



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
SECCIÓN DE POSGRADO

CONFIANZA GENERALIZADA, ENGAGEMENT LABORAL Y
APEGO ADULTO EN DOCENTES DE DOS UNIVERSIDADES
PRIVADAS DE LIMA

PRESENTADA POR
JAIME LUIS TERRONES CACERES

ASESOR
MIGUEL ANGEL JAIMES CAMPOS

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL

LIMA – PERÚ

2020



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTIN DE PORRES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN TURISMO Y
PSICOLOGÍA**

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

UNIDAD DE POSTGRADO

**CONFIANZA GENERALIZADA, ENGAGEMENT LABORAL Y APEGO
ADULTO EN DOCENTES DE DOS UNIVERSIDADES PRIVADAS DE
LIMA**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN PSICOLOGÍA
CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL**

PRESENTADO POR:

JAIME LUIS TERRONES CACERES

ASESOR:

Mag. MIGUEL ANGEL JAIMES CAMPOS

LIMA, PERÚ

2020

Dedicatoria:

Para ti Chelita, que le das sentido a todos mis esfuerzos..... y a toda mi vida. Y para los tesoros que me has regalado, Ariana y Valeria.

Agradecimientos:

Al Profesor Miguel Ángel Jaimes Campos, por su invaluable colaboración con el proyecto, expresada en su asesoría sapiente, generosa y perseverante.

A la Profesora Patricia Barrig, por sus observaciones agudas e inspiradoras.

Al profesor José Lara por su colaboración desprendida y amable.

Al señor Oscar Pilco por su constante ayuda con labores de indagación.

A Mariana Canales y Samantha Saldaña por su contribución continua en el formato y edición del estudio.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
CAPITULO I MARCO TEORICO	17
1.1 Bases Teóricas	17
1.1.1 Confianza Generalizada	17
Definición	17
Determinantes de la Confianza	18
Confianza en la vida organizacional	20
Docencia y Confianza	24
1.1.2 <i>Engagement</i> Laboral	25
Definición y evolución del constructo	25
Dimensiones y Modelos del Constructo	28
Docencia y <i>Engagement</i>	31
1.1.3 Apego Adulto	32
Definición	32
Tipos de Apego en la Infancia	34
Apego Adulto	36
Apego Adulto y Vida Laboral	41
1.1.4 Engagement, Confianza Generalizada y Apego Adulto	42

1.2	Evidencias empíricas	45
	1.2.1 Antecedentes nacionales	46
	1.2.2 Antecedentes internacionales	51
1.3	Planteamiento del problema	57
	1.3.1 Descripción de la realidad problemática	57
	1.3.2 Formulación del problema	61
1.4	Objetivos de la investigación	62
	1.4.1 Objetivos generales	62
	1.4.2 Objetivos específicos	62
1.5	Hipótesis y variables	63
	1.5.1 Formulación de la hipótesis	63
	1.5.2 Variables de estudio	63
	1.5.3 Definición operacional de las variables	64
	CAPITULO II MÉTODO	65
2.1	Tipo y diseño de investigación	65
2.2	Participantes	65
2.3	Medición	68
	2.3.1 Instrumento de recolección de datos para la variable Confianza Generalizada	68
	2.3.2 Instrumento de recolección de datos para la variable Engagement Laboral	73
	2.3.3 Instrumento de recolección de datos para la variable Apego Adulto	79
2.4	Procedimiento	89
2.5	Aspectos Éticos	91
2.6	Análisis de los datos	92

CAPITULO III RESULTADOS	93
3.1 Prueba de Hipótesis General	93
3.2 Pruebas de Hipótesis Específicas	95
3.3 Resultados descriptivos de la variable Confianza Generalizada	103
3.4 Resultados descriptivos de la variable Engagement Laboral	104
3.5 Resultados descriptivos de la variable Apego Adulto	105
CAPITULO IV DISCUSIÓN	107
CONCLUSIONES	124
RECOMENDACIONES	127
REFERENCIAS	129
ANEXOS	148

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Definiciones básicas y operacionales de las variables de estudio	64
Tabla 2	Población de docentes de ambas universidades estudiadas y cantidad de la muestra evaluada	67
Tabla 3	Versiones adaptadas de la Escala de Confianza Generalizada	71
Tabla 4	Prueba de KMO y Bartlett de confianza generalizada	72
Tabla 5	Matrices anti-imagen de la prueba de Confianza Generalizada para el presente estudio	72
Tabla 6	Prueba de KMO y Bartlett de Engagement Laboral	76
Tabla 7	Matrices anti-imagen de Engagement Laboral	77
Tabla 8	Matriz de componente rotado de Engagement Laboral	78
Tabla 9	Matriz de correlación de factores de Engagement Laboral	78
Tabla 10	Prueba de KMO y Bartlett de estilos de Apego	82
Tabla 11	Matrices Anti-Imagen de estilos de apego	84
Tabla 12	Matriz de componente rotado de estilos de apego adulto	87
Tabla 13	Matriz de correlación de factores de estilos de Apego	88
Tabla 14	Análisis de la normalidad de los datos de las variables de estudio	93
Tabla 15	Correlaciones entre Apego Adulto (ECR-R), Confianza Generalizada y Engagement Laboral	94
Tabla 16	Cálculo por tipos de apego	98
Tabla 17	Confianza y Tipo de Apego	98
Tabla 18	Tipo de Apego y Absorción	99
Tabla 19	Vigor y Tipo de Apego	99
Tabla 20	Dedicación y tipo de Apego	100
Tabla 21	Engagement Laboral DEDICACIÓN*TIPO DE APEGO tabulación cruzada	102

Tabla 22	Engagement laboral (escala total) y tipos de apego	103
Tabla 23	Promedio Engagement laboral	104
Tabla 24	Tipo de Apego, frecuencia y porcentaje	105

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Tipos de Apego	39
Figura 2	Confianza generalizada: Distribución porcentual de participantes por Puntajes obtenidos.	103
Figura 3	Engagement Laboral: Distribución porcentual de participantes por puntajes obtenidos	104
Figura 4	Tipo de Apego Adulto por Frecuencia	106

RESUMEN

En la presente investigación, Confianza Generalizada, *Engagement* Laboral y Apego Adulto en docentes de dos Universidades privadas de Lima, se examinó la relación entre las variables Confianza Generalizada, *Engagement* Laboral y Apego Adulto en una muestra de 183 docentes. El diseño fue no experimental, de corte transversal y alcance correlacional – descriptivo. Se administraron los siguientes instrumentos, adaptados para la muestra: La Escala de Confianza Generalizada (Generalized Trust Scale; Yamagishi & Yamagishi, 1994); la Escala de *Engagement* Laboral de Utrecht (Utrecht Work Engagement Scale) Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma & Bakker, 2002) y el Cuestionario de Experiencias en Relaciones Cercanas - Revisado (Experiences in Close Relationships – Revised; Fraley, Waller & Brennan, 2000). Los coeficientes alfa de Cronbach fueron .891, .882 y .806 respectivamente; los cuales reportaron un óptimo nivel de confiabilidad. Se halló que sólo la dimensión de Dedicación del *Engagement* laboral se relacionó significativamente con las dimensiones y tipos de apego. La confianza generalizada se relacionó significativamente con las dimensiones de vigor y absorción del *Engagement* Laboral. No se encontró relación entre Confianza Generalizada y Apego Adulto. Como recomendación principal se enfatizó la relevancia de las variables estudiadas para la vida organizacional.

Palabras Clave: Confianza Generalizada, Apego Adulto, *Engagement* Laboral, Docentes Universitarios

ABSTRACT

The following research evaluated the relationship between Generalized Trust, Work Engagement and Adult Attachment in 183 professors from two private universities of Lima, the variables of Generalized Trust, Work Engagement and Adult Attachment. This study had a transversal and non-experimental design, with a descriptive-correlational scope. The following adapted instruments were applied: Generalized Trust Scale (GTS) (Yamagishi & Yamagishi, 1994), Utrecht Work Engagement Scale (UWES) (Schaufeli et al., 2002) and The Experience in Close Relationships – Revised (ECR-R) (Fraley et al., 2000). Cronbach's alpha coefficients (.891, .882 and .806, respectively) reported an optimal reliability level. Only Dedication (Work Engagement dimension) was significantly related to dimensions and styles of Adult Attachment. Generalized Trust was significantly related to the dimensions of Work Engagement: Vigor and Absorption. No relationship was found between Generalized Trust and Adult Attachment. A main recommendation was to consider the relevance of the studied variables for organizational life.

Keywords: Generalized Trust, Adult Attachment, Work Engagement, University professors.

INTRODUCCIÓN

La labor del profesor universitario contribuye decididamente a la evolución de cualquier sociedad contemporánea. Para los autores Mesurado & Laudadio (2019), la labor formadora del docente requiere de condiciones asociadas a la formación profesional, tales como disposiciones personales, capacidad de adaptación a exigencias crecientes y características personales; las cuales le permitan lidiar con situaciones demandantes, estresantes y desmotivadoras presentes en los entornos educativos contemporáneos.

En particular, el desempeño docente está marcado por su pertenencia a instituciones excesivamente burocratizadas y centralizadas, en las que ha perdido no sólo su autonomía curricular y pedagógica; sino también, su autoridad académica científica. Estos aspectos los ha cedido en favor de la preparación de estudiantes para labores determinadas por el mercado, en el contexto de la universidad masiva (Casa-Nova, 2019); por ello, se ve a un docente que se dedica más a aspectos cuantitativos de la educación universitaria y las que favorezcan metas organizacionales de la universidad a la que pertenece.

En Perú, cada docente universitario tenía a su cargo al menos a 13 estudiantes, según la Asociación Nacional de Rectores (ANR, 2010). Sin embargo, la proporción de jóvenes con educación superior en el país se ha incrementado 5% entre los años 2011 y 2017 (de 30.9% a 35.8% de jóvenes entre 15 y 29 años de edad). La cifra de universitarios se acerca a los 3.5 millones (Gestión, 2017). A todos estos estudiantes los atendían 59,098 docentes

universitarios a nivel nacional (ANR, 2010), que se han convertido ahora en 84,774 “puestos docentes universitarios”, no docentes porque sucede con frecuencia que un docente labora en más de una universidad, y se genera una doble contabilidad, tal como lo refiere la Súper Intendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU, 2018). Es decir que, de acuerdo a estas cifras, los docentes deben hacerse cargo ahora de alrededor de 40 estudiantes. De todos estos puestos docentes universitarios, 66,964 pertenecen a universidades privadas. Estadísticamente, la labor del profesor universitario ha pasado de ser exigente a abrumadora.

Debido a la proporción profesor / estudiante mencionada líneas arriba, los docentes reconocen que dictan clases muchas horas, no estar de acuerdo con las condiciones en las que trabajan y además sentir que su trabajo tiene poco reconocimiento (Casa Nova 2019; Choy, 2017). Asimismo, los docentes refirieron que tenían obligaciones asociadas a labores administrativas, de desarrollo académico, organización y planeamiento, además de hacerse cargo del dictado de materias en más de una institución educativa superior (Choy, 2017); considerando estas condiciones descritas como un panorama abrumador para el docente universitario actual.

Estos datos revelaron una creciente responsabilidad en la labor educativa a cargo del profesor a nivel superior. Se espera que el docente universitario sea quien protagonice, con su trabajo, el cambio social de su entorno. Si “Las más altas expectativas se invierten en la labor que realizan los profesionales de la educación” (Choy 2017, p. 18), sus logros pueden verse afectados por la naturaleza abrumadora de la tarea que enfrenta.

A esta situación se le sumó el contexto de pandemia por el COVID-19 en el que se ha hecho evidente la crisis de la educación superior en el Perú (Figallo, Gonzáles & Diestra, 2020). Al conservadurismo de la universidad peruana, que concibe todavía la idea de dictado de clases y considera conocimiento a la transferencia de saberes, se añaden ahora la transición acelerada a la educación digital, los problemas de evaluación online, el diseño de estrategias de enseñanzas que enriquezcan y minimicen a la videoconferencia y las largas jornadas frente a la pantalla (Inga, 2020). Además de otros desafíos del orden personal y familiar, el docente enfrenta una modalidad “a ciegas” de enseñanza en donde ha perdido la retroalimentación natural y vital del contacto presencial con sus estudiantes (Ordine, 2020). Todo esto dificulta la actuación del rol formador del docente universitario a nivel internacional, pero muy particularmente en el Perú.

Con el fin de estar a la altura de esta creciente demanda laboral, el docente universitario necesita de experiencias personales positivas en su trabajo que estimulen su satisfacción e involucramiento en su rol docente. Y que, paralelamente, cimienten su vocación formadora para disponerse a la dedicación extraordinaria que la realidad actual le impone. Siguiendo esta línea, el docente universitario necesita experimentar niveles de confianza significativos, no sólo en su experiencia y sus capacidades como profesional de la educación, sino en destreza para vincularse con sus compañeros de trabajo, sean pares, superiores y equipos con los que se desenvuelve (Choy, 2017). El trabajo de la formación universitaria es un trabajo en equipo, que requiere permanente coordinación, colaboración y cooperación. Para optimizar estos comportamientos y actitudes

resultan indispensables niveles de cohesión y confianza propios de los equipos (Levine & Moreland, 1998; Rosh, Offermann & Van Diest, 2012).

Por lo tanto, es también en el terreno vincular en el que se puede generar un desempeño acorde con demandas abrumadoras. Se requiere mayor conocimiento acerca de cómo los docentes se relacionan e interactúan, y de la naturaleza subyacente a tales relaciones. Específicamente los tipos de apego adulto estarían en la base de los estilos vinculares en el trabajo de manera general (Briggs, 2018; Van Wingerden & Poell, 2019), pero particularmente con mayor incidencia en la labor docente; debido a que, el maestro se involucra no sólo con sus pares y superiores para el desempeño de su tarea, sino también con sus estudiantes. En los dos ámbitos la calidad de los vínculos que establezca determinará su efectividad en su labor formadora; pues, con sus colaboradores diseña y aplica actividades de enseñanza y las lleva a cabo en el contexto del vínculo con sus estudiantes. Para ambos casos, interesa conocer la manera en que la calidad de esos vínculos puede optimizarse.

Finalmente, en el ámbito de la docencia de nivel superior del Perú, resulta especialmente relevante el estudio del estilo vincular de los docentes, su disposición para confiar (en sus pares, superiores y hasta en sus estudiantes) y el grado de involucramiento en su tarea formativa, dada la creciente exigencia que enfrenta. Más que en otras labores, la efectividad en la formación universitaria requiere de verdadero involucramiento, de la formación de vínculos cohesivos, mediados, determinados o resultantes de la disposición a confiar. El estudio de la manera en que se relacionan las variables aludidas líneas arriba, engagement laboral, confianza generalizada y apego adulto, constituyó la pretensión principal de la presente investigación. Se espera que, dadas las condiciones demandantes

en las que se da la labor del docente, éstas se relacionen de manera significativa; hecho que podría explicar la dedicación y el esmero que, intuitivamente, parecen tener los docentes universitarios.

En el primer capítulo de la presente investigación, que es el Marco Teórico, se plantean los antecedentes teóricos de las variables de estudio, apego adulto, engagement laboral y confianza generalizada, proponiendo el modelo teórico que las asocia, y se formalizan el planteamiento del problema, los objetivos, las hipótesis. En el segundo capítulo, Método, se precisa el diseño, la consecución de la muestra, se evalúan los instrumentos y se describe el procedimiento seguido para evaluar el comportamiento de las variables con la muestra de docentes universitarios. Seguidamente, en el tercer capítulo, Resultados, se describen los hallazgos del estudio y las principales inferencias de naturaleza estadística. En el cuarto capítulo, Discusión, se ensayará una interpretación de los hallazgos, se los comparará con los antecedentes y las bases teóricas, se justificará el aporte general del presente estudio y las limitaciones del mismo. Finalmente, se precisan las conclusiones finales, las recomendaciones y las nuevas líneas de investigación que se generan a partir de este estudio.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Bases teóricas

1.1.1. Confianza Generalizada

En la literatura científica se ha encontrado acuerdos entre varios autores acerca de la trascendencia del estudio de la confianza, tanto para el ámbito la vida académica como para el contexto organizacional (Thielmann & Hilbig, 2014; Colquitt, Scott, & LePine, 2007; Demir, 2015; Six & Sorge, 2008). Una revisión acerca del concepto de confianza evidencia abundante información que resulta compleja y multivariada (Schoorman, Mayer & Davis, 2007). La implicancia es que, con su gran carga subjetiva y carácter dinámico, está presente en algún grado, en prácticamente toda relación que se establece y repercute sobre todo ámbito de la conducta.

Definición: El constructo utilizado en el presente estudio, ha sido planteado por Yamagishi & Yamagishi (1994): La expectativa general de que otros actuarán de manera benevolente y con buena voluntad; percepción de honestidad e integridad de la gente en general. Esta definición referida a la propensión a confiar presupone conceptos de percepción acerca de los demás como personas de las que se puede depender, y con las que es posible contar. Ambas ideas, integradas en la definición, se encuentran elaboradas en la literatura científica que se expone a continuación.

En una revisión sumaria de la literatura, Cambor y Alcover (2019) afirmaron que la confianza constituía una forma de capital social con consecuencias constructivas; puesto que, al ocurrir que los miembros de organizaciones experimentan confianza, se incrementan la satisfacción en el trabajo, la identificación organizacional junto con niveles altos de desempeño.

Determinantes de la Confianza. Casi todas las concepciones acerca de la confianza esgrimen la idea de que se trata de un estado psicológico cuyo componente más importante consiste en tener una expectativa positiva respecto al comportamiento de algún otro, expectativa referida a que tal comportamiento será beneficioso para quien confía (Cambor & Alcover, 2019); es así que, la confianza yace en el terreno vincular y tiene un componente de expectativa de un beneficio mutuo.

Esta expectativa, a su vez, se basa tanto en factores psicológicos como en aquellos de naturaleza social y organizacional. Los primeros se refieren a factores cognitivos, afectivos y comportamentales determinantes de la disposición a confiar, mientras que los segundos se refieren a respuestas del entorno para facilitarla o entorpecerla (Kramer & Lewicki, 2010); además, existen determinantes individuales y ambientales que facilitan o no el desarrollo de la confianza interpersonal. Frecuentemente la variable confianza está condicionada por el comportamiento de los individuos involucrados; quien confía y aquel en quien se confía: “un estado psicológico que comprende la intención de aceptar la vulnerabilidad

hacia las acciones de otro individuo (en quien se confía), basada en la expectativa de que el otro desempeñará una acción particular que es importante para quien confía” (Six & Sorge 2008, p. 859).

La confianza se manifiesta en el comportamiento que cumple con expectativas importantes para ambas partes, en el contexto de una relación. De acuerdo a esta definición, también se trata de una construcción interactiva e interpersonal en la que se espera que ninguna de las partes exhiba un comportamiento oportunista y que sacará provecho. También las partes se exponen a hacerse vulnerables a las acciones de la otra parte, y ambas partes asumen que desean mantener una relación mutuamente reforzadora, razones todas por las cuales ambas partes deciden confiar (Six & Sorge 2008). El vínculo entre ambas partes se construye con base en este deseo de cohesión no utilitaria, la confianza presenta este elemento de deseo de permanencia en el vínculo que resulta beneficioso.

Hoppes y Holley (2014) señalaron que la confianza se entendía como un proceso evolutivo caracterizado por una serie de interacciones, en el que dos partes o más deben tomar riesgos y tenerse fe mutuamente. En esta concepción resultan centrales los temas de tomar riesgos y de hacerse vulnerable al otro. En el acto de confiar, un individuo asume que aquél en quien confía actuará de acuerdo a su expectativa. Al respecto, Gillespie (2012) analizó la relación entre líderes y subordinados, sosteniendo que cuando un individuo decide confiar, en realidad se operan dos dimensiones:

Dependencia y Apertura. La dependencia se refiere a la disposición del individuo que confía a someterse a la competencia, las intenciones, el juicio y las habilidades del individuo en quien se confía. Igualmente, los subordinados que confían en su líder siguen y respaldan las decisiones de su directivo sin cuestionarlas.

La apertura se daría en términos de estar preparados para compartir información, personal o no, de manera honesta y transparente. Esto depende de la naturaleza y calidad del vínculo que se establece y muestra, a diferencia de la dependencia, una actitud de confianza más activa (Gillespie, 2012). Ambas partes no solo se involucran al mostrarse, sino que se dan a conocer mutuamente; además, ambas dimensiones, dependencia y apertura, claramente exhiben una actitud de vulnerabilidad. En el primer caso se da porque al depender, la persona se pone en las manos de otros y corre el riesgo de que la persona en quien se confía se equivoque o le perjudique. En la apertura, por otro lado, una persona se da a conocer y muestra sus pareceres, opiniones, errores, limitaciones, entre otros; con lo que se asume el riesgo de que toda esa información pueda ser usada en contra de uno (Gillespie, 2012). Consecuentemente, dependencia y apertura son aspectos diferentes pero relacionados con la confianza por la disposición activa o pasiva del individuo que confía y su disposición a hacerse más o menos vulnerable.

Confianza en la vida organizacional. El estudio de la confianza en la vida organizacional tiene relevancia creciente y continua; dado

que, con ella se construyen y mantienen relaciones para trabajar juntos de manera efectiva (Lewicki & Brinsfield, 2017). Esto tiene sentido si se concibe el confiar como hacerse vulnerable al otro, esperar lo mejor de él y asumir que buscará lo mejor para nosotros.

En las relaciones de trabajo, el comportamiento de la persona en la que se confía no debe ser guiado sólo por un interés racional de orden personal, sino que debe obedecer también a un deseo de favorecer el bienestar de la persona que confía (Six & Sorge 2008), siendo esta preocupación e interés por el otro lo que caracteriza a la confianza. Por lo tanto, la confianza supone una habilidad que involucra la manifestación de benevolencia y la integridad de un individuo manifestada en un vínculo laboral. Estos factores terminan por lograr confianza entre miembros de un grupo o una organización (Schoorman, Mayer, & Davis, 2007). Cuando las personas confían, el compañero de trabajo contribuye con el otro, lo que podría entenderse como las bases de la colaboración y la cooperación.

Es de esta manera que, la confianza resulta un elemento clave en el establecimiento, desarrollo y fortalecimiento de relaciones de trabajo. De acuerdo a lo planteado líneas arriba, la confianza tiene significación práctica porque constituye una variable que influye en la productividad en organizaciones (Yilmaz, 2019; Thielman & Hilbig, 2014; Chughtai & Buckley, 2008). Esto resulta notorio cuando se asocia la confianza con variables de cooperación y comportamiento fidedigno (Thielman & Hilbig, 2014; Gillespie, 2012); así como, su influencia en la satisfacción y compromiso de los miembros de

organizaciones y en el estímulo de su efectividad. Al respecto, se postula que una confianza alta de los empleados producirá una ventaja competitiva comparada con otras organizaciones que carecen de estos niveles de confianza (Six & Sorge, 2008). Esto tendría que ver con factores vinculados a la relación cohesión – productividad; dado que, no se sabe si la confianza es causa, consecuencia o medida de la cohesión (Levine & Moreland, 1998; Rosh, L., Offermann, L. R., & Van Diest, R. 2012). La confianza sería así un factor decisivo en el desempeño productivo, vía el desarrollo de la cohesión.

Siguiendo esta línea, Demir (2015) sostuvo que el estudio de la confianza se ha circunscrito, sobretodo, a los campos del comportamiento organizacional y a la gestión. Un afronte inicial se centró sobre aspectos comportamentales y de personalidad. El primero incluía la cooperación y al mismo tiempo la toma de riesgos de posible daño, mientras que la segunda se refería a rasgos como la expectativa de que los demás cumplirán con sus promesas.

La confianza también es entendida como la expectativa de que otro individuo o grupo hará un esfuerzo de buena fe para comportarse de acuerdo a los compromisos explícitos o implícitos de ambos, será honesto en las negociaciones que preceden a esos compromisos, y finalmente, no se aprovechará de otros, aunque exista la oportunidad de hacerlo (Mangundjaya, 2015). Con mayor precisión, la confianza muestra la predictibilidad de cumplir con los

compromisos, la negociación íntegra y honesta y la benevolencia en el evitar sacar ventaja excesiva de la situación.

Como consecuencia, la confianza se define como la disposición a tomar riesgos: "*The willingness to take a risk*" (Mayer, Davis & Schoorman; 1995, p. 346). Se asume que la persona actuará con integridad, benevolencia y habilidad. Al respecto, la investigación señala consistentemente a la confianza como un atributo deseable, lo que implica una preocupación por los antecedentes y las consecuencias de propiciar la existencia de esta variable en la vida organizacional, particularmente para establecer un compromiso hacia el cambio (Mangundjaya, 2015). En este sentido se concibe la confianza como motor del desarrollo; quienes confían propician el cambio, y con él, el desarrollo.

En síntesis, la confianza integra tres elementos: primero, se trata de la creencia de una parte de que los comportamientos de otra serán beneficiosos para la primera; segundo, la intención de involucrarse en comportamientos para tomar riesgos de posibles acciones dañinas de esa parte; y, por ello, tercero, la decisión de hacerse vulnerable a esa parte (Mayer et al., 1995; McCarthy, Truhon & Starnes, 2010; Camblor & Alcover 2019). Un vínculo de confianza implica beneficiar al otro, arriesgarse y hacerse vulnerable.

Complementariamente al estudio de la confianza en el ámbito organizacional se debe incorporar a las emociones y los estados de humor (Acedo-Carmona & Gomila, 2019). Junto con las percepciones y el riesgo que se pretende tomar a partir de esas

percepciones están los apegos emocionales. La manera como se experimenta la confianza viene mediada por factores afectivos, tal como se observa en quienes toman riesgos repentinos que no corresponden a la evidencia disponible (Mayer et al., 1995; Acedo-Carmona & Gomila, 2019). Esta especie de fe ciega en el otro es el tipo de confianza descrita como “a priori”, sin conocer ni las intenciones ni las habilidades del otro. Luego, se transformaría en una confianza ratificada, confirmada a través del comportamiento de ese otro (Gómez-LLerra & Pin, 1993); es decir, se confía inicialmente de modo intuitivo (afectivo) y luego se encuentran razones para confiar.

Docencia y Confianza. La confianza ocurre o no, en las interacciones sociales, las mismas que ocurren en sistemas sociales, como lo es el contexto educacional (Tahseen & Akhtar, 2016). Específicamente para la docencia universitaria, los hallazgos de la vida organizacional acerca de la confianza han mostrado que afecta los comportamientos de los profesores y sus actitudes hacia el trabajo. Los maestros que confían en sus jefes, trabajarán más allá de lo que se requiere de ellos formalmente (Demir, 2015). Esto resulta relevante sobre todo porque las condiciones de naturaleza presupuestal, y otras exigencias económicas han ejercido creciente presión sobre la educación superior (Casa-Nova, 2019). Se enfatizan prioridades administrativo económicas sobre las académicas o pedagógicas.

Añadido a esto, existe una atmósfera de ansiedad que tiene que ver con el incremento de los tamaños de clases y restricciones para la contratación (Hoppes & Holley, 2014, Casa-Nova, 2019). Los profesores cuentan o necesitan contar con sus pares y superiores, frente al incesante incremento de alumnos a los que deben atender, particularmente en la universidad-industria que se ha generado.

El sistema educativo y la educación como disciplina han adquirido una orientación al mercado que apoya al predominio del paradigma de negocios que domina sobre los programas educativos (Tasheen & Akhtar, 2016). En este contexto, las implicancias de las relaciones de confianza repercuten con mayor intensidad sobre el involucramiento del maestro (Gulbahar, 2017). Por lo tanto, la confianza resulta un factor central para el desempeño docente, su disposición a involucrarse tiene mucho que ver con la calidad de las relaciones que establece, y éstas a su vez, favorecen su desempeño; pues, si se tiene expectativas favorables respecto al comportamiento de sus compañeros y superiores, y logra hacerse vulnerable, se puede potenciar su rol como educador.

1.1.2. Engagement Laboral

Definición y evolución del constructo. Para el presente estudio se considera la variable de *engagement* del docente universitario, en tanto disposición motivacional relativamente estable caracterizada por experimentar vigor, absorción y dedicación, que contribuye a involucrarse en su trabajo (Schaufeli et al., 2002, Schaufeli, 2014).

En lo que sigue se elabora acerca de la evolución del constructo en la literatura.

El *engagement* ha emergido conceptualmente por la confluencia de factores como la importancia del capital humano, el involucramiento de empleados en la vida organizacional y el creciente interés científico en estados psicológicos positivos (Schaufeli, 2014). Se trata de la búsqueda de equilibrar la vida laboral con el logro de salud mental y física, además de la generación de bienestar.

El concepto de engagement se ha trabajado más a partir del creciente interés por el desempeño óptimo, la generación de bienestar y el énfasis en la búsqueda de productividad y excelencia en el trabajo (Taris & Schaufeli, 2016). Históricamente el término parece haber decantado en una meta de la Psicología Positiva, que busca la promoción del funcionamiento óptimo (en el trabajo) y la generación de bienestar.

La definición de engagement carece de consenso (Bailey, Madden, Alfes & Fletcher, 2015). Según diversas fuentes (Hassan, 2016; Kaur, 2017; Van Wingerden & Poell, 2019; De Carvalho, Ferreira & Valentini, 2019), fue originalmente Kahn (1990), quien usó el término por primera vez vinculado al ámbito del trabajo. El mismo Kahn (1990) se refirió con él al involucramiento de las identidades de miembros de organizaciones para el desempeño de sus roles en el trabajo. El trabajador se expresa a sí mismo de manera física, cognitiva y emocional mientras desempeña su tarea (Kahn, 1990).

Se enfatiza el estado motivacional para el comportamiento que tienen las personas mientras realizan su rol de trabajo. Se trata de un involucramiento personal intenso caracterizado por una disposición a “estar totalmente presente” (*fully present*) (Kahn y Kram, 1994; Kahn, 1990), que puede interpretarse como una especie de disposición del trabajador para entregarse “de lleno” al rol que le corresponde por su tarea (Heyns & Rothman, 2018). Esto promueve conexiones de naturaleza afectiva y cognitiva, no solo con su trabajo, sino también con otros, sean pares, superiores o subordinados.

Desde entonces, se han elaborado otras concepciones importantes del término (Hassan, 2016; Dávila & Piña-Ramírez, 2014). Una de ellas se refiere a la asociación con el *síndrome de burnout* como su contraparte (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). En efecto, a las dimensiones de *burnout*; agotamiento, despersonalización y ausencia de logro, se les opondrían, respectivamente, energía, involucramiento y eficacia (Schaufeli, 2014). Sin embargo, poco después la variable *engagement* cobró autonomía y se usó independientemente del *burnout* a pesar de que el *engagement*, en sus inicios, se midió y se fundamentó de manera parecida al *burnout*. Más aún, las dimensiones del *engagement* vigor y dedicación se concibieron como opuestos directos de agotamiento y despersonalización del *burnout*, dejando a entrever que los orígenes del *engagement* nos llevan al *burnout* (Saks & Gruman, 2014).

Sin embargo, ya en su versión independiente, se entendió el *engagement* como un “estado mental positivo, pleno, caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción” (Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma & Bakker, 2002; p. 74). Estos autores sostienen que se trata de un estado afectivo y cognitivo, independiente, continuo y recurrente que no se centra en un evento, comportamiento, individuo u objeto en específico. Más aún, se trataría de un funcionamiento óptimo y saludable en el trabajo, que logra un equilibrio entre las demandas de la tarea y los recursos disponibles a la persona para la misma (Taris & Schaufeli, 2016). Esta concepción se centra más en el desempeño del trabajador que en sus actitudes (Schaufeli, 2014). Lo que el *engagement* expresa es el modo en que la persona equilibra demandas y recursos para su desempeño.

Dimensiones y modelos del Constructo. En este modelo, el mismo en el que se basa el presente estudio, la primera dimensión del *engagement*, el vigor, se entiende como la resiliencia mental al trabajar, persistencia en tareas o situaciones difíciles y la consiguiente disposición a desplegar gran cantidad de energía. La dedicación se refiere a los procesos de identificación, entusiasmo, inspiración, orgullo y desafío atribuidos al trabajo. Finalmente, la absorción trata acerca de la concentración intensa, inmersión y enfoque sobre el trabajo; el compromiso placentero con el trabajo en el que el tiempo transcurre rápidamente y al individuo le cuesta renunciar a la tarea que realiza (Schaufeli et al., 2002).

Una distinción importante entre las concepciones de Kahn (1990) y la de Schaufeli et al. (2002) radica en la naturaleza del *engagement*. En el primer caso, se considera al *engagement* como un estado momentáneo en el que el trabajador puede invertir más de sí mismo en el trabajo. Kahn (1990) convertiría al *engagement* en un constructo dinámico que cambia o fluctúa (Borah & Barua, 2018), y que aparece según circunstancias particulares, y que además depende de una elección racional (Saks & Gruman, 2014).

Por otro lado, la visión más estática del *engagement* en la que el vigor, la dedicación y la absorción del trabajador permanecen constantes, se le atribuye a Schaufeli et al. (2002). La persistencia en esta actitud lleva al trabajador a involucrarse de una manera continua y se acerca más a una condición disposicional (Borah & Barua, 2018). La medida del *engagement* muestra una tendencia comportamental en el individuo.

Esta condición ha permitido que se utilice como constructo de medición más frecuentemente en la literatura. A ambas visiones, Kahn (1990) y Schaufeli et al. (2002), se les ha sumado los hallazgos de Saks (2006) quien parte de una concepción parecida para definir *engagement* del empleado: “un constructo único y distinto que consiste de componentes cognitivos, emocionales y comportamentales asociados con el desempeño del rol individual” (Saks, 2006, p. 602). El autor entiende que ambos, *engagement* organizacional y *engagement* laboral constituyen aspectos del término genérico *engagement* del empleado.

El enfoque de Saks (2006), conocido como multidimensional, acentúa la participación en la tarea misma del trabajador con independencia de su identificación con la organización, sustenta la idea de que el *engagement* tiene mecanismos personales y por ello subjetivos que estarían a la base de su optimización y consiguiente generación de bienestar y productividad (Byrne & Mcdonagh, 2017; Saks & Gruman, 2014). Estos beneficios tienen implicancias favorables sobre mejoras en la productividad en organizaciones a través del establecimiento de relaciones enriquecedoras y experiencias de bienestar centrados en el ámbito individual (Briggs, 2018; Altunel, Kocak & Conkir, 2015).

El *engagement* se favorece a partir de la interacción con el entorno particular percibido. Este favorecimiento depende de factores estudiados por el Modelo de Recursos y Demandas Laborales (Bakker & Demerouti, 2007). Con este modelo, que ha recibido el mayor soporte estadístico hasta el momento (Schaufeli, 2014), es posible explicar y comprender diversos fenómenos asociados a la generación de bienestar de los empleados. El modelo está compuesto por las demandas de las labores y los recursos que el empleado encuentra para esas labores, ambos, demandas y recursos, determinan situaciones estresantes y procesos motivacionales, prácticamente para cualquier trabajo (Bakker & Demerouti, 2013).

El modelo sirve para abordar todos los ámbitos laborales y profesionales debido a que categoriza las situaciones ambientales

ya sean como exigencias (demandas) o como facilitadores (recursos) para el desempeño. La carga laboral sería ejemplo del primero y la relación cálida y cohesiva con compañeros del segundo (Bakker & Demerouti, 2013). Precisamente factores como estos son relevantes para docentes universitarios del medio peruano por las condiciones mencionadas líneas arriba.

Sintéticamente, el *engagement* se ha relacionado con al menos cinco enfoques significativos distintos, complementarios y reveladores de la participación en la vida laboral (Kaur, 2017). Primero se trata del desempeño de roles de trabajo como aspecto comportamental (Kahn, 1990); en segundo lugar, se ha concebido como antítesis del burnout (Maslach et al., 2002); tercero, se le ha asociado con la actitud del empleado (Kaur, 2017). En cuarto lugar, se le vinculó con el enfoque de satisfacción cognitiva (Luthans & Peterson, 2002) y finalmente con su naturaleza multidimensional para el individuo, así como para la organización (Saks, 2006).

Docencia y Engagement. La medida en que el *engagement* se manifiesta en el docente universitario, es decir su disposición a involucrarse con su tarea formativa con vigor, dedicación y absorción, tiene que ver con mecanismos psicológicos que lo anteceden o que resulten de él (Mercali & Costa, 2019; Ugwu, Onyishi & Rodriguez, 2014). Específicamente, se consideran a los mecanismos de apego y de confianza. El primero estaría íntimamente relacionado con un mecanismo que antecede al *engagement* (Briggs, 2018; Krutka, Carpenter & Trust, 2016), mientras

que, el segundo (la confianza) puede considerarse un factor resultante de empleados que experimenten mayor *engagement* (Heyns & Rothman, 2018). Presuntivamente, la mayor o menor disposición a interactuar y explorar provendría de disposiciones adquiridas desde la infancia, mientras que la confianza sería un producto de la colaboración, la satisfacción y el involucramiento que caracterizan al *engagement*. Al respecto, el *engagement* del docente universitario, se manifestaría con relación a los constructos mencionados.

Por ello, luego de abordar los constructos de Confianza y *Engagement*, corresponde examinar el Apego Adulto, tema del siguiente acápite.

1.1.3. Estilo de Apego Adulto

Definición. El estilo de apego adulto se definió para la presente investigación como el patrón relativamente estable de pensamientos, sentimientos y comportamientos, que las personas exhiben en el contexto de sus relaciones (Fraley, 2019). Esta definición corresponde a una evolución teórica desprendida y derivada de la teoría del apego original, planteada por John Bowlby (1980). La asunción básica fue que el mismo sistema motivacional que produce el lazo emocional intenso y cercano que se da entre los padres y sus hijos, es responsable del vínculo, que se desarrolla entre adultos en sus relaciones cercanas y emocionalmente íntimas. La implicancia

es la de una re-edición del sistema motivacional infantil en una versión adulta.

Como ya se mencionó, la teoría del apego fue planteada originalmente por Bowlby (1969; 1982) y luego sistematizada por Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, (1978); quienes postularon que, de manera innata, los seres humanos buscan, desde el nacimiento, cercanía con personas en las que confían para enfrentar tensiones y buscar protección y cuidado. A estas personas, generalmente los cuidadores principales y sobretodo la madre biológica, se les llama figuras de apego (Bowlby, 1969; 1982) y cumplen una función capital para producir, o no, confianza en que se puede recurrir a ellas de ser necesario.

Esta necesidad de estar cerca a estas figuras de apego puede dispararse simplemente al percatarse de que dicha figura se ha alejado o de que ya no está presente (Harms, Bai & Han, 2016). Se trataría de un sistema motivacional conocido como sistema comportamental de apego; y que, según Bowlby (1969), se diseñó gradualmente a través de la selección natural para regular la proximidad a figuras de apego (Fraley, 2018). Estas figuras constituirían una base segura para recurrir a ellas de presentarse situaciones de tensión.

La disponibilidad del cuidador principal (generalmente la madre) funciona como una especie de refugio seguro al cual el infante recurre en busca de cuidado o protección, en momentos de tensión

o dificultad (Bowlby, 1969; 1982). A su vez, esto produce en el pequeño la sensación de tranquilidad y seguridad, debido a la continuidad y estabilidad del cuidador principal.

Esta formación vincular inicialmente orientada a la supervivencia, luego se convierte en un medio de búsqueda de protección psicológica para lidiar con vivencias de amenaza o tensión física (Ainsworth et al., 1978; Fraley, Hudson, Heffernan & Segal, 2015). Este sistema innato en el niño lo lleva a buscar cuidado y cuidadores, cuando logra encontrarlos y se reconforta, llega a desarrollar experiencias de seguridad y confianza; las mismas que se incorpora en su repertorio psicosocial. Para Fraley (2018), el niño evoluciona si tiene la capacidad de mantener la proximidad a una figura de apego.

De este modo, los niños desarrollan la experiencia de seguridad basada en la creciente convicción de que se puede confiar en la figura de apego si se presentaran dificultades (Frazier, Gooty, Little & Nelson, 2015). Esta base segura (Bowlby, 1969; 1982, Ainsworth, et al., 1978), lleva al niño a desarrollar modelos internos funcionales que se consideran seguros o inseguros.

Tipos de Apego en la Infancia. Esto fue documentado con la técnica de la situación extraña (Ainsworth et al., 1978), en ella se pueden ilustrar las diferencias individuales en el apego hasta el punto de poder clasificarlas. Los padres y los niños se reunían en una habitación, luego eran separados y posteriormente reunidos

nuevamente. Se encontró que aproximadamente 60% de los niños se mostraron disgustados cuando el padre se iba, pero a su regreso, buscaban al padre o las madres y se reconfortaban fácilmente. A estos niños se les atribuyó un apego conocido como **seguro** y constituyen aproximadamente el 60% (Fraley, 2018).

Un 20% de los niños se mostraban inquietos al comienzo. Luego, con la separación, se les notaba muy perturbados, cuando se volvían a reunir con sus padres les costaba calmarse y mostraban comportamientos conflictivos, querían ser reconfortados y al mismo tiempo querían castigar al padre por haberse ido. A estos niños se les atribuyó un tipo de apego denominado **ansioso-resistente**.

Finalmente, el tercer patrón encontrado mostraba niños que no se mostraban muy perturbados por la separación, y que, al reunirse nuevamente, evitaban el contacto con el padre, y se interesaban en los objetos que estaban en el laboratorio. A estos niños se les clasificó como pertenecientes a un estilo de apego **evitativo** (Fraley, 2018; Ainsworth et al., 1978).

Esta experiencia en la que se logró esta primera clasificación, fue la primera sistematización empírica del apego (Fraley, 2018). Permitió, reconocer diferencias individuales en los menores, derivadas de actitudes inicialmente insensibles, inconsistentes o de rechazo de los cuidadores. En efecto la crianza más o menos cuidadosa generaría el modelo o patrón de apego ya sea seguro, ansioso o evitativo.

Estos modelos están constituidos por organizaciones cognitivas, afectivas y comportamentales, que configuran el repertorio relacional del niño, y que luego se experimentan en relaciones cercanas (Frazier et al., 2014). El niño seguro se atreve a explorar el entorno y experimentar acercarse a personas nuevas debido al convencimiento de que el cuidador principal estará disponible si fuera necesario. Lo contrario sucede con el niño inseguro; pues teme o es evitativo, no explora. De este modo, este esquema de representaciones de sí mismo como seguro o inseguro, y de los demás como confiables o no confiables, se va extendiendo hasta la adultez, siendo de esta manera como se produce gradualmente lo que se considera un re-edición del apego infantil, actuado en la adultez (Hazan & Shaver, 1987; Frazier, et al., 2014).

Apego Adulto. De acuerdo a Hazan y Shaver (1987), el vínculo emocional que se produce entre los compañeros románticos adultos es, en parte, función del mismo sistema motivacional que produjo el vínculo emocional entre el niño y sus cuidadores. Al respecto, Fraley (2018) señala las características que comparten: ambos se sienten seguros cuando el otro está cerca y se muestra atento, ambos comparten nuevos descubrimientos, ambos “hablan como bebitos”, ambos juegan con las características faciales de cada uno y muestran fascinación y preocupación el uno por el otro, ambos tienen contacto cercano, íntimo y corporal. Por lo tanto, los sistemas motivacionales que producen el cuidado y la sexualidad pertenecen

al gran sistema comportamental del apego, de manera que, concluyen, las relaciones románticas son también formas de apego.

Como ya se mencionó, inicialmente se asumió que el apego podía clasificarse en tres patrones característicos: seguro, ansioso, evitativo (Ainsworth et al., 1978). Sin embargo, Hazan & Shaver (1987) fueron los primeros en plantear que en la adultez estos patrones tenían una versión análoga. Esto correspondía a la implicancia de que las relaciones románticas adultas deberían tener los mismos tipos de diferencias individuales que se observan en las relaciones entre infantes y cuidadores (Fraley, 2018). Es decir que, el desarrollo de modelos internos, especie de esquemas mentales, desarrollados en la infancia repercutían sobre la calidad de los vínculos establecidos en la adultez (Hazan & Shaver, 1987; Scrima, Stefano, Guarnaccia & Lorito, 2015). Por ejemplo, si, de niño, un individuo ha encontrado cuidadores atentos y consistentes, tendrá la expectativa natural de tener compañeros de trabajo igualmente atentos y dispuestos a colaborar con él. En su estudio acerca de apego adulto, Hazan y Shaver (1987), en efecto corroboraron los hallazgos de Ainsworth et al., (1978), con aproximadamente los mismos porcentajes; 60% seguros, 20% evitativos y 20% ansiosos. Si bien esto no significa que el apego adulto es igual al apego infantil, ni tampoco que haya una alta relación entre ellos (Fraley, 2018), sí puede afirmarse que el apego infantil le da forma, estructura o se regenera en la adultez.

Sin embargo, la clasificación de tres categorías de apego no podría sostenerse por dos razones fundamentales. Primero, se trata de un constructo dimensional y no categorial (Fraley, 2018). El apego es sensible no sólo a la historia personal sino también a situaciones particulares y a vivencias específicas; de modo que, no es estático y puede entenderse en términos de grado o intensidad.

Brennan, Clark & Shaver (1998), encontraron que en realidad había dos dimensiones fundamentales respecto a los patrones de apego adulto: Ansiedad vinculada al apego y Evitación vinculada al apego. Estas dos dimensiones permiten examinar los correspondientes tipos de apego adulto al combinar los niveles de cada dimensión, como se muestra en la figura 1. Se trataría de dimensiones continuas de ansiedad y evitación. Si ambas son altas estaríamos ante un apego temeroso; cuando ambas son bajas, un apego seguro; si la ansiedad es alta y la evitación es baja sería un apego preocupado; y, finalmente, si la ansiedad es baja y la evitación alta, se trataría de un apego evitativo (Fraley, Waller & Brennan, 2000). En otras palabras, no se busca un tipo particular de apego, sino una tendencia mayor o menor de ansiedad o evitación combinadas.

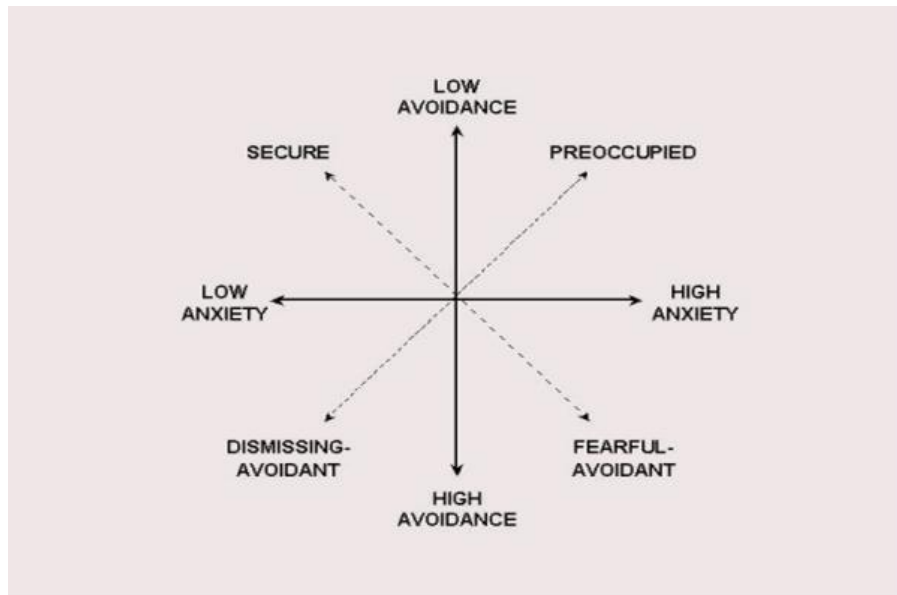


Figura 1 Tipos de apego

Fuente: Fraley (2018)

En la figura 1 se nota como los tipos de apego corresponden a determinados grados de ansiedad y evitación correspondientemente. Es desde este enfoque que puede hablarse de un apego adulto, siendo que el apego es un fenómeno que comienza en la infancia, aunque presumiblemente mantiene su influencia en nuestro estilo vincular hasta la adultez, en combinaciones de ansiedad y evitación. Estas combinaciones serían precisamente re ediciones de su contraparte infantil. Las personas con esquemas mentales derivados de la infancia que eran seguros, producían y mantenían vínculos recíprocos y autónomos, mientras que en el trabajo exhiben mayor disposición a buscar apoyo, a ser más exitosos y más capaces de reconocer y manejar amenazas o tensiones de manera efectiva (Frazier et al., 2014). Por lo tanto, el apego seguro infantil es el

precursor de adultos más dispuestos a confiar y colaborar, particularmente en el trabajo.

En la adultez, la tendencia a tener una visión positiva de sí mismos y de otros, además de mantener relaciones cercanas cargadas de confianza caracteriza al apego adulto seguro (Briggs, 2018). Además, exhiben niveles bajos de dependencia y se sienten cómodos con la autonomía (Hudson, 2010; Bowlby, 1982). Estos adultos, serían capaces de involucrarse en sus trabajos, y confiar en sus pares (Briggs, 2018; Harms, 2011; McWilliams & Fried, 2019). En las situaciones de trabajo re-editan comportamientos de afrontamiento a situaciones estresantes de manera exitosa. Este es el motivo por el que el estudio del apego adulto constituye un antecedente que permite comprender la calidad, el bienestar psicológico, la confianza, la satisfacción, el desempeño y otros resultados deseables en la vida organizacional (Lanciano & Zammuner, 2014; Briggs, 2018). El apego adulto con sus medidas de ansiedad y evitación, constituiría un factor determinante de la productividad y la generación de bienestar en el trabajo.

Contrariamente, los adultos que provienen de infancias en las que han desarrollado estilos de apego inseguro exhiben dos dimensiones vinculadas al apego. Por un lado, se trata del apego inseguro evitativo, donde estos adultos presentan una visión positiva de sí mismos, pero piensan que los demás no están disponibles para ellos y los ven como poco confiables, razones que los llevan a evitar relaciones cercanas; por lo que, tienden a ser autosuficientes,

valoran mucho su independencia de los demás, evitan las relaciones cercanas y no se muestran vulnerables. En este tipo de apego es notorio sobretodo en la relación con otros y en la representación mental que se tiene de ellos (Boatwright, López, Sauer, VanDerWege & Huber; 2010).

Por otro lado, la segunda dimensión del apego inseguro se denomina “ansioso”; donde el individuo tiene una visión negativa de sí mismo y de los demás. Sin embargo, desea vincularse a pesar de temer al rechazo, teme ser abandonado, pero al mismo tiempo teme acercarse. El evitar relaciones cercanas también se debe a su dificultad para tolerar la crítica (Briggs, 2018, Hudson, 2013; Scrima et al., 2015).

Apego Adulto y Vida Laboral. Estas configuraciones de personalidad tienen implicancias importantes en el ámbito del trabajo. Por tratarse de una actividad relacional, el trabajo supone experiencias influidas directamente por los vínculos que en él se establecen (Richards & Schat, 2011). La forma que adquieren estos vínculos depende de los modelos internos operativos de cada persona; es decir que, el éxito del trabajo depende en mucho, de atributos y comportamientos psicológicos y las emociones implicadas que se han desarrollado desde la infancia y se han cristalizado en la adultez (Gillath, Karantzas & Fraley, 2016).

De modo que es posible hacer un paralelo entre las situaciones que se producen en el trabajo con aquellas que tienen que ver con la

relación temprana de apego. El conocer acerca del apego adulto tiene la capacidad de contribuir a la comprensión del funcionamiento de las personas en el trabajo porque el apego muestra cómo los individuos se ven a sí mismos y a los demás (Richards & Schat 2011; Briggs, 2018). Después de todo, el estilo de apego es un atributo individual distintivo que permite vislumbrar no solo cómo funcionan las personas en las relaciones laborales que establecen, sino además cómo podría optimizarse su desempeño al modular su conducta de acuerdo a los estilos de apego exhibidos.

1.1.4. Apego Adulto, Confianza Generalizada y Engagement Laboral en Docentes Universitarios

Las investigaciones en la literatura que relacionen estas tres variables de estudio para el ámbito de la educación superior son escasas.

Para el ámbito de la docencia universitaria, se parte del convencimiento de que los docentes también pertenecen a sistemas sociales en los que las relaciones con los demás, determinan el éxito en el desempeño, la capacidad productiva y la disposición a contribuir más allá de lo esperado. Se requiere examinar los mecanismos que permitan optimizar la calidad de estas relaciones a la luz de mayores exigencias y condiciones restringidas como parte de realidad del país. Por ello, las variables de apego, *engagement* laboral y confianza resultan relevantes para esta situación.

Lin (2010) vinculó el apego adulto, la confianza organizacional y el engagement laboral con la ciudadanía organizacional. El autor postuló que el apego puede ser utilizado para comprender varios aspectos del comportamiento laboral, los estilos de apego predeterminarían aspectos como el desempeño, la disposición a contribuir, motivación para el trabajo y disposición para confiar (Lin, 2010; Byrne & MacDonagh, 2017).

De acuerdo con Lin (2010) y Conley & Zigarmi (2019); se plantea un involucramiento intenso con quienes se trabaja como medio continuo para encontrar el significado basado en el propio bagaje personal (Conley & Zigarmi, 2019). Es decir que, los vínculos en el trabajo se construirían y al mismo tiempo darían sentido a las experiencias pasadas, particularmente las vividas en la infancia con los cuidadores principales.

El estilo de apego puede determinar la confianza entre compañeros de trabajo y con ella el mayor involucramiento. Se trataría de una respuesta adaptativa derivada de la calidad del vínculo inicial en la infancia (Bowlby, 1982; Ainsworth et al, 1978). La disposición a confiar deriva de cómo se llevó a cabo el apego, aunque no se replica de manera idéntica, sino delinea o al menos configura el estilo vincular adulto.

El concepto de confianza está asociado a la construcción de relaciones motivadas por comportamientos de preocupación por los otros y sus intereses (Alexopoulos & Buckley, 2013). Constituye un

aspecto de las relaciones interpersonales y una característica que coincidentemente comparte con el apego seguro o fuerte (Simmons Gooty, Nelson & Little, 2009).

Precisamente en este contexto, el del apego seguro y el de la producción de relaciones de confianza, es que también el *engagement* puede producirse o restringirse (Kahn, 1990, Heyns & Rothmann, 2018; Richardsen, 2019). Al respecto, se plantea que la confianza que proviene de una disposición personal de origen antiguo (apego), puede facilitar la satisfacción de la autonomía, al incrementar la frecuencia, transparencia y calidad de la comunicación.

En la misma línea, los empleados que experimentan confianza, ya sea que provenga de su disposición personal (apego adulto), o de condiciones ambientales, los lleva a sentirse valorados, seguros y libres para dirigir sus energías hacia el desempeño de sus roles de trabajo (Heyns & Rothmann, 2018; Kahn, 1990; Van Wingerden & Poell, 2019). Esto implica que el conocimiento de los mecanismos que llevan a confiar, indirectamente constituyen elementos que estimulan el desempeño.

Con respecto al constructo de '*engagement docente*', Livingston (2011) sostiene que deriva del concepto general de *engagement*. Este autor ensayó la definición siguiente: "Atención perceptual enfocada, goce y entusiasmo por actividades asociadas con trabajo docente a través de las cuales el individuo encuentra propósito,

percibe congruencia con sus talentos y valores personales, se siente desafiado a utilizar su conocimiento y sus habilidades, y experimenta productividad, aún durante tiempos difíciles” (p.11).

Esta definición implica una atención dedicada a sus tareas, disfrute de lo que hace y, vigor y energía para llevarlas a cabo. Esto se da en contextos complejos en los que deben influir sobre estudiantes para que tengan resultados positivos.

Su tarea rutinaria requiere ahora de condiciones para adaptarse y funcionar en condiciones más demandantes. En este contexto, el docente requiere de un equipamiento personal que lo disponga a un esfuerzo más involucrado. Además, es en el ámbito del trabajo de grupo y de relación personal basada en la confianza en el que se plantea la nueva exigencia para su labor.

1.2. Evidencias empíricas

La literatura carece de estudios que aborden los constructos de apego adulto, engagement laboral y confianza generalizada en conjunto, y menos para una población de docentes universitarios. Por ello, se han considerado como antecedentes fuentes que abordan los constructos asociadas a variables cercanas. Estas referencias indirectas informan acerca de la manera en que han sido medidas y aplicadas a contextos lo más semejantes posible al de la presente investigación.

1.2.1. Antecedentes a nacionales

Un primer antecedente relevante de analizar, fue el realizado por Nóblega et al. (2018), quienes se propusieron estudiar las propiedades psicométricas de una versión en español del *Experiences in Close Relationships-Revised* (ECR-R), instrumento planteado inicialmente por Fraley, Brennan & Waller (2000), el mismo que se utilizó para la presente investigación. La prueba evaluó los puntajes de evitación y ansiedad como medio de determinación el estilo de apego adulto. El estudio tuvo como muestra a 590 estudiantes universitarios de siete universidades peruanas. Se utilizó el *Relationship Questionnaire* (RQ) como prueba de contraste para evaluar la convergencia del ECR-R. Los autores realizaron un análisis factorial exploratorio tanto como un análisis factorial confirmatorio, y para ello, dividieron la muestra en dos *grupos para evaluar el ECR-R. Los autores sugirieron que la prueba (ECR-R) tuvo un adecuado coeficiente de confiabilidad y validez, además constituyó una contribución para el Perú, para la evaluación del apego adulto, aunque sugirieron continuar evaluando su comportamiento psicométrico en otras muestras de adultos en busca de mayor robustez de la prueba.

En el estudio titulado “Factores personales y recursos laborales que predicen el engagement en docentes a tiempo parcial de una universidad privada del Perú”, las autoras Silva Ponte & Vivas Luna (2016), se propusieron hallar los determinantes individuales

determinar y las capacidades en el trabajo que pueden predecir el engagement en profesores universitarios con dedicación a tiempo parcial. Utilizaron el modelo de Recursos y Demandas laborales en su investigación y llevaron a cabo un diseño no experimental con un alcance correlacional - explicativo. Utilizaron una muestra de 200 docentes de las distintas sucursales de una universidad privada en Lima. Sus instrumentos fueron el *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES) y *The Job Demands-Resources Questionnaire*, complementada con una indagación acerca de información de carácter laboral y de filiación. una encuesta con una ficha de datos sociodemográficos y organizacionales. Luego del estudio correlacional, se efectuó un análisis de regresión múltiple. Los resultados principales respaldaron la hipótesis: el engagement es consecuencia de factores individuales en los profesores, en particular el estado civil y el género. Igualmente, la segunda hipótesis también fue respaldada. Las autoras encontraron que el *feedback* y la autonomía, como factores laborales, causan el engagement en profesores con un nivel alto de significancia para la muestra.

Otro antecedente de este estudio lo constituyó la tesis doctoral realizada por Cohaila (2015), “la construcción de la confianza en las instituciones políticas: El caso de los distritos de San Martín de Porres y Los Olivos”. En ella se abordó el tema de la Confianza desde un enfoque cualitativo y el autor se planteó como objetivo

general la construcción de un patrón que permita comprender la manera en que se gesta la confianza en las instituciones políticas a través de un afronte triple: revisión bibliográfica de fuentes secundarias para identificar la manera en que se ha construido la relación de confianza entre ciudadanos y gobernantes; en segundo lugar, se realizaron entrevistas de enfoque cualitativo con autoridades y ciudadanos de ambos distritos, para examinar la configuración de los vínculos de confianza; y, en la tercera se administraron encuestas y entrevistas que expresan aspectos de inclusión, pertenencia y reconocimiento. Un hallazgo principal del autor fue que el índice de confianza institucional alcanzó un nivel moderado en el distrito de Los Olivos, y significativamente mayor para la comuna de San Martín de Porres. También concluyó que la confianza interpersonal constituye un elemento de la generación de confianza institucional. Asimismo, resaltó el énfasis de las relaciones clientelares como forma de relación y la manera en que los procesos de incorporación personal, membrecía y validación pueden ayudar a establecer vínculos cercanos y de apertura; interpretando que, la confianza interpersonal antecede a la relación de confianza institucional para ambos distritos estudiados.

Otro antecedente que estudió la variable confianza en el Perú es el de “Confianza y empoderamiento de los empleados en organizaciones públicas y privadas de Lima”, realizado por Loli et al. (2017); quienes se plantearon estudiar la covariación entre

empoderamiento y el constructo de confianza organizacional en una muestra de 327 profesionales estudiantes de post grado en una universidad pública de Lima. Realizaron la evaluación del concepto de confianza en términos de benevolencia, de creencias y atribuciones en la buena voluntad del otro, todo lo cual lleva a un contrato relacional. En el ámbito organizacional, este constructo estaría marcado por el logro de compromiso, la permanencia, el apoyo, la percepción de la justicia, no sólo con respecto al supervisor sino también con respecto al apoyo que recibe de la organización. Para evaluar ambas variables se utilizaron el Inventario de Confianza Organizacional y un Cuestionario de Empoderamiento adaptado (Loli et al., 2017). Los autores encontraron que, por encima del 53% de los empleados encuestados mostraron niveles altos de confianza y la mayoría (93%), mostraron un grado alto de empoderamiento. Ambas variables tuvieron correlación alta y significativa ($r=0.483$) tanto en sus escalas generales como en sus dimensiones específicas. En conclusión, la confianza y empoderamiento se relacionan debido a las expectativas mutuas implicadas en lo que denominan contrato psicológico, considerando a la confianza el activo más valioso de toda comunidad, fruto de las relaciones interpersonales cotidianas.

Hidalgo (2017) realizó la tesis titulada “Dimensiones y estilo del apego adulto y diferenciación del *self* en adultos de Lima Metropolitana”. El objetivo de este estudio fue examinar cómo se

asociaron los estilos de apego, las dimensiones del mismo y la diferenciación del *self*. Este estudio fue realizado a través de la aplicación del Cuestionario de Relación (RQ) y el Inventario del Self-Revisado a una muestra de 100 personas adultas. Con respecto a los resultados de las dimensiones del apego adulto, se logró comprobar que el grupo tenía puntajes reducidos en las dimensiones del apego adulto (las mismas, ansiedad y evitación, que también mide la prueba ECR-R, instrumento del presente estudio). Es decir que, no evitan el contacto social debido a que no está tan presente el temor a perder a su respectiva figura significativa. Ambas dimensiones tuvieron puntuaciones relativamente bajas pero la dimensión de evitación presentó puntuaciones más altas que la de ansiedad, para su muestra. Esto quiere decir que, los participantes tienden a mostrar una imagen exagerada de autosuficiencia. También se encontró que, los participantes se identificaron en su mayoría con el prototipo del apego seguro. Esto implica que estos participantes se aproximaron al modelo positivo del *self* y un modelo positivo de los otros. Esto, a su vez, quiere decir que reportaron creer que merecen el apoyo de los otros y se sienten cómodos con su autonomía. Con respecto a la variable de diferenciación del *self*, casi todos los encuestados percibieron contar con un *self* sólido y una diferenciación básica entre los sistemas emocional e intelectual. Con respecto al objetivo general, se descubrió que la dimensión ansiedad tiene una relación inversa con la diferenciación del *self* (mayor ansiedad en el apego, menor capacidad para mantener en

equilibrio el funcionamiento emocional, intelectual, intimidad y autonomía en relaciones con otras personas); además, se encontró una relación positiva entre el estilo seguro y la diferenciación del *self*, que implican menos ansiedad y evitación; mientras que, para el estilo preocupado tiene una relación inversa con la diferenciación del *self*. El último estilo, el estilo temeroso tuvo una relación inversa con la diferenciación del *self* (se le asocia un *self* frágil y poco diferenciado). Este antecedente muestra cómo el apego adulto tiene implicancias psicológicas que repercuten en el funcionamiento general de las personas.

1.2.2. Antecedentes internacionales

El estudio “*Attachment Styles and Employee Performance: The Mediating Role of Burnout*” (Virga, Van Beek, Sulea, Schaufeli, & Taris; 2019), tuvo como objetivo evaluar si los estilos de apego adulto estaban asociados con el burnout y el desempeño, al examinar el rol mediador del burnout. Los autores utilizaron el modelo de Demandas y Recursos Laborales, al que le añaden las demandas personales. Al respecto, sostuvieron que los estilos de apego inseguros actuarían como demandas personales a la hora del desempeño y que éstas podían incrementar el burnout y disminuir el desempeño. Analizaron dos muestras de dos países distintos: Holanda y Rumanía. Se trató de 201 empleados y 178 estudiantes que a la vez trabajaban respectivamente. Utilizaron el ECR-RS para evaluar el apego adulto y dos escalas del Inventario general de burnout – encuesta general. El desempeño laboral fue medido por

un solo ítem tomado del Cuestionario de Salud y Desempeño Laboral de la Organización Mundial de la Salud. Los hallazgos mostraron que el burnout mediaba por completo la relación entre apego inseguro (ansioso y evitativo) y el desempeño laboral para ambas muestras. El estudio demostró que niveles altos de ansiedad relacionada con el apego estaban asociados con la reducción de los niveles de desempeño, a través del burnout; es decir, la preocupación por la responsividad y la disponibilidad de los pares o supervisores estuvo asociada con altos niveles de burnout y bajos niveles de desempeño.

En el estudio titulado “Construcción y pérdida de la confianza de docentes: Un análisis de incidentes críticos”, los autores Peña, Weinstein y Raczynski (2018) se propusieron encontrar aquellos factores que propiciaban la construcción o pérdida de confianza de profesores ya sea con sus compañeros de trabajo como con sus superiores. El estudio fue realizado en Chile a través de entrevistas de incidentes críticos, empleando la metodología cualitativa. Se llevaron a cabo 9 estudios de caso en colegios, y se utilizó una entrevista no estructurada que permitió la identificación de factores que debilitaban la confianza de los profesores. En total se entrevistó a 36 profesores entre mujeres y varones. Los hallazgos revelaron que los incidentes particularmente críticos que fomentaban la confianza fueron las conductas que evidenciaban lealtad, el cuidado de la discreción y privacidad, la cordialidad y colaboración de los

compañeros. Con respecto a las autoridades, valoraron los comportamientos orientados al acogimiento y la orientación. En conjunto todos estos factores disparan la confianza en el docente, lo que redundará en un desempeño de mayor efectividad.

Byrne, Albert, Manning & Desir (2017), estudiaron modelos relacionales y *engagement* desde la perspectiva de la teoría del apego. Su estudio tituló *Relational models and engagement: an attachment theory perspective*, con una muestra de trabajadores de una sola organización en el oeste de Estados Unidos, y propusieron que los modelos relacionales influyen sobre el *engagement* a través de su influencia sobre la disponibilidad psicológica y la seguridad psicológica. Los autores utilizaron una muestra de 912 personas en dos estudios conjuntos. Los principales resultados evidenciaron que el apego ansioso y el apego evitativo estaban independientemente asociados con menores niveles de *engagement* y que condiciones psicológicas mediaban estas relaciones. La implicancia del estudio fue que la habilidad de los trabajadores para mostrar *engagement* podía verse restringida o favorecida por modelos relacionales estables de apego.

Un antecedente que se aproxima a los constructos examinados en el presente estudio, se titula *Meaningful work and resilience among teachers: The mediating role of work engagement and job crafting*, desarrollada por Van Wingerden & Poell (2019). Aunque se refiere a docentes en colegios, sí aborda las condiciones de trabajo que propician el compromiso del docente. El estudio pretendió

examinar la manera en que el *engagement* laboral mediaba entre el trabajo significativo y la resiliencia, donde evaluaron a 174 docentes holandeses en una escuela de educación primaria. Los instrumentos que utilizaron fueron la subescala de significado positivo del Inventario de Trabajo como Significado (WAMI). También utilizaron la versión holandesa de 9 ítems de Engagement Laboral. Finalmente utilizaron tres subescalas de la Escala de Elaboración del trabajo (Van Wingerden & Poell, 2019). Con un análisis de regresión simple se encontró que había relación significativa entre trabajo significativo y engagement laboral. Los hallazgos sugirieron que la resiliencia de los docentes puede ser crucial para hacer frente a los desarrollos de la Sociedad occidental, dado que este trabajo es emocional, física e intelectualmente desafiante. Es decir que, actitudes positivas como el engagement laboral pueden añadir significado al trabajo y producir docentes más resilientes.

El siguiente antecedente realizado por Heyns & Rothmann (2018), abordó la Confianza, la satisfacción de la autonomía y el engagement en el trabajo, el cual tuvo como objetivo evaluar un modelo estructural que identifica la naturaleza de las relaciones entre confianza, satisfacción de la autonomía y *engagement* personal en el trabajo. Al respecto explicitan su pregunta de investigación: ¿Podría la decisión de hacerse vulnerable frente a un líder directo de un agente de confianza proveer indicadores de *engagement*? Los autores encuestaron a 252 comerciantes profesionales y no profesionales agrícolas en Sud África. Se

administraron los siguientes instrumentos: Inventario de Confianza Comportamental (BTI) (Gillespie, 2003), *Behavioral Trust Inventory*, *Work-Related Basic Need Satisfaction Scale* (Van Den Broeck, Vansteenkiste, De Witte, Soenens & Lens, 2010) y la escala de *Work Engagement* (May, Gilson y Harter, 2004). Los autores encontraron, a través de un modelamiento estructural que la confianza, en su modalidad de mostrarse a sí mismo a un líder, no solo predice la satisfacción y la necesidad de autonomía con un 99% de certidumbre, sino que también tiene un impacto significativo sobre el *engagement*. De acuerdo a los autores, estos hallazgos sugirieron que el intenso involucramiento personal, en el sentido de mostrarse plenamente (confiar), tenía implicancias favorables para el trabajo porque el trabajador desarrolla actitudes que lo hacen más involucrado y productivo.

Un antecedente que vincula los estilos de apego con el *engagement* de empleados ha sido desarrollado por Briggs (2018): *The Influence of Attachment Styles on Employee Engagement*. Con el interés de atender posibles factores que expliquen pérdidas en la productividad laboral, en una muestra intencional de 16 trabajadores a tiempo completo de diversas industrias a lo largo de Estados Unidos, el autor pretendió a través de este estudio fenomenológico, explorar la influencia de los estilos de apego adulto sobre el *engagement* de empleados. Se centró sobre las relaciones que los empleados establecen sobre el inmediato superior. Se utilizó el

Cuestionario de Relaciones Cercanas de Fraley (2011; citado por Briggs, 2018) para identificar el estilo de apego. El segundo instrumento fue una entrevista personal con un protocolo abierto y semi estructurado. Los hallazgos revelaron categorías principales de búsqueda de reconocimiento de valor y propósito de parte de los superiores. Con respecto al objetivo del estudio, los autores concluyeron que pueden ocurrir cambios positivos en el *engagement* laboral de empleados a partir de una mayor comprensión del estilo de apego de los mismos; los administradores deben adecuarse a las distintas necesidades de los empleados a partir de sus respectivos estilos de apego. Como sugerencias, Briggs propuso que los líderes organizacionales debían asegurarse de que se consideren los estilos de apego cuando se emplea y desarrolla empleados; igualmente, este cuidado debe priorizarse para que el entorno laboral se conduzca más claramente hacia la salud emocional y psicológica de los trabajadores, así como para la promoción de su bienestar en el trabajo.

1.3. Planteamiento del Problema

1.3.1. Descripción de la realidad problemática

El desempeño efectivo en la vida laboral depende de la calidad de las relaciones que se establecen al trabajar. El acto de optimizar

estas relaciones y atender las necesidades de los empleados produce mayor satisfacción e incrementa los niveles de desempeño (Gallup, 2017; Richards & Schat, 2011).

Las vinculaciones que se establecen, la forma en que se hacen las tareas, el que se comparta o no conocimiento y la manera en que coordinan los individuos y los grupos, afectan la efectividad del trabajo (Kahn & Heaphy, 2014).

Esta realidad incluye también al trabajo del docente universitario, quien además de trabajar en una Institución educativa, tiene un rol protagónico como agente de cambio para la comunidad a la que pertenece. Comprender los mecanismos que subyacen a las relaciones que establece en su labor docente constituye un desafío necesario en el contexto actual. (Robalino, 2007).

Para Casa-Nova (2019), el docente universitario trabaja con arreglo a las necesidades del mercado, contratado con un salario de mano de obra, se ve presionado a aceptar crecientes números de clases, perjudica su preparación para impartirlas y limita la construcción del pensamiento crítico con sus estudiantes, el cual constituye su tarea principal, la misma que descuida (Casa-Nova, 2019), por prioridades de naturaleza económica.

Esta situación reduce al docente a la condición de un trabajador alienado. Se ve obligado a impartir clases con contenidos ajenos, que ciertamente conoce, pero que él no ha investigado. Enseña lo que otros han investigado (Casa-Nova, 2019). De esta manera se

involucra poco en su rol de productor de conocimiento y de constructor del mismo con sus alumnos. El docente renuncia a investigar y se dedica a divulgar.

En este contexto, la actividad docente requiere un compromiso muy particular que le permita recuperar y/o priorizar este rol y ejercer su verdadera misión formativa. Por otro lado, el involucramiento del docente universitario sucede en el ámbito de las relaciones interpersonales que establece, pues se vincula de acuerdo a experiencias de socialización familiar temprana que, moldean posteriormente su comportamiento laboral y su experiencia de bienestar en el trabajo (Virga et al., 2019). Concretamente, el apego (Bowlby, 1982; Lin, 2010) en su versión adulta constituye, como proceso psicológico, un antecedente importante para comprender la calidad de relaciones interpersonales, la confianza, el desempeño y otros resultados en el contexto organizacional (Harms, 2011; Lanciano & Zammuner, 2014). “El apego adulto interviene en otros contextos sociales como el trabajo en organizaciones y determina resultados favorables en términos económicos” (Richards & Schat, 2011, p. 177). El docente universitario se involucra con otros compañeros de trabajo y también con estudiantes, protagoniza roles y relaciones distintas con ambos, acorde a su propio estilo personal. Una fuente de comprensión de lo que sucede se encuentra al estudiar el tipo de apego que utiliza para enfrentar su vida laboral.

Actualmente, el profesor universitario debe sostener cargas de trabajo intensas y dictar una variedad de disciplinas en más de una

Institución Educativa, como ya se ha señalado (Choy, 2017). Esta condición lo aleja de su auténtico rol formador. Por lo tanto, en su caso, para recuperar el compromiso con su actividad educativa, resulta crucial que logre sentir entusiasmo y pasión para estar a la altura de estas circunstancias y recobrar el rol de profesor investigador, enseñante y productor de criterio (Casa-Nova, 2019). Este es, según este autor, el verdadero sentido de la docencia en la institución de educación superior.

El docente debe ir más allá de ser un distribuidor de ideas ajenas, para convertirse en un investigador que comparte sus propios hallazgos, sus propios criterios y forme a sus estudiantes con su experiencia vivida en su propia indagación de la realidad. Sólo de esta manera se tratará de un docente que se involucra intensamente con la esencia de su labor (Kover & Franger, 2019).

El constructo aludido aquí es el de *engagement* en el trabajo del docente. Se entiende por este término un estado mental positivo, enriquecedor y gratificante relacionado con el trabajo, con componentes de dedicación, absorción y vigor (Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma & Bakker, 2001). El *engagement* laboral determina el incremento de la proactividad, la adaptabilidad, y la capacidad para comportamientos laborales considerados positivos (Alzahmi, 2013; Albrech, 2011). El comprender este constructo y sus mecanismos subyacentes favorece el logro de trabajo destacado y sostenible en el tiempo (Heyns & Rothman, 2018; Hudson, 2010). Para el ámbito del docente universitario, el nivel de *engagement*

puede revelar, en realidad, su actitud orientada a la generación de conocimiento y al reforzamiento de su rol de maestro como facilitador, para sus estudiantes, de la adquisición de la capacidad para el discernimiento.

Por otro lado, tanto el *engagement* laboral como el apego, se relacionan típicamente con la disposición a confiar (Lin, 2010). Al igual que con otros procesos psicológicos que subyacen al *engagement*, la confianza estimula la probabilidad de que exista un desempeño tendiente a la excelencia (Heyns & Rothman, 2018). Además, sirve de mediador entre el apego y resultados organizacionales (Harms et al., 2016), y correlaciona de manera positiva con el *engagement* laboral (Bilal, Farooq & Rukh, 2019). En efecto, la confianza presumiblemente media o, cuando menos, se relaciona con la disposición a invertir energía, esfuerzo y entrega en el trabajo. Comprender las bases y mecanismos subyacentes de esta relación contribuirá al diseño del trabajo comprometido también en el profesor universitario.

Como en muchos otros ámbitos laborales, se requiere que el docente universitario vaya más de lo que se espera de él. En este estudio se plantea establecer los niveles de *engagement* laboral del docente, la confianza generalizada que experimenta como potencial para vincularse eficazmente y el tipo de apego adulto del docente. La relación entre estos tres constructos revelará estrategias que puedan atender la situación del docente universitario, dadas las dificultades propias al desempeño auténtico de su rol.

Todo lo anterior lleva a abordar las tres variables de estudio al plantearnos la interrogante de cómo se relacionan el apego adulto, la confianza generalizada y el engagement laboral en docentes de dos universidades privadas de Lima.

1.3.2. Formulación del problema

Problema General

¿Cómo se relacionan el apego adulto, la confianza generalizada y el engagement laboral en una muestra de docentes de dos universidades privadas de Lima?

Problemas Específicos

¿Qué relación tienen cada una de las dimensiones de las variables engagement laboral y el apego adulto con la variable confianza generalizada en docentes de dos universidades privadas de Lima?

¿Qué relación tienen cada uno de los tipos de apego con cada dimensión del engagement laboral y con la variable confianza generalizada en los docentes de dos universidades privadas de Lima?

¿Cuál es el nivel de confianza generalizada en los docentes de dos universidades privadas de Lima?

¿Cuál es el nivel de engagement laboral en los docentes de dos universidades privadas de Lima?

¿Qué tipo de apego exhiben los docentes de dos universidades privadas de Lima?

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo General

Determinar la relación entre confianza generalizada, *engagement* laboral y apego adulto en docentes que imparten clases en universidades privadas de Lima en la actualidad.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación entre cada una de las dimensiones de la variable *engagement* laboral, cada una de las dimensiones del apego adulto y la variable de confianza generalizada en una muestra de docentes de dos universidades privadas de Lima.
- Determinar la relación entre los tipos de apego adulto y cada una de las dimensiones del *engagement* laboral y la variable de confianza generalizada en docentes de dos universidades privadas de Lima.
- Conocer el nivel de confianza generalizada en docentes que imparten clases en dos universidades privadas de Lima.
- Conocer el nivel de *engagement* laboral en docentes que imparten clases en dos universidades privadas de Lima.
- Conocer el tipo de apego adulto de los docentes que imparten clases en dos universidades privadas de Lima.

1.5. Hipótesis y Variables

1.5.1. Formulación de Hipótesis

- Hipótesis general:

Existe una relación significativa entre el engagement laboral, el apego adulto y la confianza generalizada en docentes de universidades privadas de Lima.

- Hipótesis Específicas
 - a. Existe relación significativa entre la variable confianza generalizada y cada una de las dimensiones de la variable engagement laboral y cada una de las dimensiones de apego adulto, en docentes de dos universidades privadas de Lima.
 - b. Existe relación entre cada uno de los tipos de apego, cada una de las dimensiones del engagement, y la variable confianza generalizada.

1.5.2. Variables de estudio

Confianza Generalizada: Variable unidimensional

Engagement Laboral

Vigor

Dedicación

Absorción

Apego Adulto

Ansiedad vinculada al Apego

Evitación vinculada al Apego

1.5.3. Definición Operacional de variables

En la siguiente tabla se pormenorizan las variables del presente estudio.

Tabla 1

Definiciones básicas y operacionales de las variables en estudio.

Variable	Definición conceptual básica	Definición operacional de variables
<u>Confianza generalizada</u>	La expectativa general de que otros actuarán de manera benevolente y con buena voluntad; honestidad e integridad de la gente en general (Yamagishi & Yamagishi, 1994).	La suma de los puntajes obtenidos por los participantes en la prueba Escala de Confianza Generalizada (GTS).
<u>Engagement Laboral</u>	Estado mental positivo, pleno, caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción (Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma & Bakker, 2002; p. 74).	Puntaje obtenido por los participantes en las dimensiones de Absorción, Vigor y Dedicación, y en el puntaje total en la Escala de Engagement Laboral de Utrecht (UWES) .
<u>Apego Adulto</u>	Patrón relativamente estable de pensamientos, sentimientos y comportamientos, que las personas exhiben en el contexto de sus relaciones (Fraley, 2019)	Puntajes obtenidos por los participantes en Ansiedad Vinculada al Apego y Evitación vinculada al Apego en la Prueba Experience in Close Relationships – Revised (ECR-R) (Fraley et al., 2000).

Fuente: autor de la tesis.

CAPÍTULO II: MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de investigación

En este estudio se examinaron tres variables; engagement laboral, apego adulto y confianza generalizada. En los siguientes párrafos, se analiza el

diseño o abordaje de la investigación, de acuerdo a Ato, López & Benavente (2013).

La estrategia de investigación que corresponde es la *asociativa*, puesto que se exploró la manera en que covarían las variables mencionadas. Se trató de un estudio *predictivo* que pretendió estudiar el comportamiento de una muestra única, en variables cuantitativas, a través de una matriz de correlaciones, con el fin de determinar la naturaleza de la covariación de los constructos. El estudio fue de corte transversal; puesto que, se pretendió conocer la manera en que se relacionan el *engagement*, la confianza y el apego en docentes universitarios, a través de una sola medición, y se dejó en segundo plano la posible relación causal entre las variables. Todo esto llevó a denominar al abordaje de este estudio como diseño de correlación simple (Ato, López & Benavente, 2013). La posibilidad de incluir la relación causal entre las variables constituyó pretensión de un estudio futuro.

2.2. Participantes

La población de la presente investigación fue de profesores de dos universidades privadas de Lima, los mismos que impartían clases de manera regular en el momento de la administración de los protocolos de investigación. Para cumplir con el requisito del anonimato, precondition aceptada para la investigación, se les denominó Universidad 1 y Universidad 2 a las casas de estudio de las cuales se extrajo la muestra. Para la universidad 1 se contó con la autorización del Vice Rectorado Académico de Investigación. Para la

Universidad 2 se contó con la autorización del Comité de Ética de la Facultad de Ciencias de la Salud.

De acuerdo a los datos proporcionados por la secretaría de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad 2, se tomó como población de estudio a 810 docentes (702 de la carrera de medicina, 88 de la carrera de odontología y 20 de la carrera de Veterinaria). En la universidad 1, de acuerdo a la Dirección Académica de Pregrado, se tuvo acceso a una población de 307 docentes que imparten clases en diversas carreras (ver tabla 2).

Se partió entonces con una población de 1117 docentes para ambas universidades. Todos impartían clases de nivel pregrado, aunque un número indeterminado de ellos también lo hacía en otras carreras, diversas sedes de estas u otras universidades y también a nivel de postgrado. El acceso a estos datos de los docentes, fuera de sus correos estuvo estrictamente restringido, por razones de privacidad.

Tamaño de Muestra:

La totalidad de participantes en la muestra del presente estudio fue de 183 docentes de dos universidades privadas de Lima; de acuerdo a la cuota requerida por la Universidad San Martín de Porres, que es de 180 participantes.

La técnica de muestreo fue no probabilística intencional por conveniencia; puesto que, se reclutaron a los profesores disponibles para llevar a cabo la investigación. Al tener poca disponibilidad de tiempo y trabajar en horarios diferidos, se hizo difícil, y finalmente impracticable, realizar un muestreo probabilístico (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Tabla 2

Población de docentes de ambas universidades estudiadas y cantidad de la muestra evaluada.

UNIVERSIDAD	NÚMERO DE DOCENTES
DOCENTES UNIVERSIDAD 1	810
DOCENTES UNIVERSIDAD 2	307
TOTAL	1117
Total de participantes de la muestra de estudio	183

Fuente: Registros Académicos de ambas universidades

Como criterios de **inclusión** se consideraron los siguientes aspectos:

- Aquellos docentes que tenían al menos una clase a su cargo de cualquier materia, sin considerar su condición (auxiliar, contratado, principal, por horas o cualquier otra modalidad), bastando que dicte clases de nivel superior en la universidad.
- Profesores que tuvieron un correo activo de la universidad, lo que acreditó su pertenencia a la misma, su situación activa en el momento de la administración de los cuestionarios y su disposición a participar de los cuestionarios por internet a través de un formulario de *Google*.
- Profesores que mostraron su aceptación para tomar parte en la investigación, condición que se estableció en el cuestionario virtual, de modo que no podía iniciarse la administración sin el consentimiento expreso registrado antes de que pueda desplegar las preguntas de los cuestionarios.

Como **criterio de exclusión** se consideraron:

- Profesores en proceso de admisión a la universidad, porque es difícil considerar que las dimensiones de *engagement* (absorción, dedicación y vigor) realmente surjan por el poco tiempo transcurrido en el trabajo.
- Profesores que pertenezcan a ambas casas de estudio.
- Profesores que no residan en Lima.
- Profesores que no trabajen en alguna de las dos universidades evaluadas en este estudio.
- Profesores quienes no desearon participar en la investigación.

2.3. Medición

2.3.1. Instrumento de recolección de datos para la variable Confianza

Para estudiar la variable de Confianza se utilizó la Escala de Confianza General de Yamagishi & Yamagishi (1994), revisada y adaptada al castellano por Montoro, Shih, Moran & Martínez Molina (2014).

La prueba mide las percepciones referidas a la honestidad y la integridad de otros, en forma general. Evalúa la propensión a confiar, no las conductas que puedan exhibir confianza ni tampoco la confianza basada en el conocimiento (Yamagishi & Yamagishi, 1994). Se entiende por la propensión a confiar, la disposición a hacerse vulnerable y a considerar que se puede contar con el otro.

Se trata de un cuestionario breve, de 5 ítems, que deben ser puntuados con una escala de Likert de 5 grados que van desde

Totalmente en desacuerdo (1) hasta Totalmente de acuerdo (5) (Montoro et al., 2014). Se suma el resultado de las apreciaciones de los 5 ítems para obtener un puntaje de confianza general.

En su versión original, el instrumento *Generalized Trust Scale*, alcanzó índices de confiabilidad en un rango que va de .70 a .78 (Yamagishi & Yamagishi, 1994; citados por Montoro et al., 2014). En su adaptación al castellano, a cargo de Montoro, et al. (2014), el análisis de la consistencia interna de la escala obtuvo puntajes de confiabilidad con un alfa de Cronbach de .862 y un promedio de correlación inter ítems de .551. Ambos datos confirman adecuados índices de validez y confiabilidad de la escala. Además, la versión castellana fue sometida a criterios de validez concurrente, predictiva y de contenido a través del análisis de la teoría de la respuesta al ítem; mostrando en todos los casos propiedades psicométricas satisfactorias (Montoro, et al., 2014).

Sin embargo, se consideró necesario adaptar la prueba a la realidad peruana, puesto que Montoro et al. (2014) encontraron que el instrumento tenía propiedades psicométricas adecuadas para España, y se consideró que los ítems debían ser sometidos a criterio de jueces para confirmar su validez.

Para hacer esta evaluación, se contó con la participación de cuatro psicólogos clínicos, psicoterapeutas, docentes universitarios en temas de Desarrollo Humano y / o Comportamiento organizacional, todos con entre 15 y 30 años de experiencia profesional. Se les pidió que evalúen

los cinco ítems de la prueba para que ofrecieran su parecer con respecto a la realidad del docente limeño. (Ver Anexo H)

Los jueces estuvieron de acuerdo con la suficiencia y la aplicabilidad del instrumento. Sin embargo, hicieron sugerencias respecto a la posible aclaración del sentido de al menos un ítem. La sugerencia principal estuvo en torno a las definiciones de los términos “buenas” y “amables” del ítem 3 de la prueba adaptada por Montoro et al. (2014) (“La mayoría de las personas son buenas y amables”). También se cuestionó el ítem 1 (“La mayoría de las personas son honestas”), por posiblemente inducir a una respuesta negativa (Ver anexo H).

Seguidamente, se procedió a hacer una prueba piloto que se administró a 60 docentes de una tercera universidad privada de Lima, en busca de evaluar el comportamiento de los ítems. Los datos obtenidos arrojaron un alfa de Cronbach de .698, y señalaba la debilidad en los ítems 1, 2 y 4; los mismos que fueron modificados. El ítem 3 se mantuvo en su versión original, a pesar de la sugerencia de un juez, porque sí mostro ajuste estadístico.

Con ambos insumos se procedió a reformular el cuestionario y se llegó a una nueva adaptación como se señala en la tabla 3.

Tabla 3

Versiones Adaptadas de la Escala de Confianza Generalizada

Ítem	Versión de Montoro et al. (2014)	Versión luego de la revisión de expertos y la prueba piloto en la presente investigación
1	La mayoría de las personas son honestas.	En la mayoría de las ocasiones las personas son honestas

2	La mayoría de la gente merece nuestra confianza.	La mayoría de las personas son dignas de confianza.
3	La mayoría de las personas son buenas y amables.	La mayoría de las personas son buenas y amables.
4	La mayoría de las personas confían en los demás.	La mayoría de las personas están dispuestas a confiar en los demás.
5	Generalmente, confío en los demás.	Generalmente, confío en los demás

Fuente: autor de la tesis

Este fue el protocolo definitivo que se puntuó de acuerdo a una escala de Likert de 5 puntos, de acuerdo a la versión de Montoro et al. (2014), desde (1) Completamente en desacuerdo a (5) Completamente de acuerdo.

En la presente investigación la Escala de Confianza Generalizada adaptada se sometió a análisis factorial (Tabla 4). La prueba de KMO y Bartlett arrojó un índice de .877, lo que llevó a concluir que el análisis factorial resultaba adecuado para los datos de la prueba. La prueba de esfericidad de Bartlett resultante obtuvo un nivel de significancia de .000, menor a .05, lo que nos llevó a rechazar la hipótesis nula. Se concluyó que existían correlaciones significativas en los datos encontrados.

Tabla 4

Prueba de KMO y Bartlett de Confianza Generalizada

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,877
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	504,625
	GI	10
	Sig.	,000

Fuente: autor de la tesis

Para el análisis de las medidas de adecuación de muestreo, las Matrices anti-imagen arrojaron coeficientes que oscilaron entre .837 y .915 como muestra la tabla 5.

Tabla 5

Matrices anti-imagen de la prueba de Confianza Generalizada para el presente estudio

		1	2	3	4	5
Covarianza anti-imagen	1	,402	-,149	-,098	-,048	-,039
	2	-,149	,322	-,091	-,100	-,107
	3	-,098	-,091	,397	-,113	-,100
	4	-,048	-,100	-,113	,528	-,034
	5	-,039	-,107	-,100	-,034	,560
Correlación anti-imagen	1	,867 ^a	-,415	-,245	-,104	-,082
	2	-,415	,837 ^a	-,256	-,242	-,252
	3	-,245	-,256	,880 ^a	-,246	-,212
	4	-,104	-,242	-,246	,910 ^a	-,063
	5	-,082	-,252	-,212	-,063	,915 ^a

a. Medidas de adecuación de muestreo (MSA)

Fuente: autor de la tesis

Este análisis determinó la validez del instrumento para la muestra de la presente investigación. Permitió además asegurar la inclusión de todos los ítems. Con respecto a la confiabilidad, se obtuvo un alfa de Cronbach de .89, lo que corrobora un adecuado nivel de confiabilidad de la prueba para la muestra estudiada.

2.3.2. Instrumento de recolección de datos para la variable *Engagement*

Laboral

La prueba de *engagement* laboral cuyo título original es *Utrecht Work Engagement Scale* (Schaufeli et al., 2002), fue construida como versión relevante al contenido de involucramiento en el trabajo, relacionada con, pero alejada de, la connotación de opuesto al burnout (Schaufeli et al., 2002). Si bien se concibió al *engagement* como

opuesto al burnout (Schaufeli et al., 2002; Saks & Gruman 2014), se le consideró luego como constructo independiente.

Inicialmente esta escala tenía 24 ítems, que luego se fueron adaptando primero a 17 y luego a 15 (Salanova et al., 2000), habiendo también una versión de 9 ítems (Schaufeli & Bakker, 2004). Se reporta que estas tres versiones de los instrumentos tienen niveles de validez significativa. Se reportaron coeficientes alfa de Cronbach que variaron desde .89 hasta .97, para cada una de las versiones (17,15, 9 ítems) en sus dimensiones de vigor, dedicación y absorción. Para la escala total se reportaron valores de .93, .92 y .93 de este estadístico, respectivamente (Schaufeli & Bakker, 2004). Así, la prueba mostró propiedades psicométricas satisfactorias.

En este estudio se utilizó la versión de 15 ítems de la escala de *engagement* laboral UWES (Schaufeli et al., 2002). Como ya se dijo, se trata de un cuestionario que mide tres dimensiones del involucramiento laboral (vigor, dedicación y absorción). Se puntúan en una escala tipo Likert con 7 puntos que se refieren a frecuencias que oscilan entre 0 (nunca) y 6 (siempre). Se obtiene un puntaje para cada sub-escala, al dividir la suma del puntaje obtenido en cada dimensión, entre el número de ítems de cada dimensión. Se obtiene así un puntaje por dimensión, y también un puntaje por la escala total (Schaufeli et al., 2002). La prueba mide el nivel de cada dimensión de *engagement* (niveles de vigor, absorción y dedicación) y el nivel general del mismo constructo.

La escala mencionada en el párrafo anterior, fue adaptada para docentes universitarios en el Perú por Flores, Fernández, Juárez, Merino & Guimet (2015). Estos autores reportaron coeficientes alfa de .79, .82 y .66 para las dimensiones de vigor, dedicación y absorción, respectivamente. Este hallazgo, junto con el análisis comparativo con la versión de 9 ítems de la escala sugiere, para los autores, que la versión de 15 ítems muestra propiedades satisfactorias para utilizarla en el contexto de la docencia universitaria en el Perú.

Sin embargo, para la presente investigación se procedió a una nueva adaptación a partir de la ya realizada por Flores, et al., (2015).

En primer lugar, se redujo la escala de Likert de 7 puntos utilizada en la versión original, a una de 5 puntos. Además, se modificó el afrontamiento por frecuencia original que iba desde 0 (nunca) hasta 6 (diariamente). El cuestionario resultante se contestó en términos perceptuales en una escala de Likert de 5 puntos. Ésta iba desde 1 (Totalmente en desacuerdo) hasta 5 (Totalmente de acuerdo).

Estas modificaciones obedecen a criterios propuestos originalmente por Saks & Gruman (2014). Se trata, por un lado, del intento por desarrollar una medida válida del *engagement* y realmente distintiva de otros constructos (tales como involucramiento en la tarea, satisfacción o burnout) y, al mismo tiempo, aceptable para los investigadores. Para Schaufeli et al. (2002), por ejemplo, los conceptos de *engagement* y burnout constituyen estados independientes, aunque están relacionados. Por eso, la administración por cinco puntos, propuesta en

el presente estudio, y con la percepción disposicional del participante (Totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo) se diferencia de la administración original, idéntica a la administración del Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach et al., 2001).

Al respecto, Saks & Gruman (2014), argumentan que los orígenes y los fundamentos de la escala UWES, se hayan en la literatura acerca del concepto de *burnout* (Saks & Gruman, 2014); y, que debe intentarse en la investigación futura producir evaluaciones del constructo más independientes y distintas, debido a la intersección existente entre las dimensiones y medidas de ambos constructos (agotamiento como opuesto directo a vigor y despersonalización como opuesto directo a dedicación).

Por otro lado, Byrne & Mac Donagh (2017) sostienen que, aunque una medida basada en frecuencias “captura la naturaleza transitoria del entusiasmo para ciertos elementos del trabajo” (p.199), también el usar una escala de respuesta basada en la intensidad “capturaría más plenamente la conexión emocional que los empleados tienen a sus vidas de trabajo...” (p.199). La búsqueda de la percepción de la intensidad del engagement con la escala de Likert (Totalmente de Acuerdo a Totalmente en Desacuerdo) permitiría capturar la percepción emocional respecto a la conexión con el trabajo.

Para evaluar el cuestionario resultante, se realizó un análisis factorial de la prueba. Se aplicó la Prueba de KMO y se calculó el índice de esfericidad de Bartlett (Tabla 6). El índice KMO resultante fue

de .877, de lo que se concluyó que el análisis factorial era adecuado para los datos obtenidos con el cuestionario adaptado. La prueba de esfericidad de Bartlett tuvo un nivel de significancia $.000 < .005$. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se concluyó que se presentaban correlaciones significativas en los datos encontrados.

Tabla 6

Prueba de KMO y Bartlett de Engagement Laboral

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,877
Prueba de esfericidad de	Aprox. Chi-cuadrado	1358,746
Bartlett	GI	105
	Sig.	,000

Fuente: autor de la tesis

Al analizar la Matriz de anti imagen, se observó que los ítems mostraron una adecuación de muestreo con coeficientes que variaban desde .731 hasta .919 (véase tabla 8). Se encontró también un coeficiente alfa de Cronbach de .882, lo que indicó que el instrumento *Engagement Laboral* del presente estudio tuvo un alto nivel de confiabilidad.

Por lo tanto, las modificaciones propuestas a la prueba mostraron un instrumento calibrado, apropiado para medir el constructo en docentes universitarios.

Tabla 7

Matrices anti-imagen de Engagement Laboral

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Covarianza	1	,469	-,160	-,112	,018	-,074	,030	-,111	-,038	-,026	,054	-,029	-,018	,066	,010	-,001
anti-imagen	2	-,160	,562	-,091	,051	-,063	-,092	,035	,001	-,009	-,013	-,047	,033	-,009	-,054	-,031
	3	-,112	-,091	,515	,006	,049	,015	-,018	-,076	,018	-,029	-,036	,028	,027	-,085	-,092

4	,018	,051	,006	,462	-,249	,016	,005	,011	-,122	-,004	,003	-,073	-,013	-,001	,029	
5	-,074	-,063	,049	-,249	,412	-,005	-,027	-,032	,014	-,003	,038	-,016	-,025	-,056	,014	
6	,030	-,092	,015	,016	-,005	,503	-,140	-,071	-,019	-,017	,010	-,122	,000	,026	,043	
7	-,111	,035	-,018	,005	-,027	-,140	,371	-,091	-,035	-,034	-,051	,056	,022	,012	-,056	
8	-,038	,001	-,076	,011	-,032	-,071	-,091	,304	-,052	-,097	,111	-,049	-,047	,000	-,018	
9	-,026	-,009	,018	-,122	,014	-,019	-,035	-,052	,454	-,177	,011	,040	,008	-,002	,009	
10	,054	-,013	-,029	-,004	-,003	-,017	-,034	-,097	-,177	,427	-,029	-,049	,043	-,004	-,019	
11	-,029	-,047	-,036	,003	,038	,010	-,051	,111	,011	-,029	,590	-,128	-,207	,033	-,059	
12	-,018	,033	,028	-,073	-,016	-,122	,056	-,049	,040	-,049	-,128	,526	-,045	-,085	-,065	
13	,066	-,009	,027	-,013	-,025	,000	,022	-,047	,008	,043	-,207	-,045	,461	-,160	-,095	
14	,010	-,054	-,085	-,001	-,056	,026	,012	,000	-,002	-,004	,033	-,085	-,160	,471	-,108	
15	-,001	-,031	-,092	,029	,014	,043	-,056	-,018	,009	-,019	-,059	-,065	-,095	-,108	,506	
Correlación	1	,878 ^a	-,311	-,228	,039	-,168	,062	-,266	-,100	-,057	,120	-,055	-,036	,143	,022	-,002
anti-imagen	2	-,311	,901 ^a	-,169	,100	-,131	-,173	,076	,003	-,018	-,027	-,081	,060	-,017	-,105	-,059
	3	-,228	-,169	,911 ^a	,012	,106	,029	-,042	-,191	,037	-,061	-,065	,053	,054	-,174	-,180
	4	,039	,100	,012	,780 ^a	-,571	,034	,011	,028	-,265	-,009	,006	-,149	-,029	-,002	,060
	5	-,168	-,131	,106	-,571	,839 ^a	-,011	-,070	-,090	,033	-,008	,077	-,035	-,058	-,128	,030
	6	,062	-,173	,029	,034	-,011	,900 ^a	-,325	-,181	-,041	-,037	,018	-,237	-,001	,054	,085
	7	-,266	,076	-,042	,011	-,070	-,325	,898 ^a	-,272	-,086	-,085	-,109	,126	,053	,028	-,129
	8	-,100	,003	-,191	,028	-,090	-,181	-,272	,903 ^a	-,141	-,270	,263	-,123	-,124	-,001	-,045
	9	-,057	-,018	,037	-,265	,033	-,041	-,086	-,141	,889 ^a	-,403	,022	,081	,017	-,004	,018
	10	,120	-,027	-,061	-,009	-,008	-,037	-,085	-,270	-,403	,895 ^a	-,058	-,104	,096	-,010	-,040
	11	-,055	-,081	-,065	,006	,077	,018	-,109	,263	,022	-,058	,731 ^a	-,231	-,397	,062	-,107
	12	-,036	,060	,053	-,149	-,035	-,237	,126	-,123	,081	-,104	-,231	,894 ^a	-,092	-,171	-,127
	13	,143	-,017	,054	-,029	-,058	-,001	,053	-,124	,017	,096	-,397	-,092	,802 ^a	-,344	-,197
	14	,022	-,105	-,174	-,002	-,128	,054	,028	-,001	-,004	-,010	,062	-,171	-,344	,890 ^a	-,221
	15	-,002	-,059	-,180	,060	,030	,085	-,129	-,045	,018	-,040	-,107	-,127	-,197	-,221	,919 ^a

a. Medidas de adecuación de muestreo (MSA)

Fuente: autor de la tesis

Los componentes rotados sugirieron considerar todos los ítems de la escala.

Tabla 6

Matriz de componente rotado de engagement laboral^a

	Componente		
	Absorción	Dedicación	Vigor
1	,718		
2	,569		
3	,661		

4		,825
5		,571
6	,626	
7	,813	
8	,801	
9	,553	
10	,549	
11		,654
12		,518
13		,844
14		,653
15		,601

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 7 iteraciones.

Fuente: autor de la tesis

Tabla 9

Matriz de correlación de factores de Engagement Laboral

	1	2	3
1	—	0.421	0.484
2		—	0.202
3			—

Fuente: autor de la tesis

La tabla 8 muestra la adecuación de los ítems de acuerdo a las tres dimensiones de la prueba de *Engagement* para la muestra del presente estudio. Los ítems 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9 y 10 corresponden a la dimensión Absorción. Para la dimensión Dedicación, le corresponden los ítems 11, 12, 13, 14 y 15. Finalmente, para la dimensión Vigor, le corresponden los ítems 4 y 5. La redacción de los ítems coincide con la definición de cada una de las dimensiones, a pesar de que la correspondiente dimensión (Ver Anexo B). Del mismo modo, en la tabla

9 se muestra que los tres factores tienen relación medianamente significativa.

2.3.3. Instrumento de recolección de datos para la variable Estilos de Apego

Para estudiar la variable Apego Adulto se utilizó el Cuestionario *The Experiences in Close Relationships - Revised (ECR-R)* original de Fraley et al. (2000). Estos autores crearon la prueba a partir de un backup de ítems presentes en la prueba *Experiences in Close Relationships* de Brennan, Clark & Shaver (1998). Estos ítems se seleccionaron con base en la Teoría de la Respuesta al Ítem (Fraley, 2018). De modo que se generó un instrumento de 36 ítems para medir dimensiones de evitación y de ansiedad relacionadas al apego (Fraley et al., 2000; Fraley, 2018)

Ambos instrumentos evalúan las diferencias individuales con respecto a la ansiedad relacionada al apego y la tendencia evitativa relacionada con el apego (Fraley, 2018). La ansiedad se entiende como el grado hasta el cual una persona se siente segura o insegura respecto a la disponibilidad y sensibilidad de sus parejas románticas. Análogamente, la evitación relacionada al apego se entiende como el grado hasta el cual una persona se siente incómoda al estar cerca de otros o si se siente segura de depender de otros (Fraley et al., 2000; Fraley, 2018). Ambas dimensiones constituyen elementos constantes

en las relaciones de apego, que también pueden configurar tipos de apego, como veremos más adelante.

En su versión original el ECR – R constó de 36 ítems. 18 de ellos se refieren a experiencias de ansiedad con relaciones cercanas (“Me preocupa el ser abandonado”), y los otros 18 a experiencias de evitación (“Prefiero no estar cerca a mis parejas románticas”). Ambas muestran niveles de ansiedad y evitación que pueden ser altos o bajos. Se puntúa a través de una escala de Likert de 7 puntos desde Totalmente en desacuerdo (1) a Totalmente de acuerdo (7). Se obtienen los puntajes tanto para ansiedad como para evitación, al promediar los puntajes en los 18 ítems referidas de cada dimensión (ansiedad o evitación).

La escala alcanzó coeficientes alfa por encima a .90 para ambas dimensiones, ansiedad y evitación. (Fraley, 2018; Fraley et al., 2000). A diferencia de la escala predecesora (Brennan, Clark & Shaver, 1998), muestra propiedades psicométricas más adecuadas. Revela, además, que las dimensiones medidas (ansiedad y evitación) tienen, a su vez, propiedades latentes, multidimensionales y no unidimensionales (Fraley et al., 2000).

Nóblega et al. (2018) llevaron a cabo una adaptación de la prueba en el Perú, para estudiantes universitarios (N=590) de distintas zonas del país. Realizaron secuencialmente y con dos grupos análisis factorial exploratorio y confirmatorio. Encontraron que las propiedades psicométricas del instrumento eran adecuadas y hallaron coeficientes

alfa de Cronbach que oscilaron entre .71 y .91 para las escalas de ansiedad y evitación de ambas pruebas (Nóblega et al., 2018). La prueba mostró propiedades psicométricas adecuadas con el uso de 27 ítems finales, luego de eliminaciones sucesivas.

Para la presente investigación, se optó por tomar la versión de 30 ítems, preliminar en la investigación de Nóblega et al. (2018), previa a su versión final de 27 ítems. Se sometió esta versión de 30 ítems a un criterio de jueces con la finalidad de evaluar su pertinencia para profesionales de la educación en universidades privadas de Lima.

Para tal efecto se contó con la participación de cuatro profesionales psicólogos clínicos, psicoterapeutas y también docentes de universidades privadas de Lima en temas de comportamiento organizacional y desarrollo humano, con al menos 15 años de experiencia profesional. Su juicio experto determinó el esclarecimiento del instrumento respecto a los ítems 6, 7, 11, 12, 13, 14, 16, 25, 26 y 27. Se tomaron en cuenta las sugerencias y se hicieron cambios pequeños en los ítems, que permitieron aclarar su sentido. Por ejemplo, el ítem 25 (“Me ayuda acudir a mi pareja en momentos de necesidad”), se cambió a (“Acudir a mi pareja me ayuda en momentos de necesidad”), y el ítem 7 (“Me preocupo mucho por mis relaciones sentimentales”), se cambió por (“Me preocupan mucho mis relaciones sentimentales”). Un cambio importante en el cuestionario fue sugerido para el ítem 16 (“Me cuesta sentirme cómodo dependiendo o confiando en mi pareja”), que producía confusión por el uso de dos verbos que generan dos evaluaciones diferentes al lector. Se sustituyó este ítem

por dos de ellos: “Me cuesta sentirme cómodo dependiendo de mi pareja” y “Me cuesta sentirme cómodo confiando en mi pareja”. De manera que, como resultado de la adaptación, el cuestionario pasó de tener 30 ítems a tener 31.

Luego se procedió a evaluar la consistencia interna de la prueba y su confiabilidad para la muestra de la presente investigación. Al igual que para los dos instrumentos arriba mencionados, se llevó acabo el análisis factorial del ECR-R (Fraley et al., 2000). Se describen los resultados en los párrafos que siguen.

Como se ilustra en la tabla 10, el índice de KMO fue de .890 lo que indicó que el análisis factorial era adecuado para los datos obtenidos en la administración de la prueba. La prueba de esfericidad de Bartlett tuvo un nivel de significancia de $.000 < .005$. Se rechazó la hipótesis nula. Por ello, ambos resultados llevaron a concluir que existen correlaciones significativas en los datos encontrados.

Tabla 7

Prueba de KMO y Bartlett de Apego Adulto

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,890
Prueba de esfericidad de	Aprox. Chi-cuadrado	3582,232
Bartlett	GI	465
	Sig.	,000

Fuente: autor de la tesis

De acuerdo a lo que se puede observar en las tablas 11, el análisis de las matrices anti–imagen llevó a concluir que se puede mantener a todos los ítems de la prueba.

Tabla 11

Matrices Anti-Imagen de Apego Adulto

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
Covarianza	1	,304	-,099	-,032	-,034	-,006	-,051	,033	-,023	-,082	-,020	,054	,042	-,057	-,008	,077	-,013	,044	,010	-,022	-,022	,022	-,045	,024	,015	-,006	-,002	-,011	-,009	,032	-,017	,014
anti-imagen	2	-,099	,302	-,060	-,026	,006	,033	,027	-,010	-,047	-,031	-,005	-,057	-,026	-,070	-,039	-,076	-,022	-,009	-,027	-,004	,022	-,006	-,062	-,013	,031	-,003	,012	,065	,014	,005	-,018
	3	-,032	-,060	,341	-,101	-,030	-,002	,001	,003	-,076	-,063	,006	-,004	,013	,021	-,002	,036	-,050	,011	,008	-,003	,013	,009	-,023	,007	,013	-,004	-,018	-,011	,031	,016	,008
	4	-,034	-,026	-,101	,361	-,082	-,104	-,031	,001	,039	,030	-,056	,058	-,071	,031	,001	,036	-,071	,044	,009	,009	,001	,025	,042	-,025	,027	-,023	,002	-,018	-,004	-,031	,003
	5	-,006	,006	-,030	-,082	,478	-,101	,050	-,022	,022	,009	-,058	-,093	,056	-,062	-,026	-,145	-,020	,009	-,005	-,091	,050	-,051	,103	-,023	-,049	,027	,019	,057	,020	,021	-,002
	6	-,051	,033	-,002	-,104	-,101	,491	,031	-,020	-,069	,033	,019	-,058	,035	-,070	-,057	-,024	-,057	-,017	-,024	,068	-,037	-,033	-,055	-,030	-,030	,051	,045	,033	-,083	,005	-,038
	7	,033	,027	,001	-,031	,050	,031	,374	-,093	-,114	-,070	,049	-,093	,040	-,084	-,020	-,087	-,032	,036	,037	-,106	,091	-,017	-,030	-,026	-,054	,028	,043	-,034	,029	,029	-,025
	8	-,023	-,010	,003	,001	-,022	-,020	-,093	,313	-,044	-,064	-,053	-,077	-,064	,026	-,012	,036	,036	-,014	,036	,092	-,055	-,001	,053	,022	,061	-,039	-,024	-,007	,038	-,011	,035
	9	-,082	-,047	-,076	,039	,022	-,069	-,114	-,044	,276	,066	-,053	,038	,000	-,007	,003	-,015	,001	,002	,021	,008	-,001	,030	,016	,001	,006	-,011	-,001	-,008	-,012	-,020	,008
	10	-,020	-,031	-,063	,030	,009	,033	-,070	-,064	,066	,404	-,111	,040	,009	-,124	,020	,018	-,015	-,048	-,099	,022	-,040	,035	,014	-,042	-,045	,048	,010	-,014	-,124	-,023	,020
	11	,054	-,005	,006	-,056	-,058	,019	,049	-,053	-,053	-,111	,400	,039	-,118	,003	-,008	,015	,050	,042	-,024	-,066	,014	-,017	-,041	,008	-,017	,014	,004	-,016	,042	,015	,000
	12										,039																					
		,042	-,057	-,004	,058	-,093	-,058	-,093	-,077	,038	,040		,544	-,111	,027	,007	,024	,017	-,044	-,094	-,031	-,060	,048	-,005	,004	-,011	,009	,002	,010	-,028	,052	-,043
	13	-,057	-,026	,013	-,071	,056	,035	,040	-,064	,000	,009	-,118	-,111	,337	-,020	-,019	-,021	-,046	-,022	-,031	-,019	,005	,007	,020	-,019	-,065	,006	,010	-,014	-,012	-,008	,044
	14	-,008	-,070	,021	,031	-,062	-,070	-,084	,026	-,007	-,124	,003	,027	-,020	,523	,020	,045	,020	,041	,034	-,013	-,053	,041	-,008	,029	,013	-,013	-,045	,009	-,108	,015	,014
	15	,077	-,039	-,002	,001	-,026	-,057	-,020	-,012	,003	,020	-,008	,007	-,019	,020	,420	,040	,016	-,031	,053	-,056	,022	-,099	,076	-,012	,007	-,047	-,001	-,038	-,036	-,074	,034
	16	-,013	-,076	,036	,036	-,145	-,024	-,087	,036	-,015	,018	,015	,024	-,021	,045	,040	,640	-,027	-,020	-,036	,059	-,052	,020	,033	,029	,043	-,011	-,083	-,113	-,019	,012	,051
	17	,044	-,022	-,050	-,071	-,020	-,057	-,032	,036	,001	-,015	,050	,017	-,046	,020	,016	-,027	,744	,030	-,057	,041	-,057	-,033	,100	,082	,006	-,017	-,038	-,016	,023	-,015	,014
	18	,010	-,009	,011	,044	,009	-,017	,036	-,014	,002	-,048	,042	-,044	-,022	,041	-,031	-,020	,030	,363	,001	-,047	,070	-,095	,014	-,060	,011	-,014	-,001	-,020	-,024	-,032	-,003
	19	-,022	-,027	,008	,009	-,005	-,024	,037	,036	,021	-,099	-,024	-,094	-,031	,034	,053	-,036	-,057	,001	,709	-,047	-,041	-,016	-,024	,018	,035	-,004	-,010	-,078	,039	-,010	-,051
	20	-,022	-,004	-,003	,009	-,091	,068	-,106	,092	,008	,022	-,066	-,031	-,019	-,013	-,056	,059	,041	-,047	-,047	,497	-,180	-,040	,039	,048	,007	,024	-,007	-,029	,016	-,046	,064

21	,022	,022	,013	,001	,050	-,037	,091	-,055	-,001	-,040	,014	-,060	,005	-,053	,022	-,052	-,057	,070	-,041	-,180	,463	-,023	-,060	-,033	,017	-,027	,030	-,200	,048	,008	-,035	
22	-,045	-,006	,009	,025	-,051	-,033	-,017	-,001	,030	,035	-,017	,048	,007	,041	-,099	,020	-,033	-,095	-,016	-,040	-,023	,275	-,089	-,003	-,011	,013	-,024	,029	-,031	-,018	-,030	
23	,024	-,062	-,023	,042	,103	-,055	-,030	,053	,016	,014	-,041	-,005	,020	-,008	,076	,033	,100	,014	-,024	,039	-,060	-,089	,570	,037	-,010	-,056	-,037	,000	,068	-,041	,062	
24	,015	-,013	,007	-,025	-,023	-,030	-,026	,022	,001	-,042	,008	,004	-,019	,029	-,012	,029	,082	-,060	,018	,048	-,033	-,003	,037	,237	-,012	-,060	-,047	,011	,042	,016	-,011	
25	-,006	,031	,013	,027	-,049	-,030	-,054	,061	,006	-,045	-,017	-,011	-,065	,013	,007	,043	,006	,011	,035	,007	,017	-,011	-,010	-,012	,178	-,054	-,042	,000	,027	-,022	-,043	
26	-,002	-,003	-,004	-,023	,027	,051	,028	-,039	-,011	,048	,014	,009	,006	-,013	-,047	-,011	-,017	-,014	-,004	,024	-,027	,013	-,056	-,060	-,054	,159	-,038	-,002	-,059	,018	-,014	
27	-,011	,012	-,018	,002	,019	,045	,043	-,024	-,001	,010	,004	,002	,010	-,045	-,001	-,083	-,038	-,001	-,010	-,007	,030	-,024	-,037	-,047	-,042	-,038	,139	,003	-,023	-,036	-,026	
28	-,009	,065	-,011	-,018	,057	,033	-,034	-,007	-,008	-,014	-,016	,010	-,014	,009	-,038	-,113	-,016	-,020	-,078	-,029	-,200	,029	,000	,011	,000	-,002	,003	,504	-,040	,037	,007	
29	,032	,014	,031	-,004	,020	-,083	,029	,038	-,012	-,124	,042	-,028	-,012	-,108	-,036	-,019	,023	-,024	,039	,016	,048	-,031	,068	,042	,027	-,059	-,023	-,040	,707	,008	-,007	
30	-,017	,005	,016	-,031	,021	,005	,029	-,011	-,020	-,023	,015	,052	-,008	,015	-,074	,012	-,015	-,032	-,010	-,046	,008	-,018	-,041	,016	-,022	,018	-,036	,037	,008	,286	-,091	
31	,014	-,018	,008	,003	-,002	-,038	-,025	,035	,008	,020	,000	-,043	,044	,014	,034	,051	,014	-,003	-,051	,064	-,035	-,030	,062	-,011	-,043	-,014	-,026	,007	-,007	-,091	,244	
Correlación	1	,900 ^a	-,328	-,101	-,102	-,017	-,133	,099	-,073	-,283	-,056	,153	,104	-,179	-,019	,214	-,030	,092	,029	-,047	-,056	,059	-,155	,059	,055	-,027	-,010	-,053	-,022	,069	-,057	,051
anti-imagen	2	-,328	,913 ^a	-,189	-,079	,015	,086	,081	-,032	-,163	-,090	-,014	-,141	-,082	-,177	-,108	-,172	-,046	-,026	-,059	-,011	,059	-,020	-,150	-,049	,132	-,012	,058	,165	,029	,018	-,067
	3	-,101	-,189	,941 ^a	-,289	-,075	-,006	,004	,008	-,248	-,170	,015	-,009	,038	,050	-,005	,078	-,098	,031	,016	-,007	,033	,028	-,053	,024	,051	-,017	-,084	-,026	,063	,050	,029
	4	-,102	-,079	-,289	,897 ^a	-,198	-,248	-,085	,002	,124	,080	-,149	,131	-,203	,071	,002	,075	-,138	,122	,019	,022	,002	,080	,093	-,086	,105	-,095	,010	-,042	-,008	-,096	,011
	5	-,017	,015	-,075	-,198	,826 ^a	-,209	,118	-,056	,061	,020	-,132	-,182	,139	-,123	-,058	-,262	-,034	,021	-,008	-,186	,107	-,140	,197	-,067	-,168	,100	,075	,115	,035	,058	-,005
	6	-,133	,086	-,006	-,248	-,209	,830 ^a	,073	-,052	-,188	,073	,043	-,113	,085	-,139	-,126	-,043	-,095	-,041	-,041	,138	-,078	-,090	-,105	-,087	-,102	,183	,174	,067	-,140	,014	-,109
	7	,099	,081	,004	-,085	,118	,073	,843 ^a	-,273	-,356	-,180	,128	-,206	,113	-,190	-,050	-,177	-,060	,096	,071	-,247	,219	-,052	-,064	-,087	-,208	,115	,186	-,079	,055	,090	-,082
	8	-,073	-,032	,008	,002	-,056	-,052	-,273	,901 ^a	-,150	-,179	-,151	-,187	-,196	,065	-,033	,081	,074	-,040	,076	,234	-,144	-,003	,125	,079	,259	-,174	-,115	-,017	,082	-,035	,128
	9	-,283	-,163	-,248	,124	,061	-,188	-,356	-,150	,905 ^a	,197	-,160	,098	-,002	-,017	,008	-,035	,001	,008	,047	,023	-,002	,109	,039	,003	,026	-,052	-,004	-,022	-,027	-,071	,032
	10	-,056	-,090	-,170	,080	,020	,073	-,180	-,179	,197	,850 ^a	-,276	,085	,025	-,270	,050	,035	-,027	-,125	-,184	,049	-,092	,106	,029	-,136	-,170	,189	,041	-,032	-,232	-,068	,063
	11	,153	-,014	,015	-,149	-,132	,043	,128	-,151	-,160	-,276	,901 ^a	,083	-,321	,007	-,020	,031	,091	,111	-,044	-,148	,033	-,052	-,085	,026	-,064	,054	,015	-,037	,079	,046	-,001
	12	,104	-,141	-,009	,131	-,182	-,113	-,206	-,187	,098	,085	,083	,854 ^a	-,259	,050	,016	,041	,027	-,099	-,151	-,060	-,120	,125	-,010	,012	-,036	,032	,006	,019	-,046	,132	-,118
	13	-,179	-,082	,038	-,203	,139	,085	,113	-,196	-,002	,025	-,321	-,259	,881 ^a	-,047	-,050	-,046	-,092	-,062	-,063	-,047	,013	,024	,046	-,068	-,266	,027	,044	-,034	-,025	-,026	,153
	14	-,019	-,177	,050	,071	-,123	-,139	-,190	,065	-,017	-,270	,007	,050	-,047	,895 ^a	,042	,078	,032	,095	,055	-,025	-,108	,107	-,015	,082	,042	-,046	-,166	,017	-,177	,040	,038
	15	,214	-,108	-,005	,002	-,058	-,126	-,050	-,033	,008	,050	-,020	,016	-,050	,042	,898 ^a	,076	,028	-,078	,098	-,122	,049	-,292	,156	-,039	,027	-,183	-,006	-,082	-,065	-,212	,108
	16	-,030	-,172	,078	,075	-,262	-,043	-,177	,081	-,035	,035	,031	,041	-,046	,078	,076	,805 ^a	-,039	-,041	-,054	,105	-,095	,049	,055	,075	,127	-,033	-,277	-,200	-,028	,029	,130

17	,092	-,046	-,098	-,138	-,034	-,095	-,060	,074	,001	-,027	,091	,027	-,092	,032	,028	-,039	,854 ^a	,058	-,079	,067	-,097	-,073	,154	,195	,016	-,048	-,117	-,026	,032	-,033	,033
18	,029	-,026	,031	,122	,021	-,041	,096	-,040	,008	-,125	,111	-,099	-,062	,095	-,078	-,041	,058	,935 ^a	,003	-,111	,171	-,302	,031	-,204	,045	-,056	-,005	-,047	-,047	-,100	-,011
19	-,047	-,059	,016	,019	-,008	-,041	,071	,076	,047	-,184	-,044	-,151	-,063	,055	,098	-,054	-,079	,003	,868 ^a	-,079	-,072	-,036	-,038	,044	,099	-,011	-,033	-,130	,055	-,022	-,122
20	-,056	-,011	-,007	,022	-,186	,138	-,247	,234	,023	,049	-,148	-,060	-,047	-,025	-,122	,105	,067	-,111	-,079	,782 ^a	-,375	-,108	,073	,139	,025	,086	-,026	-,059	,027	-,121	,183
21	,059	,059	,033	,002	,107	-,078	,219	-,144	-,002	-,092	,033	-,120	,013	-,108	,049	-,095	-,097	,171	-,072	-,375	,742 ^a	-,066	-,117	-,099	,058	-,098	,119	-,414	,083	,021	-,104
22	-,155	-,020	,028	,080	-,140	-,090	-,052	-,003	,109	,106	-,052	,125	,024	,107	-,292	,049	-,073	-,302	-,036	-,108	-,066	,915 ^a	-,225	-,011	-,048	,064	-,121	,079	-,071	-,066	-,117
23	,059	-,150	-,053	,093	,197	-,105	-,064	,125	,039	,029	-,085	-,010	,046	-,015	,156	,055	,154	,031	-,038	,073	-,117	-,225	,850 ^a	,102	-,030	-,188	-,131	-,001	,107	-,103	,166
24	,055	-,049	,024	-,086	-,067	-,087	-,087	,079	,003	-,136	,026	,012	-,068	,082	-,039	,075	,195	-,204	,044	,139	-,099	-,011	,102	,923 ^a	-,058	-,310	-,260	,032	,102	,060	-,044
25	-,027	,132	,051	,105	-,168	-,102	-,208	,259	,026	-,170	-,064	-,036	-,266	,042	,027	,127	,016	,045	,099	,025	,058	-,048	-,030	-,058	,898 ^a	-,322	-,268	-,002	,077	-,098	-,206
26	-,010	-,012	-,017	-,095	,100	,183	,115	-,174	-,052	,189	,054	,032	,027	-,046	-,183	-,033	-,048	-,056	-,011	,086	-,098	,064	-,188	-,310	-,322	,905 ^a	-,255	-,008	-,176	,084	-,069
27	-,053	,058	-,084	,010	,075	,174	,186	-,115	-,004	,041	,015	,006	,044	-,166	-,006	-,277	-,117	-,005	-,033	-,026	,119	-,121	-,131	-,260	-,268	-,255	,911 ^a	,009	-,073	-,179	-,142
28	-,022	,165	-,026	-,042	,115	,067	-,079	-,017	-,022	-,032	-,037	,019	-,034	,017	-,082	-,200	-,026	-,047	-,130	-,059	-,414	,079	-,001	,032	-,002	-,008	,009	,863 ^a	-,067	,097	,021
29	,069	,029	,063	-,008	,035	-,140	,055	,082	-,027	-,232	,079	-,046	-,025	-,177	-,065	-,028	,032	-,047	,055	,027	,083	-,071	,107	,102	,077	-,176	-,073	-,067	,814 ^a	,017	-,017
30	-,057	,018	,050	-,096	,058	,014	,090	-,035	-,071	-,068	,046	,132	-,026	,040	-,212	,029	-,033	-,100	-,022	-,121	,021	-,066	-,103	,060	-,098	,084	-,179	,097	,017	,934 ^a	-,346
31	,051	-,067	,029	,011	-,005	-,109	-,082	,128	,032	,063	-,001	-,118	,153	,038	,108	,130	,033	-,011	-,122	,183	-,104	-,117	,166	-,044	-,206	-,069	-,142	,021	-,017	-,346	,927 ^a

Fuente: autor de la tesis

Tabla 8*Matriz de componente rotado de Apego Adulto^a*

	Componente	
	ECR Ansiedad	ECR Evitación
1	,773	
2	,802	
3	,759	
4	,729	
5	,552	
6	,568	
7	,538	
8	,725	
9	,750	
10	,609	
11	,656	
12	,469	
13	,768	
14	,554	
15		,679
16	,399	
17	,346	
18		,734
19		,310
20		,295
21		,231
22		,797
23		,425
24		,859
25		,881
26		,876
27		,919
28		-,354
29		,381
30		,818
31		,784

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.

Fuente: autor de la tesis

Tabla 13

Matriz de correlación de factores de Apego Adulto

	1	2
1	—	-0.244
2		—

La tabla 12 muestra la adecuación de los ítems de acuerdo a las dos dimensiones de la prueba de ECR-R para la muestra del presente estudio. Los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10, 11, 12, 13, 14, 16, 17 corresponden a la dimensión Ansiedad (Ver Anexo A). Para la dimensión Evitación, le corresponden los ítems 15, 18, 19, 29, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31 (Ver Anexo A). En la tabla 13, se observa que existe una relación significativa inversa entre los factores ECR Ansiedad y ECR Evitación.

Con respecto a la consistencia interna, la prueba arrojó un coeficiente alfa de Cronbach de .806. Esto sugiere que el instrumento ECR- R posee un alto nivel de confiabilidad

Con este último resultado se concluyó que los tres instrumentos adaptados para la presente investigación, La Escala de Confianza Generalizada, El Experience in Close Relationships – Revised y la Escala de *Engagement* Laboral de Utrecht, tuvieron propiedades psicométricas adecuadas para la población de docentes universitarios de Lima.

2.4. Procedimiento

Para examinar cómo se condujeron estadísticamente los constructos de Apego Adulto, *Engagement* Laboral y Confianza Generalizada, se produjo un planteamiento del problema, que enmarcó la propuesta específicamente para docentes peruanos. Se eligieron protocolos de pruebas que miden apropiadamente las variables, a través de adaptaciones; particularmente para la condición de pertenecer a universidades de Lima.

Los tres protocolos de las pruebas fueron adaptados para la presente investigación. La Escala de Confianza Generalizada (Yamagishi & Yamagishi, 1994; citados por Montoro et al. 2014), en su versión adaptada por Montoro (2014), fue sometida a criterio de jueces y a una prueba piloto con una muestra de 60 participantes de una universidad diferente a las dos tomadas en cuenta para este estudio. Luego se adaptaron los ítems y la prueba quedó lista para ser administrada.

La escala de engagement para el trabajo (UWES) (Schaufeli et al., 2002) fue adaptada al cambiar las alternativas de respuesta desde un enfoque por frecuencias (Nunca a Siempre) hacia un enfoque por percepción (Totalmente en desacuerdo a Totalmente de Acuerdo). También se redujo la escala de Likert de 7 puntos a una de 5 puntos.

El Cuestionario Experience in Close Relationships (ECR-R) (Fraley et al., 2000), adaptado por Noblega et al. (2018) para estudiantes universitarios en el Perú, fue sometida también a criterio de jueces y adaptada para adultos, docentes universitarios de Lima.

En los tres casos se procedió al análisis estadístico de las pruebas para confirmar sus índices de confiabilidad. Se extrajeron coeficientes de Cronbach para las tres y se llevó a cabo un análisis factorial para garantizar la robustez de los ítems.

Con los protocolos revisados, adaptados y validados se solicitó a dos universidades privadas de Lima la autorización respectiva para administrarlos a una muestra representativa de docentes. En una de ellas (Universidad 1) se le hizo llegar la solicitud formal al vice rectorado de investigación (13 de marzo 2020), que fue la que autorizó, vía correo electrónico, que se procediera con la administración de las pruebas. En la Universidad 2, se hizo llegar primero la solicitud al Comité de Ética de la Facultad de Ciencias de la Salud. Se procedió a la administración de las pruebas una vez que este comité aprobara la solicitud en un documento fechado el 27 de marzo del presente año.

Se procedió luego a convertir los cuestionarios en documentos virtuales para poder administrarlos de manera virtual. Con la llegada de la pandemia COVID-19 al Perú, se optó por este tipo de administración. Luego de obtener las direcciones de correo de los docentes se envió los protocolos con indicaciones específicas de cómo completar los cuestionarios. Se precisó la manera en que debía procederse para registrar las respuestas, dado que era imposible administrar las pruebas de manera presencial. Se incluyó en el formulario de Google el procedimiento específico que incluyó un minitutorial, así como una pregunta inicial respecto a la confirmación del deseo de participar. De manera que esta pregunta tuvo la función de manifestar el consentimiento informado del participante (Ver Anexo D).

Los participantes respondieron de forma anónima a los cuestionarios virtuales. Inicialmente se registraron 93 respuestas. Se envió un segundo correo a modo de recordatorio, y se llegó a la cifra de 185 respuestas. 2 de ellas registraron “NO” a la pregunta de si deseaban participar en la investigación, lo cual determinó 183 respuestas válidas.

Se procedió a hacer un análisis descriptivo de la muestra y luego se llevó a cabo el análisis de las correlaciones que luego se informaron en la sección de resultados.

2.5. Aspectos Éticos

La presente investigación consideró los siguientes criterios éticos:

- Los participantes fueron preguntados acerca de su deseo de participar en el estudio antes de que se desplieguen los cuestionarios. De los 185 encuestados 183 accedieron a contestar los cuestionarios (98.9%).
- Confidencialidad de la información; a partir de que los cuestionarios fueron anónimos y fueron recabados directamente a través del registro de un formulario en internet, el mismo que hace imposible reconocer al participante.
- Se buscó información actualizada de las variables estudiadas.
- Se emplearon instrumentos debidamente adaptados a las características de la población, como se informó en la sección de procedimiento.

2.6. Análisis de los datos

Para el presente estudio, se utilizaron el paquete estadístico SPSS en su versión 25 y el software estadístico JAMOVİ para procesar los datos en busca de estadísticos descriptivos de la muestra, evaluación de su normalidad y elección de su correspondiente coeficiente de correlacional.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1. Prueba de Hipótesis General

La hipótesis general planteada en este estudio sostiene que el apego adulto, el engagement laboral y la confianza generalizada tienen una relación significativa. Se describen, a continuación, los resultados pertinentes a la hipótesis general.

Tabla 9

Análisis de la normalidad de los datos de las variables de estudio

		Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra						
		Engagement	ECR	ECR	Confianza	WE	WE	WE
		laboral 15	ansiedad por	evitación por		absorció	dedicación	vigor
		items	persona	persona		n		
N		183	183	183	183	183	183	183
Parámetros	Media	4,2637522	1,80288836	2,9980713	16,754	4,316	4,452	4,023
normales ^{a,b}	Desviación estándar	,43592211	,60519867	,59472508	4,1204	,4759	,4747	,6473
Máximas	Absoluta	,089	,104	,211	,132	,146	,167	,099
diferencias	Positivo	,070	,104	,117	,084	,113	,141	,099
extremas	Negativo	-,089	-,092	-,211	-,132	-,146	-,167	-,082
Estadístico de prueba		,089	,104	,211	,132	,146	,167	,099
Sig. asintótica (bilateral)		,001 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c

Fuente: autor de la tesis

Como puede observarse en la tabla 14, en la prueba de Kolmogorov Smirnov para una muestra y para una significación bilateral que oscila entre .001 y .000 (menor a .05). Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula, concluyendo que los datos obtenidos para las tres pruebas son no normales y se procedió a utilizar estadísticos no paramétricos para investigar las correlaciones entre las variables, tales como Rho de Spearman; y para

analizar las diferencias entre los puntajes de las pruebas de *Engagement* y Confianza, de acuerdo a los tipos de apego, se empleó la prueba de Kruskal Wallis.

Tabla 15

Correlaciones entre Apego Adulto (ECR-R), Confianza Generalizada y Engagement Laboral.

			ECR	ECR	WE	WE		
			ansiedad	evitación	Confianza	absorción	dedicación	WE vigor
Rho de Spearman	Engagement laboral	Coefficiente de correlación	-,161*	,073	,219**	,861**	,783**	,806**
		Sig. (bilateral)	,029	,325	,003	,000	,000	,000
		N	183	183	183	183	183	183
	ECR ansiedad	Coefficiente de correlación	1,000	-,157*	-,025	-,149*	-,268**	-,017
		Sig. (bilateral)	.	,033	,737	,043	,000	,816
		N	183	183	183	183	183	183
	ECR evitación	Coefficiente de correlación	-,157*	1,000	-,095	,043	,216**	-,026
		Sig. (bilateral)	,033	.	,202	,564	,003	,729
		N	183	183	183	183	183	183
	Confianza	Coefficiente de correlación	-,025	-,095	1,000	,284**	,122	,163*
		Sig. (bilateral)	,737	,202	.	,000	,099	,028
		N	183	183	183	183	183	183
	WE absorción	Coefficiente de correlación	-,149*	,043	,284**	1,000	,697**	,507**
		Sig. (bilateral)	,043	,564	,000	.	,000	,000
		N	183	183	183	183	183	183
	WE dedicación	Coefficiente de correlación	-,268**	,216*	,122	,697**	1,000	,365**
		Sig. (bilateral)	,000	,003	,099	,000	.	,000
		N	183	183	183	183	183	183
	WE vigor	Coefficiente de correlación	-,017	-,026	,163*	,507**	,365**	1,000
		Sig. (bilateral)	,816	,729	,028	,000	,000	.
		N	183	183	183	183	183	183

Fuente: autor de la tesis

De acuerdo a los resultados vistos en la tabla 15, respecto a la variable *engagement*, en su escala total, correlacionó con todas sus dimensiones

($p < .05$); asimismo, esta relación fue directa y muy significativa, siendo los coeficientes .861, .783 y .806 para absorción, dedicación y vigor, respectivamente.

El *engagement*, como escala total, también se relacionó de manera directa y moderada con la variable Confianza Generalizada (.219, $p < 0.003$). Sin embargo, al contrastarla con las dimensiones de Apego Adulto se encontraron relaciones inversas: Hubo relación significativa (aunque inversa) con la dimensión de apego ansioso de la variable Apego Adulto (-.161, $p < 0.029$), mientras que no se halló relación entre *engagement* y la escala de apego evitativo, dimensión del Apego Adulto. Por otro lado, no se encontró relación significativa entre la variable Apego Adulto y Confianza Generalizada.

3.2 Pruebas de Hipótesis Específicas

Con respecto a las dimensiones del *engagement*, la absorción se relacionó de manera directa y muy significativa con la dimensión vigor (de la misma variable) (.507, $p < .000$) y también con la dimensión de dedicación (.697, $p < .000$). Igualmente se relacionó con la variable unidimensional de confianza de manera muy significativa (.284, $p < .000$). Esta dimensión (absorción) no se relacionó significativamente con la dimensión de evitación del apego, pero sí, de manera inversa y significativa con la dimensión de ansiedad relacionada al apego (-.149, $p < .043$).

La segunda dimensión de la variable *Engagement*, que es Dedicación, se relacionó de manera inversa y muy significativa con la ansiedad relacionada con el apego (-.268, $p < .000$) y de manera directa y significativa con la

evitación relacionada al apego (.216, $p < .003$). No se relacionó de manera significativa con la variable confianza.

La tercera dimensión de la variable *Engagement*, Vigor, se relacionó de manera significativa y directa con la variable confianza (.163, $p < .028$) y no se relacionó con ninguna de las dimensiones del apego.

Con respecto a la variable Apego Adulto, se le contrastó con las otras dos variables (*Engagement* y Confianza) a través de los puntajes en sus dimensiones, apego ansioso y evitativo por separado. Éstas constituyen medidas continuas, por lo que se utilizó el mismo estadístico, Rho de Spearman.

La dimensión de ansiedad vinculada al apego se relacionó de manera inversa y significativa con la medida de evitación vinculada al apego, dimensión de la variable Apego Adulto (-.157, $p < .033$). Además, la ansiedad vinculada al apego, se relacionó con la absorción (dimensión del *Engagement*) también de manera inversa y significativa (-.149, $p < .043$).

La relación de la dimensión ansiedad vinculada al apego con la dimensión de Dedicación de la variable *Engagement* laboral también fue inversa, pero muy significativa (-.268, $p < .000$). No se encontró relación entre ansiedad vinculada al apego y la variable confianza generalizada, ni tampoco entre ansiedad vinculada al apego y la dimensión de Vigor del *Engagement* laboral.

Por otro lado, la Evitación asociada al apego se relacionó de manera directa y muy significativa (.216, $p < .003$) solamente con la dimensión de Dedicación de la escala de *Engagement* laboral. También se relacionó, como ya se dijo, de manera inversa y significativa con la dimensión de ansiedad

asociada al apego (-.157, $p < .033$). La evitación no se relacionó significativamente ni con las dimensiones de vigor y absorción del *engagement*, ni con la variable de confianza.

La variable de confianza mostró relación directa y muy significativa (.284, $p < .000$) con la dimensión de Absorción del *Engagement* laboral, y de manera significativa (.163, $p < .028$) con la dimensión vigor de la misma variable. No se relacionó de manera significativa ni con la dimensión Ansiedad ni con la dimensión Evitación de la variable apego, ni con la dimensión de Dedicación de la variable *Engagement* laboral.

Para contrastar la variable apego, desde su perspectiva categorial, con las variables *engagement* laboral y confianza generalizada, se procedió, siguiendo a Fraley (2018), a calcular los tipos de apego que corresponden a la combinación de puntajes obtenidos en las dimensiones de evitación y ansiedad.

Los criterios consistieron en determinar apego seguro si ambos puntajes estuvieron por debajo de sus respectivas medianas. Se trataba de apego temeroso si el puntaje era alto con respecto a sus respectivas medianas en ambas escalas. Si el puntaje fue alto en la escala de evitación y bajo en la escala de ansiedad respecto a sus medianas, el apego resultante fue evitativo. Finalmente, si el puntaje fue alto en la dimensión de ansiedad y bajo en la dimensión de evitación en sus respectivas medianas, el apego resultante fue preocupado. Es importante señalar que, Fraley (2018) recomienda que sea preferible recurrir a otras fuentes de información para tener mayor certeza en la clasificación de los usuarios en los tipos de apego

mencionados. Además, se consideró para la clasificación de los participantes que dicha clasificación fue relativa y no absoluta. De modo que, las personas exhibieron apegos relativamente seguros, evitativos, temerosos o preocupados (Fraley, 2018). La tabla 16 muestra estos resultados.

Tabla 10

Cálculo por tipos de apego

	TIPO DE APEGO	N	Rango promedio
EXPERIENCES IN CLOSE	Seguro	32	89,75
RELATIONSHIPS REVISED (ECR-R)	Evitativo	50	92,60
	Temeroso	51	83,82
	Preocupado	50	101,18
	Total	183	

Fuente: autor de la tesis

Para la muestra del presente estudio (n=183), se encontró cantidades muy parecidas de participantes con apegos relativamente evitativo, temeroso y preocupado (50, 51 y 50 respectivamente). Sólo 32 participantes exhibieron apego relativamente seguro.

La tabla 17 muestra la contrastación entre el apego y la variable unidimensional de Confianza generalizada. El análisis de los resultados arrojados por la prueba de Kruskal Wallis, obtuvo un nivel de significancia de .421 (mayor a .05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula, concluyendo que el nivel de confianza generalizada no se diferencia por el tipo de apego.

Tabla 11

Confianza y Tipo de Apego

	ÚNICA DIMENCSION DE CONFIANZA
Chi-cuadrado	2,813
Gl	3
Sig. Asintótica	,421

Fuente: autor de la tesis

El mismo resultado se obtuvo al contrastar los tipos de apego con la dimensión de Absorción del engagement, como se muestra en la tabla 18; donde, se obtuvo un nivel de significancia de .70 (mayor a .05); llegando a aceptar la hipótesis nula, que descarta que el nivel obtenido en la dimensión Absorción del Engagement se diferencie por el tipo de Apego.

Tabla 12

Tipo de Apego y Absorción

WE ABSORCIÓN	
Chi-cuadrado	7,046
GI	3
Sig. Asintótica	,070

a. Prueba de Kruskal Wallis

Fuente: autor de la tesis

Se obtuvo un resultado parecido al contrastar la dimensión de Vigor del engagement con el estilo de apego (ver Tabla 19). El nivel de significancia alcanzado fue de .471, mayor a .05, lo que determina aceptar la hipótesis nula. Los niveles hallados en la dimensión Vigor en la muestra de docentes de dos universidades de Lima no se diferencian por los estilos de apego de esos docentes.

Tabla 19

Vigor y Tipo de Apego

WE VIGOR	
Chi-cuadrado	2,525
GI	3
Sig. Asintótica	,471

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: TIPO DE APEGO

Fuente: autor de la tesis

Por el contrario, la Tabla 20 muestra que la dimensión de Dedicación de la variable Engagement sí se diferencia de acuerdo a los tipos de apego. Al ser el nivel de significancia 0.005 ($p < .05$), se entiende que los niveles encontrados en la dimensión Dedicación se diferencian de acuerdo a los tipos de apego.

Tabla 13

Dedicación y tipo de Apego

WE DEDICACIÓN	
Chi-cuadrado	12,637
Gl	3
Sig. Asintótica	,005

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: TIPO DE APEGO

Fuente: autor de la tesis

Los docentes de dos universidades de Lima exhiben niveles de dedicación (dimensión del *Engagement*) que varían de acuerdo a sus tipos de apego. Esta diferencia se muestra más específicamente en la tabulación cruzada exhibida en la Tabla 21, donde se informa que el 91.3% de los docentes puntuó alto en dedicación, y este resultado se relaciona con el estilo de apego. El análisis de esta relación muestra que el 98% de los docentes de ambas universidades, que exhiben apego relativamente evitativo, se percibieron a sí mismos en niveles de dedicación que están por encima del 80% de la escala. Para este mismo rango de puntuación en la escala de Likert de la dimensión dedicación del *Engagement*, se encontró que 28 de los 32 participantes con Apego Seguro (el 87.5%) marcaron estar De Acuerdo o Totalmente de Acuerdo con respecto a la dimensión de Dedicación del Engagement. Del mismo modo, en el mismo rango de respuestas de la escala

de Likert (4 a 5) se ubicaron el 98% de los docentes con apego relativamente evitativo. Finalmente, los docentes con puntajes que los ubican en el tipo de apego relativamente preocupado, el 86% obtuvo también puntajes entre 4 y 5 en dedicación. Los puntajes de 5 (Totalmente de acuerdo) en dedicación (dimensión de *Engagement*) se alcanzaron por el 42% de los docentes con apego relativamente evitativo, el 25% de los docentes con apego relativamente seguro, el 18% de los docentes con apego preocupado y el 17.6% de los docentes con apego relativamente temeroso.

En conclusión, la mayoría de las docentes con apego evitativo tienden a puntuar alto en Dedicación; la mayoría de las docentes con apego temeroso y preocupado, puntuaron promedio en Dedicación; por último, la mayoría de docentes con apego seguro, puntuaron entre los niveles promedio y alto en Dedicación.

Tabla 14*Engagement Laboral DEDICACIÓN*TIPO DE APEGO tabulación cruzada*

			TIPO DE APEGO				
			Seguro	Evitativo	Temeroso	Preocupado	Total
WE	2,8	Recuento	0	0	0	1	1
DEDICACIÓN		% dentro de TIPO DE APEGO	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%	0,5%
	3,2	Recuento	0	0	0	1	1
		% dentro de TIPO DE APEGO	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%	0,5%
	3,4	Recuento	1	0	2	0	3
		% dentro de TIPO DE AP EGO	3,1%	0,0%	3,9%	0,0%	1,6%
	3,6	Recuento	2	0	0	3	5
		% dentro de TIPO DE APEGO	6,3%	0,0%	0,0%	6,0%	2,7%
	3,8	Recuento	1	1	2	2	6
		% dentro de TIPO DE APEGO	3,1%	2,0%	3,9%	4,0%	3,3%
	4,0	Recuento	7	8	14	12	41
		% dentro de TIPO DE APEGO	21,9%	16,0%	27,5%	24,0%	22,4%
	4,2	Recuento	1	4	6	6	17
		% dentro de TIPO DE APEGO	3,1%	8,0%	11,8%	12,0%	9,3%
	4,4	Recuento	1	3	4	7	15
		% dentro de TIPO DE APEGO	3,1%	6,0%	7,8%	14,0%	8,2%
	4,6	Recuento	4	6	7	4	21
		% dentro de TIPO DE APEGO	12,5%	12,0%	13,7%	8,0%	11,5%
	4,8	Recuento	7	7	7	5	26
		% dentro de TIPO DE APEGO	21,9%	14,0%	13,7%	10,0%	14,2%
	5,0	Recuento	8	21	9	9	47
		% dentro de TIPO DE APEGO	25,0%	42,0%	17,6%	18,0%	25,7%
Total		Recuento	32	50	51	50	183
		% dentro de TIPO DE APEGO	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: autor de la tesis

Finalmente, la escala total de *Engagement* mostrado la tabla 22, se observó como el nivel de significancia, .228, excede a .05, por lo que se aceptó la hipótesis nula. Ésta determina que el nivel de la variable *Engagement* laboral, no se diferencia por tipos de apego para la muestra estudiada.

Tabla 22

Engagement laboral (escala total) y tipos de apego

ENGAGEMENT LABORAL 15 ITEMS	
Chi-cuadrado	4,334
GI	3
Sig. A	,228
Sintótica	

Fuente: autor de la tesis

3.3. Resultados descriptivos de la variable Confianza Generalizada

Al analizar los resultados en términos de distribución porcentual, tal como se muestra en la figura 2, el 68% de los participantes (n=125) obtuvieron categorías entre promedio y superior en confianza Generalizada. El 57% puntuó a nivel promedio, y sólo el 31% obtuvo un promedio inferior o muy inferior.

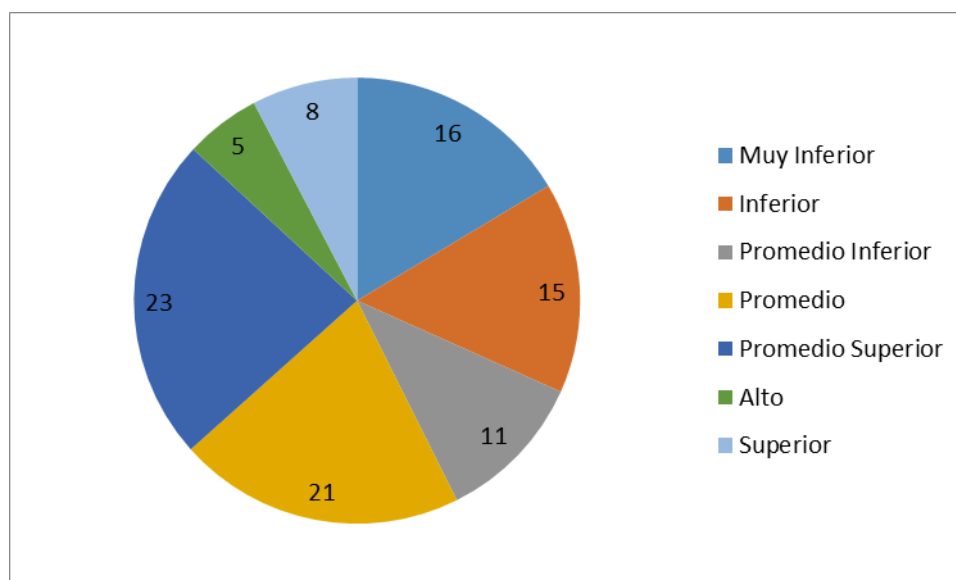


Figura 2 Confianza Generalizada: Distribución porcentual de participantes por puntajes obtenidos.

Fuente: autor de la Tesis

3.4. Resultados descriptivos de la variable Engagement Laboral

Para la variable *Engagement Laboral*, en su escala total (Ver Figura 3), se encontró que 96 participantes puntuaron a nivel promedio (53%), mientras que el 21% lo hicieron a niveles Alto o Superior. En total 74% de la muestra puntuó en el promedio o por encima del promedio. Sólo el 26% de la muestra puntuó por debajo del promedio. La media de los promedios obtenidos fue de 4.264 (Ver tabla 23).

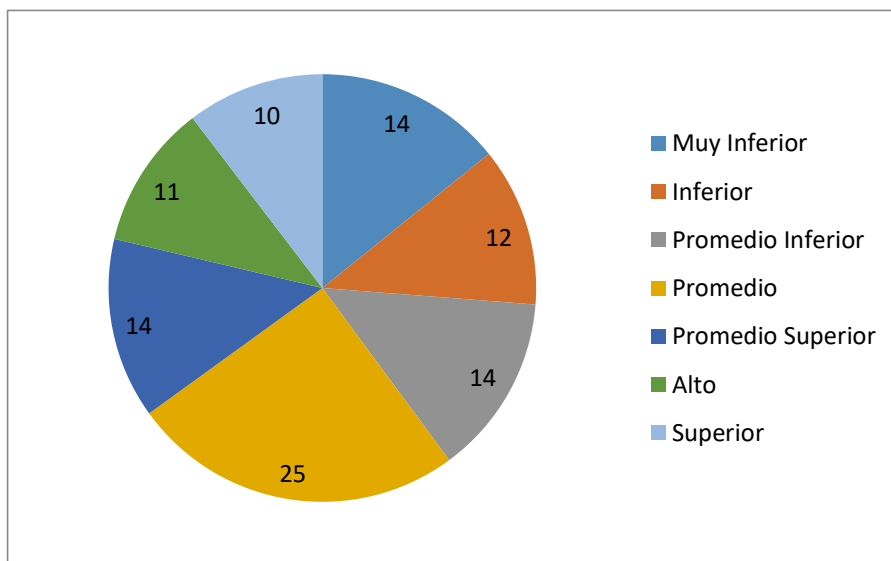


Figura 3 Engagement: Distribución porcentual de participantes por puntaje obtenido.

Fuente: autor de la tesis.

Tabla 23

Promedio Engagement Laboral

<i>ENGAGEMENT LABORAL</i>		
<i>PROMEDIO</i>	<i>CANTIDAD</i>	<i>PORCENTAJE</i>
4.264	96	53%

Fuente: autor de la tesis.

3.5. Resultados descriptivos de la variable Apego Adulto

Como puede observarse en la tabla 24, el 82.5% de los participantes (151), se ubicaron en apegos relativamente inseguros, ya sean relativamente evitativos, relativamente temerosos o relativamente preocupados. Sólo el 17.5% de la muestra (32 participantes) fueron clasificados en un apego relativamente seguro.

Corresponde notar que esta clasificación se obtuvo a partir de los puntajes obtenidos para las escalas de ansiedad vinculada al apego y evitación vinculada al apego, en comparación con las respectivas medianas. Este procedimiento fue descrito en la mención al instrumento ECR-R.

Para la muestra de docentes de dos universidades privadas de Lima, del presente estudio, existen cantidades equivalentes para los apegos inseguros (Ver Figura 4). El gráfico permite estimar que la cantidad de participantes con apego relativamente seguro constituye dos tercios de cada uno de los apegos inseguros. También confirma que el número de participantes con apegos relativamente inseguros se mantiene uniforme para esta muestra.

Tabla 15
Tipo de Apego Frecuencia y Porcentaje

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Seguro	32	17.5
	Evitativo	50	27.3
	Temeroso	51	27.9
	Preocupado	50	27.3
	Total	183	100.0

Fuente: autor de la tesis

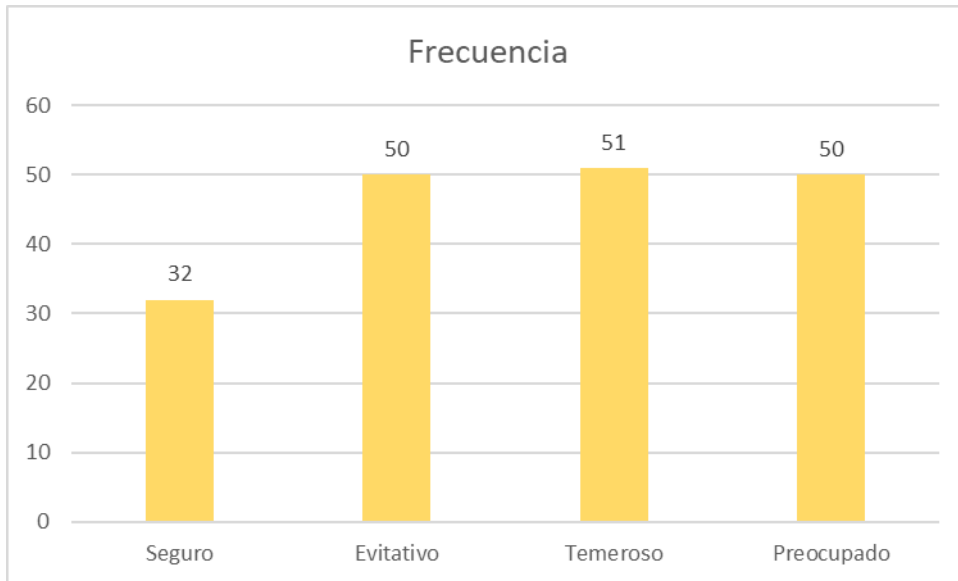


Figura 4 Tipo de Apego por Frecuencia*

Fuente: autor de la tesis

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las variables de *Engagement* laboral, Apego adulto y Confianza generalizada. Se planteó la hipótesis de que existe una relación significativa entre las tres variables. Los hallazgos de este estudio la respaldaron sólo parcialmente.

La variable *Engagement* laboral, como escala total, se relacionó de manera moderada con la variable Confianza Generalizada; además, se relacionó de manera inversa y significativa con la dimensión Ansiedad de la variable Apego Adulto. La variable *Engagement* laboral no se relacionó con los tipos de apego de la variable Apego Adulto. Sólo una de las dimensiones de la variable *Engagement* laboral (Dedicación) se relacionó con los tipos de Apego de la variable Apego Adulto de manera significativa.

Por otro lado, no se encontró relación significativa entre los niveles de la variable Confianza Generalizada y las dimensiones del Apego Adulto. Tampoco se encontró relación entre la variable de Confianza Generalizada y los tipos de Apego de la variable Apego Adulto.

En los párrafos siguientes, se analizó la relación entre *Engagement* Laboral y la Variable unidimensional de Confianza Generalizada.

El primer hallazgo relaciona la variable Confianza Generalizada con el *Engagement* Laboral de manera moderada. Esto implica que ambos constructos podrían retroalimentarse, lo que supone la influencia de la Confianza sobre resultados organizacionales, en particular para la docencia en las dos

universidades evaluadas. Si, por ejemplo, el engagement tiene que ver con el desempeño (Rich, Lepine & Crawford, 2010; Saks & Gruman, 2014; Yilmaz, 2019; Thielman & Hilbig, 2014; Chughtai & Buckley, 2008), presumiblemente la confianza debería también relacionarse con el desempeño.

Si bien de manera moderada, la productividad de un docente podría incrementarse si también se incrementara la confianza que experimenta en su centro laboral con las personas con las que se relaciona, esto incluye ciertamente pares, superiores y sus estudiantes. Además, resulta muy posible que baste con la propensión a confiar; es decir, sería suficiente la generación de un entorno en el que haya mayores probabilidades de desear confiar para generar mayores niveles de productividad. Los términos en los que se confía resultan relevantes para hacerse más productivos.

Esto implica esperar lo mejor de sus compañeros (Gillespie, 2012), y también hacerse vulnerable a ellos y esperar lo mejor en el ámbito del trabajo (Six & Sorge, 2008). La confianza definida de este modo, tiene que ver con el engagement en docentes, de manera que se facilitaría su involucramiento de generarse ambientes donde estén más dispuestos a confiar. Esto coincide con la afirmación de Cohaila (2015), antecedente de esta investigación, que sostiene que la confianza interpersonal antecede a la relación de confianza institucional. La implicancia para docentes universitarios es que sus casas de estudio ganarán en confianza de parte de sus docentes, si propician ambientes en los que ésta se fomente a nivel interpersonal.

Con relación a la docencia, otros autores (Peña, Weinstein & Raczynski, 2018) confirman la relación confianza – desempeño. Sin embargo, precisaron que es en

el terreno de la lealtad, la confidencialidad, la no transgresión y el apoyo de los pares (todos factores vinculados con la confianza) que se disparan desempeños de mayor efectividad. Es decir, que la confianza tiene que ver con los niveles de absorción, dedicación y vigor con los que un docente desempeña su labor.

Otra idea asociada a la relación entre engagement y confianza se refiere a que confiar es involucrarse en el trabajo, en el sentido de mostrarse plenamente. El mostrarse plenamente está asociado a la apertura, factor clave en la cohesión y la confianza (Levine & Moreland, 1998). Dicho factor lleva a las personas a sentirse más satisfechas con su trabajo, pero también a exhibir necesidad de autonomía, lo que, a su vez, lleva a que estas personas sean más productivas en el trabajo (Heyns & Rothman, 2018). La intención de confiar y el hecho mismo de confiar (querer mostrarse en términos de apertura versus mostrarse y exhibir apertura) son motores de la productividad para la docencia.

Al examinar las dimensiones del *engagement* asociadas con la confianza generalizada, se ha encontrado una relación muy significativa entre la confianza y la dimensión de absorción del *engagement*. Esto implicaría que los docentes que logran estar concentrados, enfocados frente a sus tareas, son también los que establecen vínculos de confianza. Lo primero que puede pensarse es que estos docentes tienen el clima emocional apropiado, en el que experimentan las condiciones para desempeñar su rol, involucrando aspectos personales. La dimensión personal implicada en el trabajo, ya es una variable estudiada antes (Kahn & Kram, 1994) y refiere a la disposición al involucramiento completo de la personalidad en el trabajo. Esto traería consigo el incremento en la posibilidad de llevar a cabo la tarea sin apenas notar que el tiempo ha pasado.

Este involucramiento, propuesto por Kahn (1990), quien habla de invertir el “sí mismo” de la persona en su rol de trabajo (*self in role*) (Kahn, 1990), como elemento capital que explicaría el engagement. Si bien el modelo de Kahn (1990), respecto de este constructo, se diferencia del de Schaufeli et al. (2002), coinciden en que ambos constituyen un estado motivacional (Saks & Gruman, 2014). Esto implicaría, a su vez, que los docentes “*engaged*” tienen la propensión a confiar en los vínculos que establecen con pares, superiores y estudiantes. Ciertamente la asociación entre *engagement* y confianza invita a pensar en la manera cómo podrían favorecerse mutuamente la experiencia de ambos constructos en la docencia universitaria.

Otra dimensión de la variable *Engagement* laboral, el vigor, se relacionó con la confianza de manera significativa. Entendido como la energía o resiliencia mental con la que se da el involucramiento en el trabajo (Schaufeli et al., 2002; Schaufeli, 2014), su asociación con el *engagement* revela, para la muestra de docentes, la disposición energética para el trabajo formativo con estudiantes. Si bien pueden tener otras obligaciones administrativas o de investigación, el ambiente de confianza también se asocia con docentes más capaces, resistentes y perseverantes con sus estudiantes en la situación de clase. El comprometerse en las labores de la docencia con perseverancia tiene que ver con la propensión a confiar. Intuitivamente esto tendría sentido si se parte de la premisa de que, en un ambiente de confianza, es posible para individuos no ansiosos, desempeñarse concentradamente y con energía.

Contrario a lo que podría suponerse, la dedicación, la tercera dimensión del *engagement*, no se relacionó con la variable Confianza Generalizada. Esta falta de vinculación podría expresar que los sentimientos de orgullo, entusiasmo, de

sentirse fuertemente involucrado e inspirado por su trabajo (Schaufeli et al.,2002) de parte de docentes de dos universidades privadas de Lima, no tuvieron que ver con la propensión a confiar. Las dimensiones del engagement correlacionaron significativamente entre sí y también con la escala general. Sin embargo, la falta de relación con la variable Confianza Generalizada, muy posiblemente se debió a la falta de asociación entre tarea de los docentes y la experiencia de confianza. Si bien pueden sentirse energizados y resilientes (vigor) además de concentrados, enfocados y absortos en ella (absorción), no experimentaron ni más ni menos deseos de hacerse vulnerables a pares, colegas o estudiantes. Tampoco desearían ni contar con otros ni que otros cuenten con ellos en el marco de su trabajo docente. El orgullo y la inspiración por su trabajo no tuvieron que ver con las relaciones en las que se hacen vulnerables y esperan lo mejor de los demás, sino más probablemente con los resultados propios de los esfuerzos que despliegan en sus tareas.

Puede inferirse que, muy posiblemente, los docentes de dos universidades de Lima estudiados, tienen una actitud distante y poco involucrada en términos personales, pero que hacen su trabajo (básicamente impartir saberes) de manera energizada y son capaces de hacerlo por largos periodos de tiempo.

A continuación, se hace un análisis de las dimensiones de la variable *Engagement* laboral con respecto a las dimensiones del Apego Adulto.

Para la muestra estudiada, el nivel de ansiedad vinculada al apego correlaciona significativamente, pero de manera inversa, con la dimensión absorción de la variable *Engagement*. Esta relación inversa también se cumple cuando se examina la dimensión de ansiedad vinculada al apego y la escala total

del Engagement Laboral. Esto tiene sentido, puesto que la ansiedad vinculada al apego, entendida como la preocupación por la sensibilidad, responsividad y atención del otro (Fraley, 2018) podría tener que ver con la capacidad del docente para enfocarse y persistir intensamente en su labor. Los resultados mostraron que los docentes serían más proclives a tener jornadas largas de trabajo en las que se involucren intensamente (absortos en su trabajo), cuando perciban que sus pares, estudiantes y superiores les responden con sensibilidad y atención.

La ansiedad vinculada al apego baja es un indicador de apego seguro (Fraley, 2018); el otro es la evitación vinculada al apego igualmente baja. De manera que tiene sentido pensar que al reducirse uno de los insumos del apego, es más posible que el docente pueda llevar a cabo su tarea de manera enfocada, concentrada y entregarse a ella plenamente.

La implicancia interesante radica en, lo que podría llamarse, la necesidad de una retroalimentación sensible. El docente mostraría necesitar una especie de *feedback* atento y considerado a su labor proveniente de figuras cercanas e importantes, dentro de su trabajo, dado que esta actitud coincidiría con su disposición a experimentar 'que el tiempo no pasa' mientras trabaja. Precisamente, Silva & Vivas (2016) encontraron también que el *feedback* y la autonomía son predictores significativos del engagement en docentes. En las dos universidades privadas de Lima estudiadas, el sentirse absorto por el trabajo dependería de que tan poca ansiedad en la relación con pares, superiores y estudiantes experimenten los profesores

Este hallazgo coincide con el de Virga et al. (2019), quienes plantean que la preocupación por la atención y disponibilidad de pares o superiores se asocia con

niveles altos de burnout y bajos niveles de desempeño. Es decir que el nivel de ansiedad vinculada al apego alto resulta perjudicial para el rendimiento. En otras palabras, si los docentes no tienen que preocuparse por sentirse escuchados y apoyados, su involucramiento podría incrementarse.

De la misma manera, la dimensión Dedicación, del *Engagement* laboral también tuvo una relación inversa con la Ansiedad vinculada al apego para la muestra de docentes de dos universidades privadas de Lima. En este caso, la relación alcanzó un nivel muy significativo. Esto habría implicado que los sentimientos intensos de orgullo, entusiasmo e inspiración atribuidos al trabajo aparecen cuando los docentes experimentan seguridad respecto a las relaciones que establecen con figuras cercanas en términos de responsividad y atención. Más que con la dimensión de Absorción, los docentes parecen necesitar de ambientes en los que los puedan producirse tales vínculos. Centralmente esto podría referirse también a la responsividad a la retroalimentación y el reconocimiento, como sostienen Virga et al., (2019). La dedicación se entiende como el aspecto afectivo del agrado que se experimenta por el trabajo. De ser así parte de ese agrado tiene que suministrarlo la relación cálida y/o cercana que puedan establecer los docentes. La indicación parece ser la búsqueda de la generación de intimidad gradual en la vida de trabajo de los docentes.

La relación inversa y significativa entre absorción y dedicación, dimensiones del *Engagement Laboral* y la Ansiedad vinculada al Apego, lleva a pensar que, para los docentes de esta muestra, resulta muy importante la sensación de seguridad proveniente de la certeza de contar con apoyo y atención en su ambiente laboral. Esto coincidiría con los hallazgos de Briggs (2018), quien confirma la necesidad de producir ambientes facilitadores del desempeño, al

incluir la atención a los estilos de apego en el trabajo. Para este hallazgo en particular, la atención hacia el docente, para que viva su labor como agradable y se entregue a ella (dedicación y absorción), se debe considerar la dimensión de ansiedad vinculada al apego adulto. Los docentes preocupados por esta especie de “eco” de pares, superiores y estudiantes, tendrán mayor dificultad en el desempeño de su tarea formadora.

Este hallazgo también expresa algo acerca de la naturaleza del apego adulto. Se muestra aquí el hecho de que se trata de un constructo que es predominantemente estable (Apego Adulto), pero sensible tanto a la historia de las relaciones interpersonales y a los entornos interpersonales que experimentan las personas (dígase Engagement laboral) (Fraley, 2018). Esto significaría que, dado que el apego es estable y maleable, podría optimizarse y posiblemente generar docentes más productivos y efectivos, a partir del favorecimiento de un entorno psicosocial responsivo y atento en su centro de trabajo.

La ausencia de relación entre vigor, la tercera dimensión del *Engagement* Laboral, y la ansiedad vinculada al apego de la variable Apego Adulto, hizo pensar que la atención y responsividad en los vínculos que establecen los docentes, no tiene que ver con la energía mental, o la capacidad para sobreponerse a obstáculos y a realizar esfuerzos prolongados para realizar el trabajo docente (Schaufeli, 2002). Esto implicaría para la muestra de docentes, pueden emplearse o “invertir” capacidad mental independientemente de su expectativa en los vínculos con los demás. Se interpretó que esto podría obedecer a la modalidad con la que trabajan los docentes de estas universidades. Al tratarse, en su mayoría de docentes contratados por horas, se ocupan de dictar su clase, pero tendrían trato impersonal y des involucrado con sus pares,

supervisores o estudiantes. Se trataría del establecimiento de relaciones superficiales, donde lo principal es lo funcional del trabajo. De manera que el esfuerzo mental de los docentes, y las horas de trabajo en sus clases se lleva a cabo desvinculados de sus compañeros, de sus estudiantes, e incluso de la institución que trabajan en su conjunto.

Especulativamente, se planteó que es precisamente por ese motivo, que los docentes elijen la modalidad de trabajo por horas. Posiblemente se trate de una disposición a un trabajo de formación des involucrado en términos de vínculos, pero sí dedicado e incluso absorto. Se trataría de una preferencia laboral, posiblemente condicionada por las obligaciones administrativas y a la sobrecarga de horas a las que están expuestos (Casa-Nova, 2019).

Otro hallazgo importante se encontró en la relación directa y muy significativa entre la dimensión de dedicación del Engagement Laboral y la evitación vinculada al apego. Esto significa que los sentimientos de inspiración, orgullo y entusiasmo por el trabajo tuvieron que ver con una actitud reticente al contacto con los otros y a depender de ellos. Concretamente se trataría de docentes que les cuesta abrirse a los demás y que se incomodan frente a la apertura de otros (Fraley, 2018).

En la muestra de este estudio, esto se entendió como la disposición de los docentes a experimentar mayor agrado por su trabajo en paralelo con menor interés en involucrarse personalmente con pares, superiores o estudiantes. Implícitamente estaba la idea de que los docentes juzgan su trabajo más valioso y agradable en términos personales, y que tenderían a rehuir del contacto, lo que a su vez habría implicado, un desinterés por colaborar y recibir colaboración.

Se presumió que los maestros se centraban en su trabajo y limitarían su participación en tareas colaborativas. Éstas requerirían de estrechar vínculos o acercarse a otros, algo a lo que los docentes de la muestra no estarían dispuestos. Estaríamos ante docentes limitados a una actuación circunscrita a parámetros específicos como un horario particular con tareas claramente establecidas que no requieren de mayor coordinación ni colaboración.

Si bien podrían haberse sentido orgullosos, entusiasmados e inspirados por su trabajo (Dedicación), no les preocupaba tener o no retroalimentación, atención o interés de parte de los demás mientras trabajan. Esto habría implicado en ellos una especie de desvinculación personal en su desempeño, puesto que la preocupación por las relaciones no les habría resultado relevante.

Con respecto a los tipos de apego, hallados a partir de la relación entre ansiedad vinculada al apego y la evitación vinculada al apego, el nivel de *engagement* laboral no explicó las diferencias. En otras palabras, los niveles de *engagement* no varían con respecto a ninguno de los tipos de apego (relativamente temeroso, preocupado, evitativo o seguro). Este hallazgo sugirió que los docentes de la muestra se involucraron en su labor, independientemente de la actitud de preocupación o interés por el vínculo con quienes se desempeñaron.

Sin embargo, se encontró que la dimensión Dedicación de la variable Engagement Laboral, sí guarda relación con los tipos de apego, de la variable Apego Adulto. Esto sugiere que el agrado general por la docencia, traducido en sentimientos de orgullo, inspiración y entusiasmo por ella, se experimentan en función del tipo de Apego relativamente Seguro (87.5%) y sobretodo del Apego

relativamente Evitativo (98%). (Estos porcentajes se refieren a la frecuencia de docentes con respuestas entre De Acuerdo y Totalmente de Acuerdo.)

La mayoría de las personas con apego relativamente evitativo, tienden a puntuar alto en Dedicación. Aquí se confirma la resistencia a mostrarse y vincularse de los docentes, pero al mismo tiempo de sentir orgullo, e inspiración por su trabajo. Por otro lado, los docentes con apego temerosos y preocupado tendieron a puntuar promedio en dedicación. Esto supondría que las dimensiones pronunciadas de ansiedad y evitación (apego temeroso) y la escala de ansiedad vinculada al apego alta y la evitación vinculada al apego baja (preocupado) pueden tener que ver con niveles moderados de dedicación. Esto confirmaría la prioridad de los docentes por requerir la generación de ambientes en los que haya cierta atención y responsividad, pero, de modo interesante, no parecen necesitar ni hacerse vulnerables a otros ni querer contar con otros ni que otros cuenten con ellos.

Este punto podría ilustrar una p -articularidad de la muestra de docentes estudiados. Los resultados descriptivos muestran 151 docentes (82.5%) con Apego Inseguro. 50 de ellos corresponden al apego relativamente evitativo, 51 de ellos al apego relativamente temeroso y otros 50 al apego relativamente preocupado (ver Tabla 28 en la sección de resultados). De todos ellos 101 docentes, pertenecen a apegos formados por niveles altos de ansiedad vinculada al apego (relativamente temeroso y relativamente preocupado). Sólo 50 de ellos (27%) muestra solamente alto nivel de evitación vinculada al apego (nivel de ansiedad vinculada al apego, baja).

La muestra, así constituida, podría haber explicado por qué los docentes muestran absorción y dedicación relacionada con baja ansiedad y, de igual modo, alta dedicación con alta evitación. Los docentes se preocupan por vincularse en el trabajo para sentir algún grado de compañía, pero carecen de interés en intimar. Quizás se trata de un grupo laboral particularmente práctico que tienen expectativas en las relaciones si es que sirven para su desempeño.

El primer caso, el del Apego relativamente Evitativo, implica que los docentes que experimentan sentimientos agradables hacia su labor docente, rehúyen el contacto con pares, supervisores o estudiantes o se incomodan si aquellos quieren mostrarse abiertos y cercanos. Es decir, experimentan niveles de ansiedad bajos, y disposición a rechazar o rehuir el contacto social alto (Fraley, 2018). Esto confirma impresiones anteriores que sugieren que el involucramiento laboral resulta más importante para ellos, independientemente de los vínculos y su cercanía. Una vez más, esto puede deberse a la modalidad de enseñanza por horas. Los docentes cumplen con sus labores, pero lo hacen con arreglo estricto a su horario, y con la urgencia de no invertir más tiempo del necesario, dadas las condiciones exigentes de su trabajo (Casa-Nova, 2019, Choy, 2017). Para estos 50 docentes, lo importante estaría en el cumplimiento, pero no en la colaboración más allá de lo estrictamente necesario.

El segundo caso, los 28 docentes de los 32 a los que les corresponde el Apego relativamente seguro, muestran puntajes altos o muy altos en la dimensión Dedicación del Engagement laboral. Es decir, exhiben niveles muy bajos de ansiedad y evitación vinculadas al apego. Este hallazgo estaría en línea con lo

que proponen otros autores. Por ejemplo, Byrne, Albert, Manning & Demir (2017), sostienen que la habilidad de los trabajadores para mostrar engagement podía verse restringida o favorecida por modelos relacionales estables de apego. Al igual que estos autores, la estabilidad expresada en la baja ansiedad y la baja tendencia al rechazo, estructuraría una disposición de los docentes para involucrarse plenamente en el trabajo.

En los párrafos que siguen se analiza la relación entre la variable Apego Adulto y la variable unidimensional de Confianza.

Para la muestra estudiada, no se encontró una relación significativa entre Confianza y Apego. Es decir, no hubo correlación entre Confianza y la ansiedad vinculada al apego ni entre Confianza y la evitación vinculada al apego. Además, los niveles de Confianza tampoco se diferenciaron por tipos de apego.

Esta ausencia de covariación resultó llamativa. Se hubiera esperado que la confianza se relacionara con el apego dada la atribución de “confianza básica” que Bowlby hace del constructo, cuando afirmó que la base de una personalidad consistente y firme estaría en la relación de confianza que habría establecido con alguna figura de apego (Bowlby, 1980).

Por otro lado, confiar se entendió como hacerse vulnerable al otro y esperar un comportamiento favorable a ambas partes (Cambor & Alcover, 2019). Los conceptos aludidos aquí serían los de dependencia y apertura (Gillespie, 2012), que se tienen respecto a otro en quien se confía. Vista así, la confianza debería haber estado al menos parcialmente vinculada con el apego y el apego adulto. Después de todo los niveles de ansiedad y evitación vinculadas al apego,

expresan mayor o menor disposición a confiar, sea al contar con el otro o al mostrarse a él.

Sin embargo, para Yamagishi & Yamagishi (1994) la medida de la confianza arrojada por su escala, manifiesta en realidad la propensión a confiar. Esto podría indicar que la relación con el apego posiblemente es indirecta o está mediada por algún otro factor. Confiar es sobre todo una decisión que, aunque pueda tener componentes afectivos, la propensión y el acto final de confiar, dependen de la voluntad (Heyns & Rothmann, 2018). Entran en juego variables situacionales y circunstancias particulares. Para los docentes, confiar depende del apoyo que perciban y ciertamente de la calidad de los vínculos con pares, superiores y estudiantes.

En cambio, las medidas de ansiedad vinculada al apego y evitación vinculada al apego expresan la disposición de los docentes basada en su historia personal. Se habla aquí de una disposición estable y maleable (Fraley, 2018), ciertamente influenciada por los entornos a los que los docentes están expuestos.

Por lo tanto, los docentes habrían elegido confiar o no confiar, dependiendo de los entornos en los que se encuentren, independientemente de las disposiciones a vincularse (léase los tipos de apego o los niveles de las dimensiones del mismo) que hayan adquirido en sus historias.

Los hallazgos que informaron acerca de independencia de las variables Apego Adulto y Confianza Generalizada, sugirieron que existen variables mediadoras y/o intervinientes entre ambas. Estos factores mediadores podrían explicarse en términos temporales, concretamente en términos de origen y causa de una conducta (Bleger, 1986). Se trataría, en primer lugar, de una disposición pasada,

que se ha ido construyendo con la historia personal, que es básicamente inconsciente, y que da origen a un estilo vincular, es decir el Apego Adulto. En segundo lugar, se habría tratado de una elección racional presente y consciente, de elegir confiar o no dependiendo de la circunstancia; es decir la Confianza Generalizada. Se consideró que esta conjetura merece investigarse en términos de la comparación específica entre estos dos constructos (Confianza Generalizada y Apego Adulto) en muestras de docentes de universidades privadas peruanas.

Tomadas en conjunto puede decirse que la relación entre las variables Engagement Laboral, Apego Adulto y Confianza Generalizada existe solamente de manera parcial, para docentes de dos universidades privadas de Lima. Concretamente, lo más claro de este estudio: La Dedicación, dimensión del Engagement laboral, que se refiere a el agrado por el trabajo, los sentimientos de orgullo e inspiración por él, inter juegan con los distintos tipos de apego. Esto supone que los docentes pueden sentir placer por la docencia independientemente de su historia vincular. Paralelamente son el vigor y la absorción, dimensiones de la variable Engagement, las que covarían con la confianza generalizada. Los docentes se entregan a su trabajo y tienen resiliencia mental en la medida en que pueden considerarse vulnerables y atribuir benevolencia con quienes se vinculan en el trabajo en universidades privadas de Lima. El tipo de apego Evitativo y el Seguro son los más frecuentes para la dimensión Dedicación del Engagement. Esto sigue diciendo que el apego puede condicionar los sentimientos con otros en el trabajo, algo que sucede de modo particular en la docencia. Finalmente, la relación moderada entre Confianza y Engagement está en la línea con la literatura científica, pero, en particular vincula

tanto la dependencia y la apertura de los docentes con su disposición a involucrarse en su labor formativa.

Esta investigación abordó los constructos de Apego Adulto, Confianza Generalizada y Engagement Laboral en docentes de dos universidades privadas de Lima. Los resultados han sido útiles porque sugieren claramente que la labor docente requiere atención para el mejoramiento de la educación en este nivel.

Concretamente, para las dos universidades privadas estudiadas, abre la necesidad de incluir estrategias para promover relaciones de confianza, en las que puedan involucrarse más allá de su labor estrictamente académica. Este tipo de medidas redundará en docentes no sólo más productivos e involucrados con su labor formativa, sino también interesados en la generación de criterio y de reflexión en sus estudiantes. También llevarán a cabo su tarea con vigor y absorción y podrán elegir convertirse en protagonistas de sus clases, al enseñar lo que ellos mismos han investigado. Un profesor *engaged* tendría más probabilidades de hacer tal elección.

A nivel más conceptual, este estudio constituye un primer intento en el Perú, de integrar la propensión a confiar, de manera más o menos deliberada, con la disposición vincular, basada en la historia personal, y el involucramiento en el trabajo, para una muestra de docentes universitarios. Los resultados insinúan la necesidad de explorar las posibles relaciones causales entre estos constructos, porque podrían esclarecer la presunción intuitiva de que la confianza proviene del Apego y produce el Engagement Laboral.

Finalmente se considera que, con este estudio, se han sentado los rudimentos para la generación de pruebas de selección y estrategias de capacitación, que

incluyan temas psicodinámicos que se vinculan con la Psicología Positiva, de manera rigurosa. Éstos tendrían alcances para incrementar tanto el ajuste del docente (o de cualquier profesional) al puesto de trabajo, como la contribución a la productividad y a la efectividad de la organización. Los Constructos de Confianza, Engagement y Apego Adulto facilitan, además, la optimización de la experiencia laboral asociada con la generación de bienestar.

El estudio presenta limitaciones sobre todo en torno al tamaño de la muestra. Lo mismo puede decirse del número de universidades en las que se ha llevado a cabo. Ambas condiciones han impedido un nivel mayor de generalización. Por otro lado, la administración de los protocolos tuvo la desventaja de tener que ser *online*. Es posible que los resultados varíen con una administración presencial. Finalmente, en términos del diseño, queda abierta la expectativa frente a un diseño con arreglo a relaciones causales.

CONCLUSIONES

En los siguientes acápite se pretendió dar respuesta a las hipótesis planteadas en la propuesta del presente estudio. Concretamente, existe una relación significativa entre *Engagement* Laboral, Apego Adulto y Confianza Generalizada en docentes de dos universidades privadas de Lima. Al respecto, se listan los hallazgos principales.

1. El nivel de la variable *Engagement* Laboral, como puntaje general, se relacionó de manera directa y moderadamente significativa con la variable Confianza Generalizada.
2. El nivel de la variable *Engagement* laboral, como puntaje general, mostrado por los docentes de dos universidades privadas de Lima, se relacionó de manera inversa con la dimensión de ansiedad vinculada al apego de la variable Apego Adulto.
3. El nivel de la variable *Engagement* laboral, como puntaje general, mostrado por los docentes de dos universidades privadas de Lima, no se diferencia por el tipo de apego.
4. El nivel de la variable Confianza Generalizada no se relacionó de manera significativa con la Variable Apego adulto.
5. La relación entre la dimensión de Absorción del *Engagement* Laboral y la dimensión ansiedad vinculada al apego de la variable Apego Adulto fue

inversa y significativa para de los docentes de dos universidades privadas de Lima.

6. No se halló relación entre la dimensión de Absorción del *Engagement* laboral y la dimensión de evitación vinculada al apego de la variable Apego Adulto en de los docentes de dos universidades privadas de Lima.
7. La dimensión de Dedicación del *Engagement* Laboral tuvo una relación inversa y muy significativa con la dimensión de Ansiedad vinculada al Apego de la variable Apego Adulto en de los docentes de dos universidades privadas de Lima.
8. La dimensión de Dedicación de la variable *Engagement* Laboral mostró una relación directa y muy significativa con la dimensión de Evitación vinculada al apego de la variable Apego Adulto en de los docentes de dos universidades privadas de Lima
9. La dimensión de Vigor de la variable *Engagement* Laboral no mostró relación significativa ni con la dimensión de Ansiedad vinculada al Apego ni con la dimensión de Evitación vinculada al Apego de la variable Apego Adulto para de los docentes de dos universidades privadas de Lima.
10. La dimensión de Absorción de la variable *Engagement* Laboral se relacionó directa y significativamente con la variable Confianza Generalizada en de los docentes de dos universidades privadas de Lima.
11. La dimensión de Dedicación de la variable *Engagement* Laboral no se relacionó con la variable Confianza Generalizada en de los docentes de dos universidades privadas de Lima

12. La dimensión de Vigor de la variable *Engagement* Laboral se relacionó de manera directa y significativa con la variable Confianza Generalizada en de los docentes de dos universidades privadas de Lima
13. Las dimensiones del Apego adulto, ansiedad vinculada al apego y evitación vinculada al apego, no mostraron ninguna relación con la variable Confianza Generalizada, para de los docentes de dos universidades privadas de Lima
14. El nivel de la variable Confianza de los docentes de dos universidades privadas de Lima no se diferencia por los tipos de apego, de la variable Apego Adulto.
15. El nivel de la dimensión Absorción de *Engagement* laboral mostrado por los docentes de dos universidades privadas de Lima, no se diferencia por el tipo de apego, de la variable Apego Adulto.
16. El nivel de la dimensión Vigor de la variable *Engagement* laboral mostrado por los docentes de dos universidades privadas de Lima, no se diferencia por el tipo de apego, de la variable Apego Adulto.
17. El nivel de la dimensión Dedicación de *Engagement* laboral mostrado por los docentes de dos universidades privadas de Lima, sí se diferencia por el tipo de apego, de la variable Apego Adulto
18. Existe un nivel alto de Confianza generalizada en los docentes de dos universidades privadas de Lima.
19. Existe un nivel alto de *Engagement* Laboral en los docentes de dos universidades privadas de Lima.

RECOMENDACIONES

1. Se sugiere ampliar la muestra para incorporar la complejidad de la población docente en universidades peruanas. El número de docentes le dará mayor significancia y generalizabilidad a los resultados.
2. También se recomienda incorporar un mayor número de universidades, incluyendo a universidades públicas, de modo que pueda hacerse una comparación adecuada y observar las diferencias en necesidades y las particularidades referidas a los constructos.
3. Otra posibilidad de enriquecimiento estaría en la incorporación de variables organizacionales como desempeño, comportamiento pro social o satisfacción para ratificar y / o comparar los resultados para la variable *Engagement*.
4. Se propone también realizar un diseño explicativo, que especifique la dirección de la influencia de las variables y que permita diseñar un modelo que se genere a partir del hallazgo de tales relaciones. Presuntivamente este debería ubicar a la variable Confianza como causa y como consecuencia de la variable Engagement y la variable Apego Adulto, respectivamente.
5. Con respecto a la obtención de los estilos de apego (Seguro, evitativo, temeroso preocupado), dada la naturaleza relativa de esta clasificación, se sugiere, siguiendo a Fraley (2018), buscar técnicas de triangulación, para cerciorarse de que corresponden adecuadamente. Estas técnicas podrían

ser entrevistas u otras escalas de Apego Adulto que informen con mayor certeza del estilo de apego.

6. Considerar la incorporación de la variable Apego Adulto en los instrumentos y estrategias de selección y capacitación de personal (docente). Esta inclusión podría determinar la actitud específica del candidato y predecir con significativa certeza su desempeño. Por ejemplo, como referencia, Kahn (1994) propuso un modelo intuitivo acerca de Modelos Internos de Autoridad dependientes, contra dependientes e interdependientes, como contrapartes adultas de apego en el trabajo. Corresponderían, respectivamente, a apegos ansiosos, evitativos y seguros. Medirían actitudes parasitarias/pasivas/basadas en la jerarquía, saboteadoras/oposicionistas o colaboradoras, respectivamente. Dada la relativa estabilidad del apego, esta línea de investigación resulta prometedora para predecir actitudes en el trabajo de manera confiable.
7. Reformular los instrumentos del presente estudio que, aunque resultaron apropiados para esta muestra, dados los resultados del análisis factorial, es necesaria la revisión de ítems, y quizás el retiro de alguno o algunos de ellos.

REFERENCIAS

- Acedo-Carmona, C. & Gomila, A. (2019). Personal trust extends cooperation beyond trustees: A Mexican study. *International Journal of Psychology*, 54(5), 687–704. Recuperado de: <https://doi.org/10.1002/ijop.12500>
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A Psychological study of the strange situation*. Oxford, England: Erlbaum.
- Albrech, S. (2011), Handbook of Employee Engagement: Perspectives, Issues, Research and Practice. *Human Resource Management International Digest*, 19(7). Recuperado de: <https://doi.org/10.1108/hrmid.2011.04419gaa.019>
- Alexopoulos, A., & Buckley, F. (2013). What Trust Matters When: The Temporal Value of Professional and Personal Trust for Effective Knowledge Transfer. *Group & Organization Management*, 38(3), 361–391. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/1059601113488939>
- Altunel, M., Kocak, O., & Cankir, B. (2015). The Effect of Job Resources on Work Engagement: A Study on Academicians in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(2), 409–417. Recuperado de: <https://doi.org/10.12738/estp.2015.2.2349>
- Alzahmi, R. A. (2013). Enhancing Productivity and Effectiveness through Work Engagement. *Journal of Knowledge & Human Resource Management*, 5(11), 90–101. Recuperado de:

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsu&AN=94269653&lang=es>

Asamblea Nacional de Rectores (2010). *Datos estadísticos universitarios*. Recuperado de: <https://goo.gl/rjkSHg>.

Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059.

Bakker, A., & Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 29(3), 107–115. Recuperado de: <https://doi.org/10.5093/tr2013a16>

Bailey, C., Madden, A., Alfes, K., & Fletcher, L. (2017). The Meaning, Antecedents and Outcomes of Employee Engagement: A Narrative Synthesis. *International Journal of Management Reviews*, 19(1), 31–53. Recuperado de: <https://doi.org/10.1111/ijmr.12077>

Bilal, H., Farooq, N., & Rukh, L. (2019). Trust, Rewards and Training Impact on Employee's Work Engagement: An Evidence from Banking Sector. *Global Social Sciences Review*, 4(3), 227–236. Recuperado de: [https://doi.org/10.31703/gssr.2019\(IV-III\).21](https://doi.org/10.31703/gssr.2019(IV-III).21)

Bleger, J. (1986). *Psicología de la Conducta*. Buenos Aires: Paidós.

Boatwright, K., Lopez, F., Sauer, E., VanDerWege, A., & Huber, D. (2010). The Influence of Adult Attachment Styles on Workers' Preferences for Relational

Leadership Behaviors. *Psychologist-Manager Journal*, 13(1), 1–14.
Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/10887150903316271>

Bowlby, J. (1969) *Attachment and loss: Attachment* (Vol. 1). (2nd ed.). New York, NY: Basic Books.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation: Anxiety and anger*. New York, NY: Basic Books.

Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. Sadness and depression*. New York, NY: Basic Books.

Bowlby, J. (1982) *Attachment and loss: Attachment* (Vol. 1). (2nd ed.). New York, NY: Basic Books.

Borah, N., & Barua, M. (2018). Employee Engagement: A Critical Review of Literature. *Journal of Organisation & Human Behaviour*, 7(4), 22–30.
Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsu&AN=136163118&lang=es>

Brennan, K. A., Clark, C. L., & Shaver, P. R. (1998). *Self-report measurement of adult attachment: An integrative overview*. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships* (p. 46–76). The Guilford Press.

Briggs, I. (2018). The Influence of Attachment Styles on Employee Engagement. *International Journal of Business and Management Invention*, 7(7), 1-8.
Recuperado de [https://www.ijbmi.org/papers/Vol\(7\)7/Version-1/A0707010108.pdf](https://www.ijbmi.org/papers/Vol(7)7/Version-1/A0707010108.pdf)

- Byrne, Z., Albert, L., Manning, S. & Desir, R. (2017). Relational models and engagement: an attachment theory perspective. *Journal of Managerial Psychology*, 32(1), 30-44. Recuperado de: <https://doi.org/10.1108/JMP-01-2016-0006>
- Byrne, O., & MacDonagh, J. (2017). What's love got to do with it? Employee engagement amongst higher education workers, *The Irish Journal of Management*, 36(3), 189-205. Recuperado de: <https://doi.org/10.1515/ijm-2017-0019>
- Cambor, M. P., & Alcover, C. M. (2019). Integrating Distrust Antecedents and Consequences in Organizational Life. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 35(1), 17–26. Recuperado de: <https://doi.org/10.5093/jwop2019a3>
- Casa-Nova, M. (2019). *Universities 'Inside' the World: Multiscale Engagement Levels*. En Kover, A. (ed.) & Franger, G. (ed.) *University and Society. Interdependencies and Exchange*. Elgar: Massachusetts.
- Choy, V. (2017). *Burnout y Desempeño Laboral en Docentes Universitarios de una Carrera en una Universidad Privada de Lima Metropolitana* (tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Chughtai, A. & Buckley, F. (2008). Work Engagement and its Relationship with State and Trait Trust: A Conceptual Analysis. *Journal of Behavioral & Applied Management*, 10(1), 47–71. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=35749073&lang=es>
- Cohaila, E. (2015). *La construcción de la confianza en las instituciones políticas: El caso de los distritos de San Martín de Porres y Los Olivos* (tesis Doctoral). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Colquitt, J., Scott, B., & LePine, J. (2007). Trust, trustworthiness, and trust propensity: A meta-analytic test of their unique relationships with risk taking and job performance. *Journal of Applied Psychology*, 91(4), 909-927.

Conley, R., & Zigarmi, D. (2019). Producing a Passion Play. *Workforce*, 98(2), 42–52. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=b9h&AN=135102984&lang=es>

Dávila, N., & Piña-Ramírez, W. (2014). What Drives Employee Engagement? It's All About the "I". *Public Manager*, 43(1), 6–9. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=94853863&lang=es>

De Carvalho, R., Ferreira, M., & Valentini, F. (2019). Work engagement: a study of daily changes. *Ciencias Psicológicas*, 13(1), 3–18. Recuperado de: <https://doi.org/10.22235/cp.v13i1.1805>

Demir, K. (2015). The effect of organizational trust on the culture of teacher leadership in primary schools. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(3), 621-634.

Figallo, F. Gonzalez, M. T. & Diestra, V. (2020). Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación superior en América Latina (ESAL)*, 8, 20-28. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/viewFile/13404/214421444832>

Flores, C., Fernández, M., Juárez, A., Merino, C., & Guimet, M. (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: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=111895265&lang=es>

Fraley, C. (2018). *Adult Attachment Theory and Research. A Brief Overview*. Urbana, Illinois, U.S.: University of Illinois at Urbana Champaign. Department of Psychology. Recuperado de: <http://labs.psychology.illinois.edu/~rcfraley/attachment.htm>

Fraley, R. C., Waller, N. G., & Brennan, K. A. (2000). An item response theory analysis of self-report measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 350-365. Recuperado de: <http://labs.psychology.illinois.edu/~rcfraley/pubs.html>

Fraley, R., Roisman, G., Booth-LaForce, C., Owen, M., & Holland, A. (2013). Interpersonal and genetic origins of adult attachment styles: A longitudinal study from infancy to early adulthood. *Journal of Personality & Social Psychology*, 104(5), 817-838. Recuperado de: <http://www.web-research-design.net/PDF/FRBO&H-PW-2013.pdf>

Fraley, R., Hudson, N., Heffernan, M. & Segal, N. (2015) Are adult attachment styles categorical or dimensional? A taxometric analysis of general and relationship-specific attachment orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109, 354–368.

Frazier, M., Gooty, J., Little, L., & Nelson, D. (2015). Employee Attachment: Implications for Supervisor Trustworthiness and Trust. *Journal of Business & Psychology*, 30(2), 373–386. Recuperado de: <https://doi.org/10.1007/s10869-014-9367-4>

Gallup (2017). *State of the American Workplace*. Recuperado de: <https://cloc.umd.edu/library/research/State%20of%20the%20American%20Workplace%202017.pdf>

García, M. M., Iglesias, S., Saleta, M., & Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(3), 173-182. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.1016/j.rpto.2016.07.001>

Gestión (2017). Perú tiene casi 8.5 millones de jóvenes, pero ¿cuántos tienen educación superior? Recuperado de: <https://gestion.pe>

Gillath, O., Karantzas, G. and Fraley, C. (2016). *Adult Attachment: A concise Introduction to Theory and Research* (1st ed.). London: Elsevier.

Gillespie, N. (2003). *Measuring trust in working relationships: The behavioral trust inventory*. Melbourne, Australia: Melbourne Business School.

Gillespie, N. (2012). *Measuring trust in organizational context: An overview of surveybased measures*. In F. Lyon, G. Møllerling & M. N. K. Saunders (Eds.), *Handbook of research methods on trust* (pp. 175–188). Cheltenham, England: Edward Elgar Publishing.

Gomez-Llera, G. & Pin, J. (1993). *Dirigir es Educar. El gobierno de la organización y el desarrollo de recursos directivos*. Madrid: McGraw Hill.

Gulbahar, B. (2017). The Relationship between Work Engagement and Organizational Trust: A Study of Elementary School Teachers in Turkey.

Journal of Education and Training Studies, 5(2). Recuperado de:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1127080.pdf>

Harms, P. (2011). Adult attachment styles in the workplace. *Human Resource Management Review*, 21(4), 285–296. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.10.006>

Harms, P., Bai, Y. & Han, G. (2016). How leader and follower attachment styles are mediated by trust. *Human Relations*, 69(9), 1853–1876. Recuperado de: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0018726716628968>

Hassan, A. (2016). Employee engagement: A review of the Recent Empirical Literature. *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education*, 2(6), 526-539. Recuperado de: http://ijariie.com/AdminUploadPdf/Employee_Engagement___A_Review_of_the_Recent_Empirical_Literature_ijariie3326.pdf

Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511–524. Recuperado de: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.3.511>

Hazan, C., & Shaver, P. (1990). Love and Work: An Attachment-Theoretical Perspective. *Journal of Personality & Social Psychology*, 59(2), 270–280. Recuperado de: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.2.270>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación McGraw-Hill. *México DF*.

- Heyns, M., & Rothmann, S. (2018). Volitional Trust, Autonomy Satisfaction, and Engagement at Work. *Psychological Reports*, 121(1), 112–134. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/0033294117718555>
- Hidalgo, B. S. (2017). *Dimensiones y estilos del apego adulto y diferenciación del self en adultos de Lima Metropolitana* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/8878>
- Hoppes, C., & Holley, K. (2014). Organizational Trust in Times of Challenge: The Impact on Faculty and Administrators. *Innovative Higher Education*, 39(3), 201–216. Recuperado de: <https://doi.org/10.1007/s10755-013-9275-y>
- Hudson, D. L. (2010). *Describing the relationship between workplace engagement and attachment theory*. Recuperado de: <https://esan.idm.oclc.org/login?url=https://search.proquest.com/docview/921985987?accountid=150971>
- Inga, M. (2020). La educación universitaria pública en tiempos de coronavirus. Recuperado de: <http://www.unmsm.edu.pe/noticias/ver/La-educacion-universitaria-publica-en-tiempos-de-coronavirus>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). *Provincia de Lima. Compendio Estadístico 2017*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Kahn, W. A., & Kram, K. E. (1994). Authority at work: Internal models and their organizational consequences. *The Academy of Management Review*, 19(1), 17–50. Recuperado de: <https://doi.org/10.2307/258834>

- Kahn, W. (1990). Psychological Conditions or Personal Engagement and Disengagement at Work. *The Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/256287>
- Kahn, W., & Fellows, S. (2013). Employee engagement and meaningful work. En Dik, B., Byrne, Z. & Steger, M. (Eds.), *Purpose and meaning in the workplace* (p. 105–126). New York: *American Psychological Association*. Recuperado de: <https://doi.org/10.1037/14183-006>
- Kahn, W. & Heaphy, E. (2014). *Relational Contexts of Personal Engagement at work*. En: Truss, C., Delbridge, R., Alfes, K., Shantz, A., & Soane, E. (2014). *Employee engagement in theory and practice*. New York: Routledge.
- Kaur, S. (2017). Antecedents and Consequences of Employee Engagement: A Literature Review. *IUP Journal of Organizational Behavior*, 16(3), 7–32. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsu&AN=124318054&lang=es>
- Kramer, R., & Lewicki, R. (2010). Repairing and Enhancing Trust: Approaches to Reducing Organizational Trust Deficits. *Academy of Management Annals*, 4(1), 245–277. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/19416520.2010.487403>
- Krutka, D., Carpenter, J., & Trust, T. (2016). Elements of Engagement: A Model of Teacher Interactions via Professional Learning Networks. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 32(4), 150–158. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/21532974.2016.1206492>
- Lanciano, T., & Zammuner, V. (2014). Individual Differences in Work-Related Well-Being: The Role of Attachment Style. *Europe's Journal of*

Psychology, 10(4), 694–711. Recuperado de: <https://doi.org/10.5964/ejop.v10i4.814>

Levine, J. M., & Moreland, R. L. (1998). *Small groups*. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (415–469). McGraw-Hill.

Lewicki, R., & Brinsfield, C. (2017). Trust repair. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 287-313. Recuperado de: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113147>

Lewicki, R., Tomlinson, E., & Gillespie, N. (2006). Models of Interpersonal Trust Development: Theoretical Approaches, Empirical Evidence, and Future Directions. *Journal of Management*, 32(6), 991–1022. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/0149206306294405>

Lin, C. (2010). Modeling Corporate Citizenship, Organizational Trust, and Work Engagement Based on Attachment Theory. *Journal of Business Ethics*, 94(4), 517–531. Recuperado de: <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0279-6>

Livingston, J. (2011). *Defining and measuring faculty engagement: Validation of the Faculty Engagement Survey*. Azusa, California, U.S.:Azusa Pacific University.

Loli, A.; Navarro, V.; Del Carpio, G. J.; Vergara, A.; Bazán, F.; Sierra, O. D.; Borja, G. O., & Gómez, C. (2017). Confianza y empoderamiento de los empleados en organizaciones públicas y privadas de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 19(2), 163-177. Recuperado de: <https://doi.org/10.15381/rinvp.v19i2.12896>

- Luthans, F., & Peterson, S. J. (2002). Employee engagement and manager self-efficacy. *The Journal of Management Development*, 21(5), 376-387.
- Mangundjaya, W. (2015). People or Trust in Building Commitment to Change? *Journal of Developing Areas*, 49(5), 67–78. Recuperado de: <https://doi.org/10.1353/jda.2015.0050>
- Maslach, C. Schaufeli, W. & Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422. Recuperado de: file:///D:/Downloads/maslach_01_jobburnout.pdf
- May, D. R., Gilson, R. L., & Harter, L. M. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 11-37.
- Mayer, R., Davis, J., & Schoorman, F. (1995). An Integrative Model of Organizational Trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709–734. Recuperado de: <https://doi.org/10.5465/AMR.1995.9508080335>
- McCarthy, V. Truhon, S. & Starnes, B. (2010). Organizational Trust: employee. Employer Relationships. *A Primer On Organizational Trust. How trust influences Organizational Effectiveness and Efficiency, and how Leaders can build Employee-Employer relationships based on Authentic Trust.* Milwaukee, U.S.: ASQ: Human Development & Leadership Division.
- McWilliams, L., & Fried, E. (2019). Reconceptualizing adult attachment relationships: A network perspective. *Personal Relationships*, 26(1), 21–41. Recuperado de: <https://doi.org/10.1111/pere.12263>

- Mercali, G., & Costa, S. (2019). Antecedents of work engagement of higher education professors in Brazil. *Revista de Administração Mackenzie*, 20(1), 1-23. Recuperado de: <https://doi:10.1590/1678-971/eRAMG190081>
- Mesurado, B. & Laudadío, J. (2019). Teaching Experience, Psychological Capital and Work Engagement: Their Relationship with the Burnout on University Teachers. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 12-26 Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.327>
- Mishra, A. (1996) Organizational Responses to Crisis: The Centrality of Trust. En: Kramer, R. & Tyler, T., Eds., *Trust in Organizations*, Sage, Thousand Oaks, 261-287
- Montoro, A., Shih, P., Román, M., & Martínez-Molina, A. (2014). Spanish adaptation of Yamagishi General Trust Scale. *Anales de Psicología*, 30(1), 303–308. Recuperado de: <https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.122471>
- Moreno, B., Corso, S., Sanz, A., Rodríguez, A., & Boada, M. (2010). El burnout y el engagement en profesores de Perú. Aplicación del modelo de demandas-recursos laborales. *Ansiedad y Estrés*, 16,293–307. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=lsdpd&AN=119335&lang=es>
- Nóblega, M., Nuñez, J. D., Alcántara Zapata, N., Barreda Parra, V. A., Cabrerizo, P., Castañeda Valdivia, E. A., Jesús, M., Nóblega, A, Oré, B., Palomino, A., Ramírez, R. & Vásquez, L. (2018). Propiedades psicométricas de una versión en español del Experiences in Close Relationships-Revised (ECR-R). *Revista de psicología (Santiago)*, 27(2), 1-13.

Ordine, N. (18 de Mayo 2020). Sólo los buenos profesores pueden cambiar la vida de un estudiante. [Archivo de Video] BBVA Aprendamos Juntos. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=e9ijRqnU_7Q

Peña, J., Weinstein, J., & Raczynski, D. (2018). Construcción y pérdida de la confianza de docentes: un análisis de incidentes críticos. *Psicoperspectivas*, 17(1), 1–13. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=lsdpd&AN=158240&lang=es>

Raina, K. & Khatri, P. (2015), "Faculty engagement in higher education: prospects and areas of research", *On the Horizon*, Vol. 23 No. 4, pp. 285-308. Recuperado de: <https://doi.org/10.1108/OTH-03-2015-0011>

Rich, B. L., Lepine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of management journal*, 53(3), 617-635.

Richards, D. & Schat, A. (2011). Attachment at (Not to) Work: Applying Attachment Theory to Explain Individual Behavior in Organizations. *Journal of Applied Psychology*, 96(1), 169-182.

Richardsen, A. (2019). *Work engagement: increasing employee well-being and organizational effectiveness Creating Psychologically Healthy Workplaces*. North Hampton, Massachusetts, U.S.: Edward Elgar Publishing.

Robalino, M. (2007). Los Docentes Pueden Hacer la Diferencia: Apuntes acerca del Desarrollo Profesional y el Protagonismo Docente. *Seminario Internacional*: (11-15 de junio 2007). Oficina Regional de Educación. UNESCO. Ciudad del Cabo, Sudáfrica.

- Rosh, L., Offermann, L. R., & Van Diest, R. (2012). Too close for comfort? Distinguishing between team intimacy and team cohesion. *Human Resource Management Review*, 22(2), 116–127. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2011.11.004>
- Sahoo, C., & Mishra, S. (2012). A Framework towards Employee Engagement: The PSU Experience. *ASCI Journal of Management*, 42(1), 94–112. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsu&AN=82404520&lang=es>
- Saks, A. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600–619. Recuperado de: <https://doi.org/10.1108/02683940610690169>
- Saks, A., & Gruman, J. (2014). What Do We Really Know About Employee Engagement? *Human Resource Development Quarterly*, 25(2), 155–182. Recuperado de: <https://doi.org/10.1002/hrdq.21187>
- Salanova Soria, M., Schaufeli, W. B., Llorens Gumbau, S., Peiró Silla, J. M., & Grau Gumbau, R. M. (2000). Desde el burnout al engagement: ¿una nueva perspectiva? *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 16(2), 117–134. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/285664898_Desde_el_burnout_al_engagement_una_nueva_perspectiva
- Schaufeli, W. (2014). *What is engagement?* En Truss, C., Alfes, K., Delbridge, R., Shantz, A. & Soane, E. (Eds.), *Employee Engagement in Theory and Practice*. London: Routledge.

Schaufeli, W. & Bakker, A. (2004). Utrecht work engagement scale. Preliminary Manual. Utrecht University. Occupational health and psychology unit. Recuperado de: https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf

Schaufeli, W., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71–92.

Scrima, F., Di Stefano, G., Guarnaccia, C., & Lorito, L. (2015). The impact of adult attachment style on organizational commitment and adult attachment in the workplace. *Personality and Individual Differences*, 86, 432-437. Recuperado de: doi:10.1016/j.paid.2015.07.013

Schoorman, F., Mayer, R., & Davis, J. (2007). An integrative model of organizational trust: Past, present and future. *Academy of Management Review*, 32, 344–354.

Silva Ponte, R. D. P., & Vivas Luna, I. L. (2016). Factores personales y recursos laborales que predicen el engagement en docentes a tiempo parcial de una universidad privada del Perú. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11354/1948>

Simmons, B., Gooty, J., Nelson, D., & Little, L. (2009). Secure attachment: implications for hope, trust, burnout, and performance. *Journal of Organizational Behavior*, 30(2), 233–247. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsu&AN=36354361&lang=es>

- Súper Intendencia nacional de educación Universitaria (2018). Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria Peruana (SIBE). Recuperado de: <https://www.sunedu.gob.pe/informe-bienal-sobre-realidad-universitaria/>
- Six, F., & Sorge, A. (2008). Creating a High-Trust Organization: An Exploration into Organizational Policies that Stimulate Interpersonal Trust Building. *Journal of Management Studies*, 45(5), 857-884.
- Tahseen, N., & Akhtar, M. (2016). Impact of Organizational Justice on Citizenship Behavior: Mediating Role of Faculty Trust. *Pakistan Journal of Commerce & Social Sciences*, 10(1), 104–121. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsu&AN=117031787&lang=es>
- Taris, T., & Schaufeli, W. (2016). *The job demand-resources model*. En: Clarke, S., Porbst, T., Guldenmund, F. & Passmore, J. (Eds). *The Wiley Blackwell handbook of occupational safety and workplace health* (pp. 157-180). Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd.
- Thau, S., Crossley, C., Bennett, R., Sczesny, S. (2007). The Relationship between Trust, Attachment, *and Antisocial Work Behaviors. *Human Relations*, 60(8): 1155-1179.
- Thielmann, I., & Hilbig, B. (2014). Trust in me, trust in you: A social projection account of the link between personality, cooperativeness, and trustworthiness expectations. *Journal of Research in Personality*, 50, 61–65. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.03.006>
- Ugwu, F., Onyishi, I., & Rodríguez, A. (2014). Linking organizational trust with employee engagement: the role of psychological empowerment. *Personnel*

Review, 43(3), 377–400. Recuperado de: <https://doi.org/10.1108/PR-11-2012-0198>

Uslaner, E. (2000). Producing and Consuming Trust. *Political Science Quarterly (Academy of Political Science)*, 115(4), 569. Recuperado de: <https://doi.org/10.2307/2657610>

Van Lange, P. (2015). *Generalized Trust. Current Directions in Psychological Science*, 24(1), 71–76. Recuperado de: [doi:10.1177/0963721414552473](https://doi.org/10.1177/0963721414552473)

Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., Soenens, B., & Lens, W. (2010). Capturing autonomy, relatedness and competence at work: Construction and validation of the Work-Related Basic Need Satisfaction Scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 981-1002.

Van Wingerden, J., & Poell, R. (2019). Meaningful work and resilience among teachers: The mediating role of work engagement and job crafting. *Plos one*, 14(9), 1–13. Recuperado de: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0222518>

Virgă, D., Van Beek, I., Sulea, C., Schaufeli, W.B., & Taris T.W. (2019). Attachment styles and employee performance: The mediating role of burnout. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 153, 383-401. Recuperado de: <https://www.wilmarschaufeli.nl/my-publications/articles-and-chapters/>

Yilmaz, F. (2019). Organizational Support and the Role of Organizational Trust in Employee Empowerment. *International Journal of Eurasia Social Sciences / Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 968–980. Recuperado

de: http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=139402709&lang=es*

Yip, J., Ehrhardt, K., Black, H., & Walker, D. O. (2018). Attachment theory at work: A review and directions for future research. *Journal of Organizational Behavior*, 39, 185–198. Recuperado de: <file:///E:/HP/Downloads/1AttachmentTheoryatWorkPublished.pdf>

ANEXOS

ANEXO A

EXPERIENCES IN CLOSE RELATIONSHIPS (ECR-R)

Noblega, et. Al., (2018)¹

Fecha de Nacimiento: Fecha de hoy:

Sexo: (M) (F)

Número de años como docente en esta universidad:

Facultad o Carrera en la que enseña:

Lee cada frase y rodea el número de la opción que mejor describa tus ideas y sentimientos.

Los resultados de este cuestionario son confidenciales.

	Nunca	Raras veces	A veces	Casi Siempre	Siempre
1 Temor de perder el amor de mi pareja.	5	4	3	2	1
2 Me preocupa que mi pareja no quiera estar conmigo	5	4	3	2	1
3 Me preocupa que mi pareja realmente no me ame.	5	4	3	2	1
4 Me preocupa que mi pareja no se interese por mí tanto como yo me intereso por ella.	5	4	3	2	1
5 Desearía que los sentimientos de mi pareja por mí fueran tan	5	4	3	2	1

		Nunca	Raras veces	A veces	Casi Siempre	Siempre
	fuertes como los que yo tengo por ella.					
6	Me preocupan mucho mis relaciones sentimentales.	5	4	3	2	1
7	Cuando no sé dónde está mi pareja, me preocupa que él o ella pueda estar interesado en establecer una relación o aventura con alguien más.	5	4	3	2	1
8	Cuando muestro mis sentimientos a mi pareja, temo que no sienta lo mismo por mí.	5	4	3	2	1
9	Me preocupa que mi pareja me deje.	5	4	3	2	1
10	Mi pareja me hace dudar de mí mismo.	5	4	3	2	1
11	Pienso que mi pareja desea interactuar conmigo menos de lo que me gustaría.	5	4	3	2	1
12	Mi deseo de estar emocionalmente muy cercano/a a la gente, a veces la aleja.	5	4	3	2	1
13	Me enoja no conseguir el cariño y el apoyo que me gustaría sentir de mi pareja.	5	4	3	2	1
14	Me preocupa ser menos atractivo, interesante o sensato que otras personas.	5	4	3	2	1
15	Me siento cómodo compartiendo mis pensamientos y sentimientos	5	4	3	2	1

		Nunca	Raras veces	A veces	Casi Siempre	Siempre
	privados con mi pareja.					
16	Me cuesta sentirme cómodo dependiendo de mi pareja.	5	4	3	2	1
17	Me cuesta sentirme cómodo confiando en mi pareja.	5	4	3	2	1
18	Estoy muy cómodo siendo cercano a mi pareja.	5	4	3	2	1
19	No me siento cómodo abriéndome emocionalmente a mi pareja.	5	4	3	2	1
20	Prefiero no ser muy cercano a mi pareja.	5	4	3	2	1
21	Me incomoda cuando mi pareja quiere ser emocionalmente muy cercano/a a mí.	5	4	3	2	1
22	Encuentro relativamente fácil acercarme a mi pareja.	5	4	3	2	1
23	No es difícil para mí acercarme a mi pareja.	5	4	3	2	1
24	Usualmente discuto mis problemas y preocupaciones con mi pareja.	5	4	3	2	1
25	Acudir a mi pareja me ayuda en momentos de necesidad	5	4	3	2	1
26	Suelo contarle todas mis anécdotas y secretos a mi pareja.	5	4	3	2	1
27	Converso con mi pareja sobre diversas situaciones que nos ocurren a diario.	5	4	3	2	1

		Nunca	Raras veces	A veces	Casi Siempre	Siempre
28	Me pone nervioso cuando mi pareja se acerca demasiado emocionalmente a mí.	5	4	3	2	1
29	Me siento cómodo dependiendo de mi pareja.	5	4	3	2	1
30	Es fácil para mí ser cariñoso con mi pareja.	5	4	3	2	1
31	Mi pareja realmente me entiende a mí y a mis necesidades.	5	4	3	2	1

Nóblega, M., del Prado Murillo, J. N., Alcántara Zapata, N., Parra, V. A. B., Cabrerizo, P., Valdiviad, E. A. C., Peña, M. M. J., Nóblega Olivera, Á., Oré Lujánc, B., Palomino, A., Barrantesd, R. J. R., & Samalvides, L. C. V. (2018). Propiedades psicométricas de una versión en español del Experiences in Close Relationships-Revised (ECR-R). *Revista de Psicología (Santiago)*, 27(2), 1-13. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2019.52308>

ANEXO B

ENGAGEMENT LABORAL (UWES)

Schaufeli, W; Bakker, A, (2003)¹

Lee cada frase y rodea el número de la opción que mejor describa tus ideas y sentimientos.

Los resultados de este cuestionario son confidenciales.

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En mi trabajo me siento lleno de energía.	5	4	3	2	1
2	Puedo continuar trabajando durante largos periodos de tiempo.	5	4	3	2	1
3	Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir al trabajo.	5	4	3	2	1
4	Soy muy persistente en mis responsabilidades.	5	4	3	2	1
5	Soy fuerte y vigoroso en mis responsabilidades.	5	4	3	2	1
6	Mi trabajo está lleno de retos.	5	4	3	2	1
7	Mi trabajo me inspira.	5	4	3	2	1
8	Estoy entusiasmado sobre mi trabajo.	5	4	3	2	1
9	Estoy orgulloso del esfuerzo que doy en el trabajo.	5	4	3	2	1

¹ Flores Jiménez, C., Fernández Arata, M., Juárez García, A., Merino Soto, C., & Guimet Castro, M. (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: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=111895265&lang=es>

10	Mi esfuerzo está lleno de significado y propósito.	5	4	3	2	1
11	Cuando estoy trabajando olvido lo que pasa alrededor de mí.	5	4	3	2	1
12	El tiempo vuela cuando estoy en el trabajo.	5	4	3	2	1
13	Me “dejo llevar” por mi trabajo.	5	4	3	2	1
14	Estoy inmerso en mi trabajo.	5	4	3	2	1
15	Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo.	5	4	3	2	1

ANEXO C

ESCALA DE CONFIANZA GENERALIZADA

Yamagishi, T, (1996)²

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En la mayoría de las ocasiones, las personas son honestas.	5	4	3	2	1
2	La mayoría de las personas son dignas de confianza.	5	4	3	2	1
3	La mayoría de las personas son buenas y amables.	5	4	3	2	1
4	La mayoría de las personas están dispuestas a confiar en los demás.	5	4	3	2	1
5	Generalmente, confío en los demás.	5	4	3	2	1

² Montoro, A., Shih, P.-C., Román, M., & Martínez-Molina, A. (2014). Spanish adaptation of Yamagishi General Trust Scale. *Anales de Psicología*, 30(1), 303–308. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.122471>

ANEXO D

Invitación a Participar en la Investigación para Docentes

Mensaje instructivo para el correcto llenado de los instrumentos

Estimado Colega

Te saludo cordialmente para reiterarte mi invitación a participar en la investigación: "Apego Adulto, Engagement Laboral y Confianza Generalizada en Docentes Universitarios de Lima".

SI YA LLENASTE ESTE CUESTIONARIO, POR FAVOR HAZ CASO OMISO A LA PRESENTE.

Aunque está plenamente autorizado por el Vicerrectorado de Investigación, no es obligatorio.

Sin embargo, contamos con tu solidaridad con nuestros esfuerzos por contribuir a la investigación científica.

Apelo a tu gentil colaboración para enviarme tus respuestas a través del link que sigue.

<https://docs.google.com/forms/d/1p9-avNuMu9Smp5KqhppYJvs-oLwir6ijgDWnJcvM5WQ/edit>

Para facilitar tu participación adjunto un minitutorial que ilustra lo que encontrarás en el drive.

Estoy muy agradecido contigo.

Jaime Terrones

ANEXO E

MINITUTORIAL PARA RESPONDER EL FORMULARIO

MINITUTORIAL PARA RESPONDER EL FORMULARIO

Al abrir el Drive, tendrás este mensaje

Al dar click en Sí, confirmas tu deseo de participar

Te saldrá esta página, con las instrucciones y preguntas que vas a responder

Lee atentamente las instrucciones

Lee cada pregunta, y haz click en la alternativa que refleje tus ideas y sentimientos, como el ejemplo que se muestra a continuación

Así contestarás todas las preguntas, hasta llegar a la pregunta final

Respondiendo la última pregunta, Haz click en Siguiente. Irás al segundo cuestionario, responde de la misma manera, tanto como el tercer cuestionario

Al dar click a siguiente del tercer y último cuestionario, te saldrá esta página

Haz click en Enviar. Habrás terminado. Gracias por tu colaboración!!!

luego

Siguiente

Siguiente

Atrás Siguiente

Atrás Enviar

Apego adulto, Engagement laboral y Confianza generalizada en docentes universitarios de Lima

*Obligatorio

¿Aceptas participar de esta investigación? *

Sí

No

EXPERIENCIAS EN RELACIONES CERCANAS (ECR-R)

Por favor lee cada frase y haz click en la opción que mejor describa tus ideas y sentimientos respecto a tus relaciones de pareja (sea que estés actualmente en una, o la hayas tenido anteriormente).

1. Las cosas se deben hacer con amor

Nunca

Raras veces

A veces

Casi siempre

Siempre

Los problemas de la vida son manejables

Nunca

Raras veces

A veces

Casi siempre

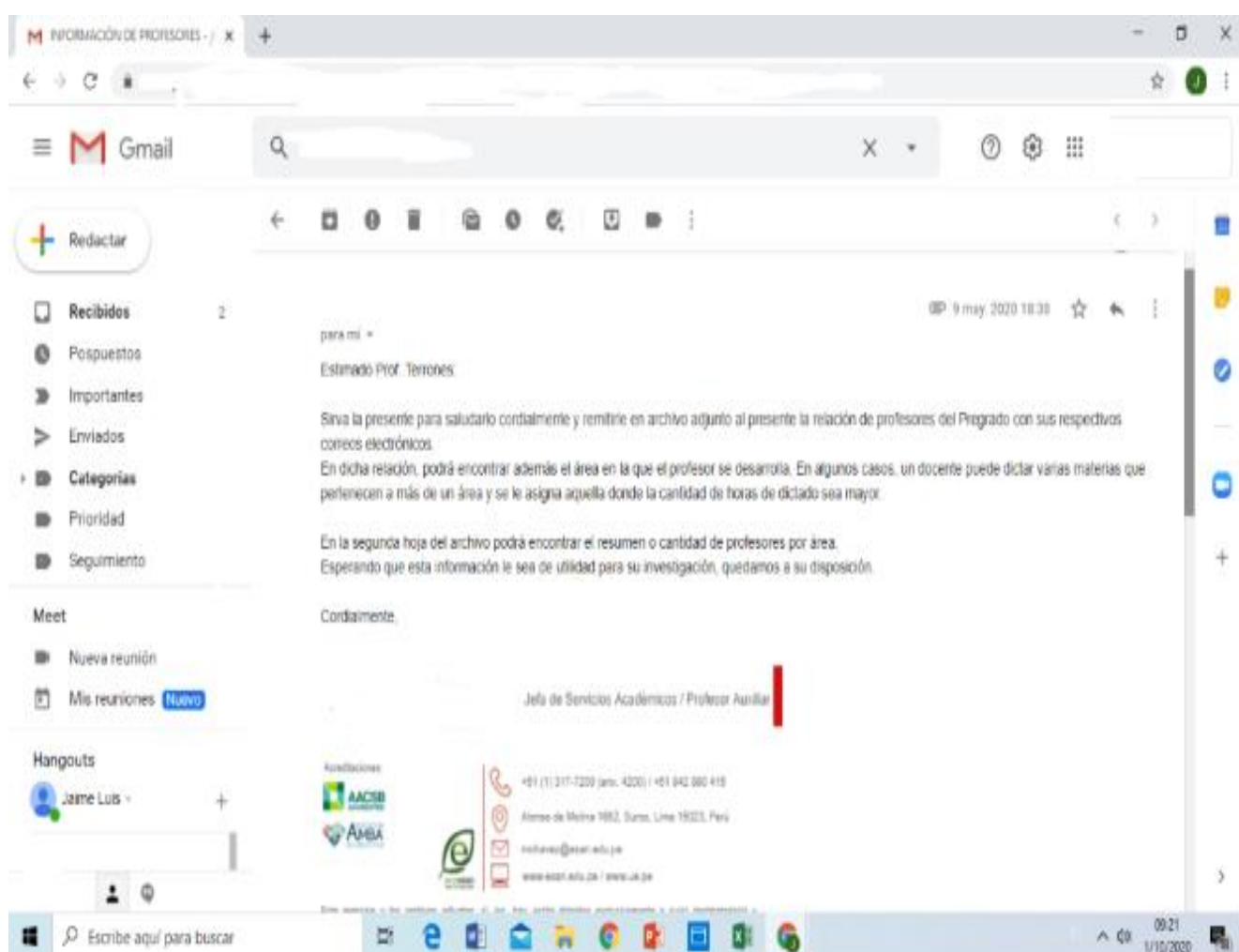
Siempre

Apego adulto, Engagement laboral y Confianza generalizada en docentes universitarios de Lima

Gracias por su participación

ANEXO F

MENSAJES DE ACEPTACIÓN PARA REALIZAR EL ESTUDIO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SUPERIOR



FCS/CEI 045-03-20

Chorrillos, 27 de marzo de 2020

Docente
Jaime Luis Terrones Cáceres
Programa de Psicología

Presente. -

PI015-20: Apego adulto, confianza generalizada y engagement laboral en docentes universitarios de Lima.

Estimado investigador,

Hemos recibido el protocolo de investigación y los documentos de soporte, los cuales han sido revisados en detalle. Luego de esta revisión, se concluye que esta investigación es **APROBADA** de parte del Comité de Ética e Investigación (CEI) de la Facultad de Ciencias de la Salud y puede proceder con su ejecución. La determinación de esta categorización se basa en lo establecido en el reglamento del Comité.

El investigador debe de informar al Comité sobre cualquier cambio en el protocolo posterior a este dictamen. Del mismo modo, ante la aparición de cualquier evento o efecto –previsible o no- que comprometa la integridad y bienestar de las unidades de estudio, al investigador o a su equipo de investigación durante el curso de la implementación, estos deben de ser también informados inmediatamente a este comité. El comité se reserva el derecho de supervisar de manera inopinada la progresión de la investigación en cualquier momento y bajo cualquier modalidad. Nos permitimos recordar al investigador que la ejecución de un proyecto de investigación sin una aprobación de ética vigente es una falta grave la cual puede ser sancionada con el cierre definitivo del estudio e imposibilidad de utilizar cualquier dato recolectado o generado en el mismo.

Esta aprobación tiene una duración de 18 meses a partir de la fecha de emisión de esta carta

Sin otro particular, quedo de usted.

Dr.
Presidente del Comité de Ética
Facultad de ciencias de la Salud

ANEXO G

SOLICITUDES DE AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR EL ESTUDIO EN LAS INSTITUCIONES DE NIVEL SUPERIOR

ODRGO

Chorrillos, 26 de febrero de 2020.

Solicitado: Acceso a una muestra de docentes para aplicación de instrumentos psicométricos.

**Presidente
Comité de Ética de Investigación**

Presente.-

Tengo el agrado de dirigirme a usted para solicitar:

Autorización para la aplicación de protocolos psicométricos de la investigación: "Apego Adulto, Confianza Generalizada y Engagement Laboral en docentes universitarios de Lima" a una muestra de docentes de la

El propósito de la misma es determinar la relación entre la tendencia a confiar, el nivel de engagement laboral y el estilo de apego adulto en docentes que imparten clases en universidades privadas de Lima.

Los hallazgos aportarán datos significativos que servirán para procesos como selección de docentes, capacitación de los mismos y optimización del desempeño laboral. Más adelante, pueden influir en la construcción de instrumentos y el diseño de estrategias generadoras de bienestar en el trabajo.

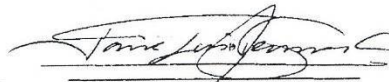
Para efectos de medición utilizaré los siguientes instrumentos:

- 1) Experience in Close Relationships Revised (ECR-R) Versión en castellano (Noblega, et al., 2018)
- 2) Adaptación del Escala de Confianza Generalizada de Yamagishi (2014)
- 3) Escala de Engagement en el Trabajo de Utrecht (UWES) Adaptación al Perú (Fernandez et al., 2015)

Toda esta información se formalizará a través de una carta firmada por el decano de la Universidad San Martín de Porras (USMP), institución en la que gestiono la investigación.

Agradecemos su comprensión y esperamos su pronta respuesta.

Atentamente,



Jaime Luis Terrones Cáceres

Correo de contacto:

Celular de contacto: 998921415



Miguel A. Jaimes Campos
Psicólogo
C.F.P. 12512

Asesor: Miguel Ángel Jaimes Campos

Correo de contacto: mjaimesc@usmp.pe

Rebudo 02/03/2020
11.43 am.
Frc. Psicología.



Surquillo, 13 de Marzo de 2020

Señor

Vicepresidente For Academic - Affairs

Presente.-

De mi mayor consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo muy cordialmente y al mismo tiempo, presentar al Señor **JAIME LUIS TERRONES CACERES**, egresada del Programa de Maestría en Psicología, con Mención en Psicología Organizacional Modalidad Semipresencial, de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad de San Martín de Porres, quien se encuentra realizando la Investigación titulada **“Apego Adulto, Confianza Generalizada y Engagement Laboral en docentes universitarios de Lima”**

En tal sentido, agradeceré a usted se sirva brindarle al Sr. **JAIME LUIS TERRONES CACERES**, las facilidades del caso, para la aplicación de sus instrumentos de investigación las Pruebas: Experiences in Close Relationships Revised (ECR-R) Versión en castellano (Noblega, et al., 2018), Adaptación del Escala de Confianza Generalizada de Yamagishi (2014) y Escala de Engagement en el Trabajo de Utrecht (UWES) Adaptación al Perú (Fernandez et al., 2015), en la Institución que usted dirige.

Sin otro particular, es propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi especial consideración, así como agradecer su apoyo al quehacer investigativo de nuestra comunidad científica.

Atentamente,



FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
TURISMO Y PSICOLOGÍA

Dr. Johan Leuridan Huys
DECANO



ANEXO H

CERTIFICADOS DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS QUE MIDEN APEGO ADULTO, CONFIANZA GENERALIZADA Y ENGAGEMENT LABORAL

ANEXO 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APEGO ADULTO

EXPERIENCIAS EN RELACIONES CERCANAS (Nobleza, et al. 2018)

Definición conceptual General

Búsqueda de proximidad de una figura concreta o simbólica, que asume el rol de base segura para el individuo (Figura de Apego), en términos de las dimensiones de ansiedad o evitación (Fraley et al., 2000).

Ansiedad

Temor al rechazo interpersonal o al abandono, una necesidad excesiva de aprobación por parte de los demás y la sensación de incomodidad cuando la pareja no se encuentra disponible o no es responsiva (Nobleza et al., 2013).

Evitación

Miedo a la dependencia e intimidad interpersonal, así como una necesidad excesiva de ser autosuficiente y el rechazo a darse a conocer a los demás y a la pareja (Nobleza et al., 2013).

Nº	DIMENSIONES/ Ítems	Nº DE PREGUNTA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	3	4	5	6	
	DIMENSIÓN 1: Ansiedad		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Temo perder el amor de mi pareja.	1	/		/		/		
2.	Me preocupa que mi pareja no quiera estar conmigo.	2	/		/		/		
3.	Me preocupa que mi pareja realmente no me ame.	3	/		/		/		
4.	Me preocupa que mi pareja no se interese por mí tanto como yo me intereso por ella.	4	/		/		/		

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

NOTA: Suficiencia, se dice suficiencia cuando lo ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

			SI	NO	SI	NO	SI	NO	
5.	Desearía que los sentimientos de mi pareja por mí fueran tan fuertes como los que yo tengo por ella.	5	✓						
6.	Me preocupo mucho por mis relaciones sentimentales.	6	✓						
7.	Cuando no sé dónde está mi pareja, me preocupa que él o ella pueda estar interesado en alguien más.	7	✓		✓			✓	especificar qué tipo de interés
8.	Cuando muestro mis sentimientos a mi pareja, temo que no sienta lo mismo por mí.	8	✓		✓		✓		
9.	Me preocupa que mi pareja me deje.	9	✓		✓		✓		
10.	Mi pareja me hace dudar de mí mismo.	10	✓		✓		✓		
11.	Pienso que mi pareja no me quiere tan cerca como me gustaría.	12	✓		✓			✓	tan cerca no es muy claro
12.	Mi deseo de ser emocionalmente muy cercano/a a la gente, a veces la aleja.	14	✓		✓		✓		
13.	Me enoja no conseguir el cariño y el apoyo que necesito de mi pareja.	16	✓		✓		✓		
14.	Me preocupa que yo no esté a la altura de otras personas.	17	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 2: Evitación			SI	NO	SI	NO	SI	NO	
15.	Me siento cómodo compartiendo mis pensamientos y sentimientos privados con mi pareja.	20	/		/		/		
16.	Me cuesta sentirme cómodo dependiendo o confiando en mi pareja.	21	X	/		/		/	Preguntar por un solo cal facta
17.	Estoy muy cómodo siendo cercano a mi pareja.	22	/		/		/		
18.	No me siento cómodo abriéndome emocionalmente a mi pareja.	23	/		/		/		
19.	Prefiero no ser muy cercano a mi pareja.	24	/		/		/		
20.	Me incomoda cuando mi pareja quiere ser emocionalmente muy cercano/a a mí.	25	/		/		/		
21.	Encuentro relativamente fácil acercarme a mi pareja.	26	/		/		/		
22.	No es difícil para mí acercarme a mi pareja.	27	/		/		/		
23.	Usualmente discuto mis problemas y preocupaciones con mi pareja.	28	/		/		/		
24.	Me ayuda acudir a mi pareja en momentos de necesidad.	29	/		/		/		

25.	Le digo todo a mi pareja.	30	✓	✓	✓	✓	especificar TODOS
26.	Hablo las cosas con mi pareja.	31	✓	✓	✓	✓	especificar a que se refiere comentarios
27.	Me pone nervioso cuando mi pareja se acerca demasiado emocionalmente a mí.	32	✓	✓	✓	✓	
28.	Me siento cómodo dependiendo de mi pareja.	33	✓	✓	✓	✓	
29.	Es fácil para mí ser cariñoso con mi pareja.	35	✓	✓	✓	✓	
30.	Mi pareja realmente me entiende a mí y a mis necesidades.	36	✓	✓	✓	✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez evaluador: Miguel Brizuel Juez D.N.I.: 15453103

Especialidad del evaluador: Psicol. Clínica

Psicoterapeuta
Docente Universitario en Comp. Organizacional
30 años exp. profesional.

25 de feb del 2020.

Firma del evaluador: 

ANEXO 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APEGO ADULTO

EXPERIENCIAS EN RELACIONES CERCANAS (Nobleza, et al. 2018)

Definición conceptual General

Búsqueda de proximidad de una figura concreta o simbólica, que asume el rol de base segura para el individuo (Figura de Apego), en términos de las dimensiones de ansiedad o evitación (Fraley et al., 2000).

Ansiedad

Temor al rechazo interpersonal o al abandono, una necesidad excesiva de aprobación por parte de los demás y la sensación de incomodidad cuando la pareja no se encuentra disponible o no es responsiva (Nobleza et al., 2013).

Evitación

Miedo a la dependencia e intimidad interpersonal, así como una necesidad excesiva de ser autosuficiente y el rechazo a darse a conocer a los demás y a la pareja (Nobleza et al., 2013).

Nº	DIMENSIONES/ Ítems	Nº DE PREGUNTA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	2	2			
	DIMENSIÓN 1: Ansiedad		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Temo perder el amor de mi pareja.	1	✓		✓		✓		
2.	Me preocupa que mi pareja no quiera estar conmigo.	2	✓		✓		✓		
3.	Me preocupa que mi pareja realmente no me ame.	3	✓		✓		✓		
4.	Me preocupa que mi pareja no se interese por mí tanto como yo me intereso por ella.	4	✓		✓		✓		

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

NOTA: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Relevancia: 7

Nº	Pctm.	Pctm.		Pctm.		Clasif.		Sig.
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
5.	Desearía que los sentimientos de mi pareja por mí fueran tan fuertes como los que yo tengo por ella.	5	✓		✓		✓	
6.	Me preocupo mucho por mis relaciones sentimentales.	6	✓		✓		✓	Me preocupo mucho por ella
7.	Cuando no sé dónde está mi pareja, me preocupa que él o ella pueda estar interesado en alguien más.	7	✓		✓		✓	pueda estar con otra persona...
8.	Cuando muestro mis sentimientos a mi pareja, temo que no sienta lo mismo por mí.	8			✓		✓	U: 5
9.	Me preocupa que mi pareja me deje.	9	✓		✓		✓	
10.	Mi pareja me hace dudar de mí mismo.	10	✓		✓		✓	
11.	Pienso que mi pareja no me quiere tan cerca como me gustaría.	12	✓		✓		*	frecuente? específico?
12.	Mi deseo de ser estar emocionalmente muy cercano/a a la gente, a veces la aleja.	14	✓		✓		✓	(X)
13.	Me enoja no conseguir el cariño y el apoyo que necesito de mi pareja.	16	✓		✓			yo me gustaría recibir
14.	Me preocupa que yo no esté a la altura de otras personas.	17	✓		✓			(madres, hermanas, amigos, etc. por alguien)

DIMENSIÓN 2: Evitación			SI	NO	SI	NO	SI	NO	
15.	Me siento cómodo compartiendo mis pensamientos y sentimientos privados con mi pareja.	20	✓		✓		✓		
16.	Me cuesta sentirme cómodo dependiendo o confiando en mi pareja.	21	✓		✓		✓		
17.	Estoy muy cómodo siendo cercano a mi pareja.	22	✓		✓		✓		
18.	No me siento cómodo abriéndome emocionalmente a mi pareja.	23	✓		✓		✓		
19.	Prefiero no ser muy cercano a mi pareja.	24	✓		✓		✓		
20.	Me incomoda cuando mi pareja quiere ser emocionalmente muy cercano/a a mí.	25	✓		✓		✓		
21.	Encuentro relativamente fácil acercarme a mi pareja.	26	✓		✓		✓		
22.	No es difícil para mí acercarme a mi pareja.	27	✓		✓		✓		
23.	Usualmente discuto mis problemas y preocupaciones con mi pareja.	28	✓		✓		✓		
24.	Me ayuda acudir a mi pareja en momentos de necesidad.	29	✓		✓		✓		Acudir a mi pareja, me ayuda.

25.	Le digo todo a mi pareja.	30	✓		✓		✓		
26.	Hablo las cosas con mi pareja.	31	✓		✓			✓	<i>total</i>
27.	Me pone nervioso cuando mi pareja se acerca demasiado emocionalmente a mí.	32	✓		✓			+	
28.	Me siento cómodo dependiendo de mi pareja.	33	✓		✓		✓		
29.	Es fácil para mí ser cariñoso con mi pareja.	35	✓		✓		✓		
30.	Mi pareja realmente me entiende a mí y a mis necesidades.	36	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez evaluador: Quiroz Costinada, Antonio D.N.I.: 09142204

Especialidad del evaluador: Psicólogo - Psicoterapeuta - Docente universitario

Firma del evaluador: _____



25 de 02 del 2020.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE
CONFIANZA GENERALIZADA**

Definición Conceptual

Disposición de una parte a hacerse vulnerable a otra parte con la creencia de que ésta última es competente, abierta, preocupada y que se puede contar con ella (Mishra, 1996).

Definición Operacional

Puntaje acerca de la medida del grado en el que las personas exhiben la creencia de que otros serán honestos e íntegros.

Nº	DIMENSIONES/ Ítems	Nº DE PREGUNTA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	2	2			
	DIMENSIÓN 1: Confianza Generalizada		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	La mayoría de las personas son honestas.	1	/		/		/		
2.	La mayoría de la gente merece nuestra confianza.	2	/		/		/		
3.	La mayoría de las personas son buenas y amables.	3	/		/		/		
4.	La mayoría de las personas confían en los demás.	4	/		/		/		
5.	Generalmente, confío en los demás.	5	/		/		/		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez evaluador: Sanchez Luna I. Graciela D.N.I.: 10541816

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

NOTA: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Especialidad del evaluador: Psicología Clínica

Experiencia en psicoterapia
psicodinámica.

Docente de psicología y Comportamiento organizacional
20 años experiencia en estas labores

_____ de _____ del 2020

Firma del evaluador: _____



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE
CONFIANZA GENERALIZADA**

Definición Conceptual

Disposición de una parte a hacerse vulnerable a otra parte con la creencia de que ésta última es competente, abierta, preocupada y que se puede contar con ella (Mishra, 1996).

Definición Operacional

Puntaje acerca de la medida del grado en el que las personas exhiben la creencia de que otros serán honestos e íntegros.

Nº	DIMENSIONES/ Ítems	Nº DE PREGUNTA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	2	2			
	DIMENSIÓN 1: Confianza Generalizada		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	La mayoría de las personas son honestas.	1	✓		✓		✓		<i>Es probable q la mayoría señale negativamente</i>
2.	La mayoría de la gente merece nuestra confianza.	2	✓		✓		✓		
3.	La mayoría de las personas son buenas y amables.	3	✓		✓		✓		
4.	La mayoría de las personas confían en los demás.	4	✓		✓		✓		
5.	Generalmente, confío en los demás.	5	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez evaluador: Juan Carlos Miguel D.N.I.: 15453103

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

NOTA: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Especialidad del evaluador: Psicología Clínica
Docente Universitario en Comp. Organizacional
30 años

25 de feb del 2020

Firma del evaluador:  _____

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE
CONFIANZA GENERALIZADA**

Definición Conceptual

Disposición de una parte a hacerse vulnerable a otra parte con la creencia de que ésta última es competente, abierta, preocupada y que se puede contar con ella (Mishra, 1996).

Definición Operacional

Puntaje acerca de la medida del grado en el que las personas exhiben la creencia de que otros serán honestos e íntegros.

Nº	DIMENSIONES/ ítems	Nº DE PREGUNTA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	2	2			
	DIMENSIÓN 1: Confianza Generalizada		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	La mayoría de las personas son honestas.	1	✓		✓		✓		
2.	La mayoría de la gente merece nuestra confianza.	2	✓		✓		✓		
3.	La mayoría de las personas son buenas y amables.	3	✓		✓		✓		
4.	La mayoría de las personas confían en los demás.	4	✓		✓		✓		
5.	Generalmente, confío en los demás.	5	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez evaluador: Carolina Rivas Henkel D.N.I.: 08429200

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

NOTA: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Especialidad del evaluador: Psicología Clínica. Mg. Docencia e Investigación
Universitaria. Mg. en Desarrollo Humano en Contextos
Multiculturales

25 de 2 del 2020

Firma del evaluador: 

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE
CONFIANZA GENERALIZADA**

Definición Conceptual

Disposición de una parte a hacerse vulnerable a otra parte con la creencia de que ésta última es competente, abierta, preocupada y que se puede contar con ella (Mishra, 1996).

Definición Operacional

Puntaje acerca de la medida del grado en el que las personas exhiben la creencia de que otros serán honestos e íntegros.

Nº	DIMENSIONES/ Ítems	Nº DE PREGUNTA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	1	2	1	2	
	DIMENSIÓN 1: Confianza Generalizada		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	La mayoría de las personas son honestas.	1	✓		✓		✓		
2.	La mayoría de la gente merece nuestra confianza.	2	✓		✓		✓		
3.	La mayoría de las personas son buenas y amables. ^(*)	3	✓		✓			+	(*) Definidos entre paréntesis
4.	La mayoría de las personas confían en los demás.	4	✓		✓		✓		
5.	Generalmente, confío en los demás.	5	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [✓] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez evaluador: QUIROZ CASTAÑEDA ANTONIO D.N.I.: 09142204

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

NOTA: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Especialidad del evaluador: Psicólogo - Psicoanalista - docente universitario
en Psicología

25 de 02 del 2020

Firma del evaluador:  _____

ANEXO 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APEGO ADULTO

EXPERIENCIAS EN RELACIONES CERCANAS (Nobleza, et al. 2018)

Definición conceptual General

Búsqueda de proximidad de una figura concreta o simbólica, que asume el rol de base segura para el individuo (Figura de Apego), en términos de las dimensiones de ansiedad o evitación (Fraley et al., 2000).

Ansiedad

Temor al rechazo interpersonal o al abandono, una necesidad excesiva de aprobación por parte de los demás y la sensación de incomodidad cuando la pareja no se encuentra disponible o no es responsiva (Nobleza et al., 2013).

Evitación

Miedo a la dependencia e intimidad interpersonal, así como una necesidad excesiva de ser autosuficiente y el rechazo a darse a conocer a los demás y a la pareja (Nobleza et al., 2013).

N°	DIMENSIONES/ Ítems	N° DE PREGUNTA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	2	2			
DIMENSIÓN 1: Ansiedad			SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Temo perder el amor de mi pareja.	1	/		/		/		
2.	Me preocupa que mi pareja no quiera estar conmigo.	2	/		/		/		
3.	Me preocupa que mi pareja realmente no me ame.	3	/		/		/		
4.	Me preocupa que mi pareja no se interese por mí tanto como yo me intereso por ella.	4	/		/		/		

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

NOTA: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

5.	Desearía que los sentimientos de mi pareja por mí fueran tan fuertes como los que yo tengo por ella.	5	/	/	/			
6.	Me preocupo mucho por mis relaciones sentimentales.	6	/	/	/			
7.	Cuando no sé dónde está mi pareja, me preocupa que él o ella pueda estar interesado en alguien más.	7	/	/	/			
8.	Cuando muestro mis sentimientos a mi pareja, temo que no sienta lo mismo por mí.	8	/	/	/			
9.	Me preocupa que mi pareja me deje.	9	/	/	/			
10.	Mi pareja me hace dudar de mí mismo.	10	/	/	/			
11.	Pienso que mi pareja no me quiere tan cerca como me gustaría.	12	/	/	/			
12.	Mi deseo de ser emocionalmente muy cercano/a a la gente, a veces la aleja.	14	/	/	/			
13.	Me enoja no conseguir el cariño y el apoyo que necesito de mi pareja.	16	/	/	/			
14.	Me preocupa que yo no esté a la altura de otras personas.	17	/	/	/			

DIMENSIÓN 2: Evitación		SI	NO	SI	NO	SI	NO
15.	Me siento cómodo compartiendo mis pensamientos y sentimientos privados con mi pareja.	20	/	/	/	/	
16.	Me cuesta sentirme cómodo dependiendo o confiando en mi pareja.	21	/	/	/	/	
17.	Estoy muy cómodo siendo cercano a mi pareja.	22	/	/	/	/	
18.	No me siento cómodo abriéndome emocionalmente a mi pareja.	23	/	/	/	/	
19.	Prefiero no ser muy cercano a mi pareja.	24	/	/	/	/	
20.	Me incomoda cuando mi pareja quiere ser emocionalmente muy cercano/a a mí.	25	/	/	/	/	
21.	Encuentro relativamente fácil acercarme a mi pareja.	26	/	/	/	/	
22.	No es difícil para mí acercarme a mi pareja.	27	/	/	/	/	
23.	Usualmente discuto mis problemas y preocupaciones con mi pareja.	28	/	/	/	/	
24.	Me ayuda acudir a mi pareja en momentos de necesidad.	29	/	/	/	/	

25.	Le digo todo a mi pareja.	30	/	/	/	lo que pienso
26.	Hablo las cosas con mi pareja.	31	/	/	/	que cosas
27.	Me pone nervioso cuando mi pareja se acerca demasiado emocionalmente a mí.	32	/	/	/	
28.	Me siento cómodo dependiendo de mi pareja.	33	/	/	/	
29.	Es fácil para mí ser cariñoso con mi pareja.	35	/	/	/	
30.	Mi pareja realmente me entiende a mí y a mis necesidades.	36	/	/	/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

expresa suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez evaluador: Sanchez Luna I. Gracia D.N.I.: 10541816

Especialidad del evaluador: Psicología Clínica

Experiencia en Psicoterapia psicodinámica
Docente en psicología del desarrollo y General
20 años experiencia

Firma del evaluador: [Firma] de _____ del 2020.

ANEXO 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APEGO ADULTO

EXPERIENCIAS EN RELACIONES CERCANAS (Nobleza, et al. 2018)

Definición conceptual General

Búsqueda de proximidad de una figura concreta o simbólica, que asume el rol de base segura para el individuo (Figura de Apego), en términos de las dimensiones de ansiedad o evitación (Fraley et al., 2000).

Ansiedad

Temor al rechazo interpersonal o al abandono, una necesidad excesiva de aprobación por parte de los demás y la sensación de incomodidad cuando la pareja no se encuentra disponible o no es responsiva (Nobleza et al., 2013).

Evitación

Miedo a la dependencia e intimidad interpersonal, así como una necesidad excesiva de ser autosuficiente y el rechazo a darse a conocer a los demás y a la pareja (Nobleza et al., 2013).

N°	DIMENSIONES/ Ítems	N° DE PREGUNTA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	2	2			
	DIMENSIÓN 1: Ansiedad		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Temo perder el amor de mi pareja.	1	✓		✓		✓		
2.	Me preocupa que mi pareja no quiera estar conmigo.	2	✓		✓		✓		
3.	Me preocupa que mi pareja realmente no me ame.	3	✓		✓		✓		
4.	Me preocupa que mi pareja no se interese por mí tanto como yo me intereso por ella.	4	✓		✓		✓		

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

NOTA: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

5.	Desearía que los sentimientos de mi pareja por mí fueran tan fuertes como los que yo tengo por ella.	5	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Me preocupo mucho por mis relaciones sentimentales.	6	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Cuando no sé dónde está mi pareja, me preocupa que él o ella pueda estar interesado en alguien más.	7	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Cuando muestro mis sentimientos a mi pareja, temo que no sienta lo mismo por mí.	8	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Me preocupa que mi pareja me deje.	9	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Mi pareja me hace dudar de mí mismo.	10	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Pienso que mi pareja no me quiere tan cerca como me gustaría.	12	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Mi deseo de ser emocionalmente muy cercano/a a la gente, a veces la aleja.	14	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Me enoja no conseguir el cariño y el apoyo que necesito de mi pareja.	16	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Me preocupa que yo no esté a la altura de otras personas.	17	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DIMENSIÓN 2: Evitación			SI	NO	SI	NO	SI	NO	
15.	Me siento cómodo compartiendo mis pensamientos y sentimientos privados con mi pareja.	20	✓		✓		✓		
16.	Me cuesta sentirme cómodo dependiendo o confiando en mi pareja.	21	✓		✓		✓		
17.	Estoy muy cómodo siendo cercano a mi pareja.	22	✓		✓		✓		
18.	No me siento cómodo abriéndome emocionalmente a mi pareja.	23	✓		✓		✓		
19.	Prefiero no ser muy cercano a mi pareja.	24	✓		✓		✓		
20.	Me incomoda cuando mi pareja quiere ser emocionalmente muy cercano/a a mí.	25	✓		✓		✓		
21.	Encuentro relativamente fácil acercarme a mi pareja.	26	✓		✓		✓		
22.	No es difícil para mí acercarme a mi pareja.	27	✓		✓		✓		
23.	Usualmente discuto mis problemas y preocupaciones con mi pareja.	28	✓		✓		✓		
24.	Me ayuda acudir a mi pareja en momentos de necesidad.	29	✓		✓		✓		

25.	Le digo todo a mi pareja.	30	✓	✓	✓			
26.	Hablo las cosas con mi pareja.	31	✓	✓	✓			
27.	Me pone nervioso cuando mi pareja se acerca demasiado emocionalmente a mí.	32	✓	✓	✓			
28.	Me siento cómodo dependiendo de mi pareja.	33	✓	✓	✓			
29.	Es fácil para mí ser cariñoso con mi pareja.	35	✓	✓	✓			
30.	Mi pareja realmente me entiende a mí y a mis necesidades.	36	✓	✓	✓			

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez evaluador: _____ D.N.I.: 08429200

Especialidad del evaluador: *Psicóloga Clínica, Mg. en Docencia e Investigación Universitaria; Mg. en Desarrollo Humano en Contextos psicosociales; 10 años de experiencia*

Firma del evaluador:  _____ 25 de 2 del 2020.

