8. Buscando información en internet	1	2	3	4	5
9. Leyendo el correo electrónico	1	2	3	4	5
10. Borrando archivos cuando ya no necesitan	1	2	3	4	5
11. Participando en un foro de discusión o chat	1	2	3	4	5
12. ingresando y guardando datos en un archivo	1	2	3	4	5

Recursos Laborales

3. Apoyo Social

Instrucciones: Por favor, según la tabla anterior, señale en la columna derecha el grado que corresponde al nivel de apoyo que percibe en los siguientes aspectos:

a. Ante un problema en el trabajo en qué grado puede confiar en las siguientes personas

	Nada	Poco	Algo	Mucho
1. Supervisor/jefe inmediato	0	1	2	3
2. Compañeros de trabajo	0	1	2	3
3. Cónyuge. Si soltero/a señalar Nada	0	1	2	3
4. Amigos o familiares	0	1	2	3

b. En qué grado las siguientes personas están dispuestas a escuchar sus problemas en el trabajo

	Nada	Poco	Algo	Mucho
1. Supervisor/jefe inmediato	0	1	2	3
2. Compañeros de trabajo	0	1	2	3
3. Cónyuge. Si soltero/a señalar Nada	0	1	2	3
4. Amigos o familiares	0	1	2	3

c. En qué grado le resultan útiles las siguientes personas para realizar tu trabajo

	Nada	Poco	Algo	Mucho
1. Supervisor/jefe inmediato	0	1	2	3
2. Compañeros de trabajo	0	1	2	3

d. En qué grado es cierto lo siguiente sobre su supervisor o jefe inmediato

	Nada	Poco	Algo	Mucho
1. Es competente en su trabajo, obtiene resultados del equipo	0	1	2	3
2. Se preocupa por el bienestar de quienes están a su cargo	0	1	2	3

4. Engagement Laboral

Las siguientes preguntas son acerca de cómo se siente usted en el trabajo.

Por favor, lea cuidadosamente cada pregunta y decida si se ha sentido de esta forma. Si nunca se ha sentido así conteste '0' (cero), y en caso contrario indique cuántas veces se ha sentido así teniendo en cuenta el número que aparece en la siguiente escala de respuesta (de 1 a 6) y describan de la mejor forma como se siente usted en su trabajo.

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Regularmente	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre
0	1	2	3	4	5	6
Ninguna vez	Pocas veces al año	Una vez al mes o menos	Pocas veces al mes	Una vez por semana	Pocas veces a la semana	Todos los días

1.	En mi trabajo me siento lleno de energía	0	1	2	3	4	5	6
2.	Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
3.	Estoy entusiasmado con mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
4.	Mi trabajo me inspira.	0	1	2	3	4	5	6
5.	Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar	0	1	2	3	4	5	6
6.	Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
7.	Mi trabajo está lleno de significado y propósito.	0	1	2	3	4	5	6
8.	Estoy inmerso en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
9.	Me "dejo llevar" por mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6

Apéndice C: Formato de Autorización de Entrevistado

Encuesta impacto de recursos laborales y personales

Propósito: Gracias por aceptar participar en este estudio de investigación de posgrado. Su propósito es analizar la relación de algunos factores y su influencia en el engagement laboral de los docentes de educación básica regular del Sector Público.

Confidencialidad: En esta encuesta las respuestas que proporcione son anónimas y no se le relacionará a usted con los resultados de esta. Por lo que se les pide ser lo más honesto posible.

Instrucciones: Esta encuesta consta de dos secciones: en la primera se recogerá algunos datos demográficos de usted, y en la segunda responderá algunos cuestionarios relacionados con cómo se percibe usted en su ambiente laboral. Responder esta encuesta le tomara entre 5-10 minutos, agradecemos de antemano su colaboración.

***Obligatorio**



Apéndice D: Comunicación y Acuerdos de Cooperación con SENSE Perú

Solicitud de cooperación - Estudio de investigación en docentes Recibidos x



ELIZABETH BEATRIZ PRINCIPE FLORES <a20184667@pucp.edu.pe>

mar, 21 jul 21:53 ☆ ↶ ⋮

para Rzevallos, mí, a20184926 ▾

Estimado Ricardo,

Recibe un cordial saludo de nuestra parte, somos un grupo de investigadores académicos que estamos realizando un estudio del engagement en profesores de educación básica (regular y especial) de Lima Metropolitana en el contexto de la educación virtual por el covid-19, nuestro estudio pretende medir el impacto de ciertos recursos personales y laborales en el engagement de esta población. Estos factores serán medidos mediante un cuestionario de tipo virtual que hemos diseñado y que estaba basado en investigaciones y estudios previos realizados en esta población en otros países.

Por tal razón nos encontramos en la búsqueda de aliados que nos puedan facilitar el acceso a esta población de manera virtual, compartiendo la encuesta online que diseñamos en sus redes y entre contactos de docentes, a cambio de lo cual nosotros compartiremos la data y los resultados recolectados de este estudio para los fines que ustedes consideren pertinentes.

Quedamos atentos a su respuesta asimismo si fuera necesario estamos a su disposición en caso prefieran agendar una llamada para resolver cualquier duda o consulta que tuvieran.

Atentamente,

Miguel Adrianzen
Lyzien Gil
Elizabeth Príncipe



Ricardo Alberto Zevallos Arévalo <rzevallos@senseintperu.org>

mié, 22 jul 9:54 ☆ ↶ ⋮

para kparraga, comunicaciones, ELIZABETH, mí, a20184926 ▾

Estimad@s Miguel, Lyzien y Elizabeth,

Muchas gracias por su gentil mensaje y por la interesante iniciativa que están desarrollando.

Sin duda, la Pandemia de la COVID-19 nos ha confrontado con una realidad inesperada frente a la cual no estábamos preparados y hemos debido realizar esfuerzos personales y profesionales para dar una respuesta efectiva en el ámbito de nuestros espacios personales, sociales, académicos y laborales.

En este sentido, nuestra disposición para apoyar la iniciativa difundiendo la encuesta a través de nuestro Facebook institucional. Tenemos una comunidad de más de 3,000 seguidores la mayoría de los cuales son docentes de las diversas modalidades de la Educación Básica Regular y Especial.

Por tanto, apreciare tengan la amabilidad de:

1. Enviar un texto introductorio sobre los fines y objetivos de la investigación en el marco de la COVID-19;
2. Enviar el enlace a la Encuesta Virtual;
3. Establecer los plazos para el llenado de la Encuesta Virtual.

Sin duda, esperaremos con particular expectativa los resultados del estudio.

Nuevamente gracias por la confianza y quedaríamos a la espera de su gentil respuesta.

Saludos cordiales,

Ricardo

Ricardo Alberto Zevallos Arévalo
Director General
Sense Internacional (Perú)
Tel. +511 4572932
Cel. +51 994668471
Correo: rzevallos@senseintperu.org

ELIZABETH BEATRIZ PRINCIPE FLORES <a20184667@puccp.edu.pe>
para Ricardo, mi, a20184926, kparraga, comunicaciones

dom, 26 Jul 0:08

Estimado Ricardo,

Muchas gracias por tu pronta respuesta y por su interés en colaborar con esta investigación. A continuación le brindamos la información solicitada:

1.-Enviar un texto introductorio sobre los fines y objetivos de la investigación en el marco de la COVID-19.

La presente investigación busca analizar la relación de algunos factores con el engagement (compromiso) laboral de profesores de educación pública de Lima Metropolitana en el entorno de una educación virtual frente al covid-19. Los factores que serán medidos son la autoeficacia computacional, la resiliencia y el apoyo social. Esto con la finalidad de identificar cuales de estos factores influyen de manera positiva o negativa al engagement (compromiso), con el fin de proponer estrategias que mejoren el engagement (compromiso) laboral de los docentes de educación pública de Lima Metropolitana.

2.-Enviar el enlace a la Encuesta Virtual: <https://forms.gle/YQwQgZ5ArZ-uegQY9>

3.-Establecer los plazos para el llenado de la Encuesta Virtual: Hasta el viernes 07 de agosto.

Quedamos atentos a cualquier otra información que pudiera requerir de nuestra parte, nos despedimos agradeciendo nuevamente la colaboración de la institución que representa.

Saludos,
Atentamente,

Miguel Adrianzen
Lyzien Gil
Elizabeth Principe

Ricardo Alberto Zevallos Arévalo <rzevallos@senseintperu.org>
para ELIZABETH, mi, a20184926, kparraga, comunicaciones

mar, 28 Jul 12:28

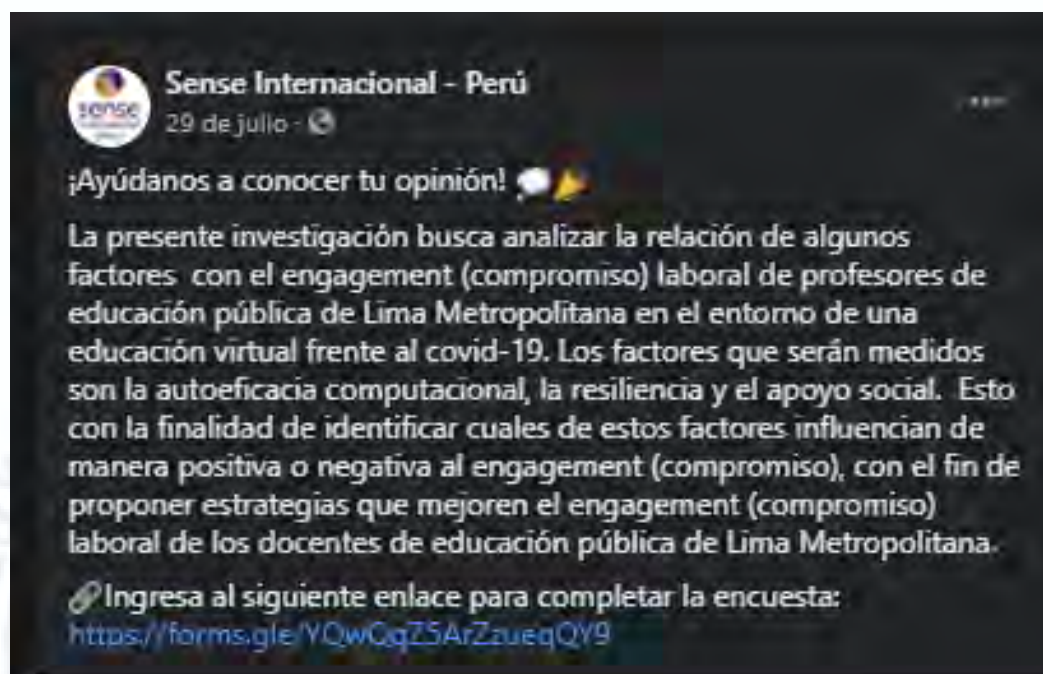
Estimad@s,


Muchas gracias por la información.

Voy a coordinar internamente para subir esta información a nuestra cuenta institucional de Facebook a fin que sea debidamente difundida y completada por nuestros seguidores docentes.

Gracias por la confianza.

Apéndice E: Publicación de la Encuesta en Página de Facebook de
Sense Internacional Perú

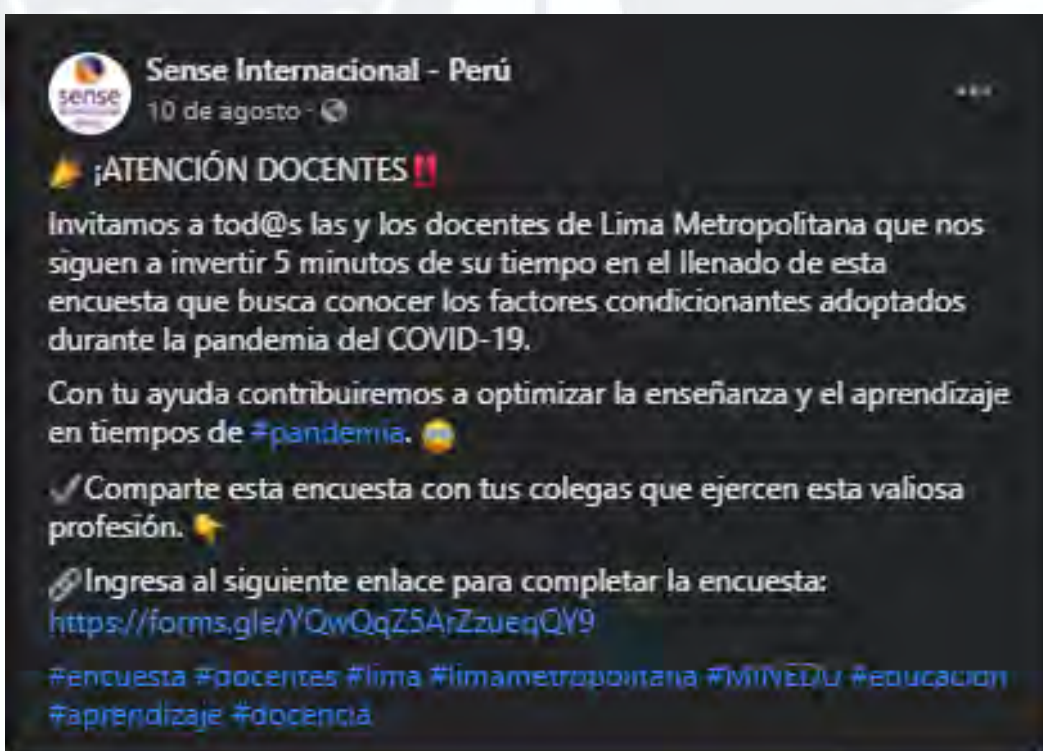



 **Sense Internacional - Perú**
29 de julio · 🌐

¡Ayúdanos a conocer tu opinión! 🗨️👉

La presente investigación busca analizar la relación de algunos factores con el engagement (compromiso) laboral de profesores de educación pública de Lima Metropolitana en el entorno de una educación virtual frente al covid-19. Los factores que serán medidos son la autoeficacia computacional, la resiliencia y el apoyo social. Esto con la finalidad de identificar cuales de estos factores influyen de manera positiva o negativa al engagement (compromiso), con el fin de proponer estrategias que mejoren el engagement (compromiso) laboral de los docentes de educación pública de Lima Metropolitana.

🔗 Ingresa al siguiente enlace para completar la encuesta:
<https://forms.gle/YQwQqZ5ArZzueqQY9>



 **Sense Internacional - Perú**
10 de agosto · 🌐

👉 ¡ATENCIÓN DOCENTES !!

Invitamos a tod@s las y los docentes de Lima Metropolitana que nos siguen a invertir 5 minutos de su tiempo en el llenado de esta encuesta que busca conocer los factores condicionantes adoptados durante la pandemia del COVID-19.

Con tu ayuda contribuiremos a optimizar la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de #pandemia. 🙏

✓ Comparte esta encuesta con tus colegas que ejercen esta valiosa profesión. 👉

🔗 Ingresa al siguiente enlace para completar la encuesta:
<https://forms.gle/YQwQqZ5ArZzueqQY9>

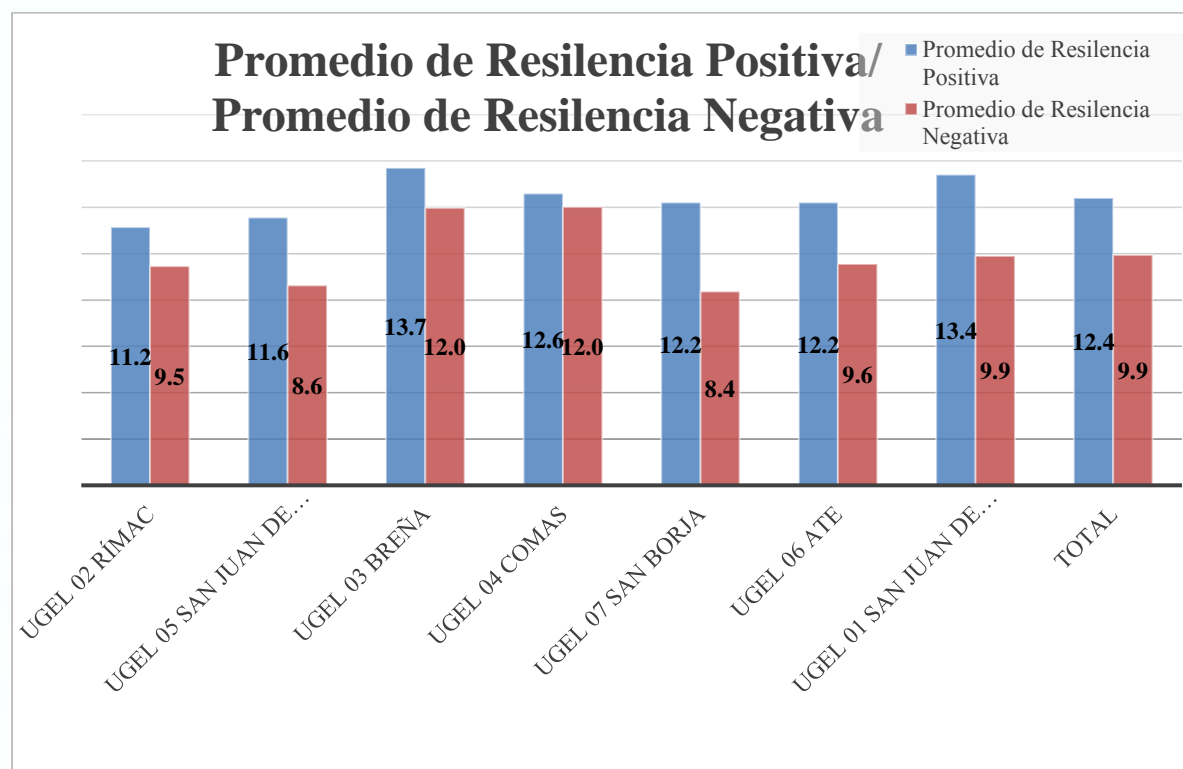
#encuesta #docentes #lima #limametropolitana #MINEDU #educacion #aprendizaje #docencia



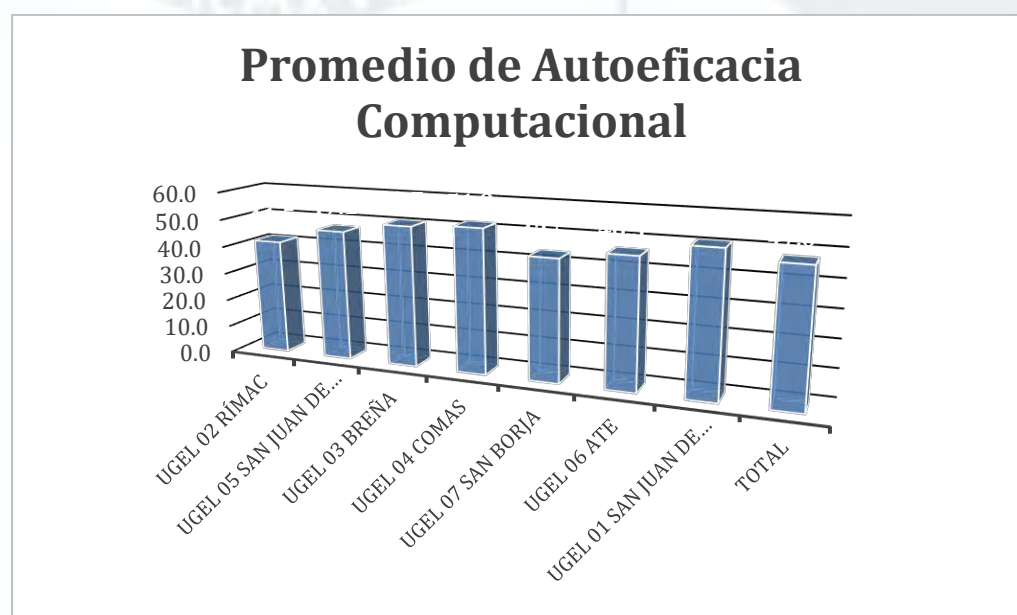
Apéndice F: Resultados Promedio por UGEL de los Recursos Laborales y Personales

Recursos Personales

1. Resiliencia



2. Autoeficacia Computacional



Recursos Laborales

1. Apoyo social

