



UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

Cecilia Alexandra PORTALANZA CHAVARRIA

Bogotá, Mayo, 2017



UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

Facultad Administración

Doctorado en Ciencias de la Dirección

**COMPORTAMIENTOS DE CIVILIDAD Y
ENGAGEMENT DE EMPLEADOS Y ESTUDIANTES:
UNA APROXIMACIÓN DESDE LOS ESTUDIOS
ORGANIZACIONALES POSITIVOS**

PRESENTADO POR:

Cecilia Alexandra PORTALANZA CHAVARRIA

Como requisito para la obtención del Grado Académico de:

Doctora en Ciencias de la Dirección

Bajo la dirección de la Profesora:

Merlin Patricia GRUESO HINESTROZA, Ph.D

Y la Co-dirección de la Profesora:

María Concepción ANTÓN RUBIO, Ph.D.

Bogotá, Mayo, 2017

Merlin Patricia Grueso Hinestroza, Doctora por la Universidad de Salamanca y profesora de la Facultad de Administración de la Universidad del Rosario en Bogotá Colombia,

CERTIFICA que el trabajo presentado como Tesis Doctoral por la Ing. Cecilia Alexandra Portalanza Chavarría, titulado **Comportamientos de Civilidad y *Engagement* de Empleados y Estudiantes: Una Aproximación Desde Los Estudios Organizacionales Positivos**, ha sido realizado bajo mi dirección y considero que reúne las condiciones apropiadas en cuanto a contenido y rigor científico para ser presentado a trámite de lectura.

Y para que conste donde convenga firmo el presente en Bogotá, el 12 de Mayo de dos mil diecisiete.

Merlin Grueso Hinostroza

María Concepción Antón Rubio, Ph.D. y Profesora Departamento de Psicología Social y Antropología, Universidad de Salamanca,

CERTIFICA que el trabajo presentado como Tesis Doctoral por la Ing. Cecilia Alexandra Portalanza Chavarría, titulado **Comportamientos de Civilidad y *Engagement* de Empleados y Estudiantes: Una Aproximación Desde Los Estudios Organizacionales Positivos**, ha sido realizado bajo mi co-dirección y considero que reúne las condiciones apropiadas en cuanto a contenido y rigor científico para ser presentado a trámite de lectura.

Y para que conste donde convenga firmo el presente en Bogotá, el 12 de mayo del dos mil diecisiete.

María Concepción Antón Rubio

AGRADECIMIENTO

Años de lectura e investigación están en este trabajo que ha requerido la asistencia y paciencia de tantas personas. En primer lugar me gustaría agradecer a Dios, quien me ha dado vida para terminar este proyecto. A todas aquellas personas que de una y otra forma estuvieron siempre apoyándome ya que sin ellos nada de esto se podría haber logrado. A la Universidad Espíritu Santo, a su canciller, Carlos Ortega Maldonado, quien confió en mí y me dio la oportunidad de realizar mis estudios doctorales. Un agradecimiento muy especial a mi directora Merlin, por su paciencia, apoyo constante y voluntad de permitirme cambiar y desarrollarme como una investigadora. A los miembros de este tribunal, de quien he aprendido mucho, sus diversos puntos de vista, experiencias y conocimientos han enriquecido en gran medida la experiencia educativa para mí.

Sólo aquellas personas que han escrito una tesis doctoral pueden saber cuantos sacrificios de la familia deben estar dispuestos a hacer. A mi esposo, Fernando quien no sólo se sacrificó, pero también sufrió conmigo a través del proceso; a mis hijos, quienes aceptaron conmigo este reto, pues sabían que les iba a restar tiempo y a mis padres, quienes me dieron la vida y me enseñaron que la vida no es fácil, que si quieres algo, debes luchar por obtenerlo.

No puedo dejar pasar por alto un especial agradecimiento al profesor Jair Duque, quien día y noche, mientras trabajaba en mi tesis, despejaba mis dudas y consultas.

ÍNDICE GENERAL ANALÍTICO

INTRODUCCIÓN	24
ASPECTOS TEÓRICOS	29
1 LOS ESTUDIOS ORGANIZACIONALES Y LOS ESTUDIOS ORGANIZACIONALES POSITIVOS	30
2 CIVILIDAD.....	38
2.1 Definiciones y características.....	38
2.2 Modelos conceptuales de civilidad en las organizaciones	44
2.3 Efectos de la civilidad e incivilidad en las organizaciones	51
2.4 Escalas de medidas de los comportamientos de civilidad e incívicos.....	58
3 <i>ENGAGEMENT</i>	69
3.1 Engagement del estudiante.....	69
3.1.1 Origen y definiciones.....	70
3.1.2 Aproximaciones teóricas.....	72
3.1.3 Modelos conceptuales de engagement.....	74
3.1.4 Escalas de medida.....	77
3.2 Engagement de los trabajadores	84
3.2.1 Origen y definiciones.....	84
3.2.2 Conceptos relacionados	85
3.2.3 Enfoques	86
3.2.4 Modelos conceptuales.....	87
3.2.5 Escalas de medidas del <i>engagement</i>	91
4 JUSTIFICACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	103
4.1 Especificación del Problema de Investigación.....	103
4.2 Pregunta de Investigación	111

4.3	Variables de Estudio.....	111
4.4	Objetivos de la Investigación	112
4.4.1	Objetivo General.....	112
4.4.2	Objetivos Específicos	113
4.5	Hipótesis de Estudio.....	113
4.5.1	Comportamientos de civilidad de los empleados, percibidos por los estudiantes, y su efecto sobre el <i>engagement</i>	114
4.5.2	Comportamientos de civilidad de empleados, percibidos por estos y el efecto sobre su <i>engagement</i>	115
4.6	Relación con los intereses de la investigación	118
5	MÉTODO	120
5.1	Posicionamiento epistemológico.....	120
5.2	Diseño de la investigación.....	121
5.3	Unidad de análisis	121
5.4	Participantes	123
5.5	Instrumentos	123
5.5.1	Comportamientos de civilidad.....	124
5.5.2	<i>Engagement</i>	131
5.6	Procedimiento.....	132
5.7	Técnicas de Análisis.....	133
5.8	Consideraciones éticas	138
6	ESTUDIO PILOTO	139
6.1	Institución participante del estudio piloto	139
6.2	Población y muestra	140

6.1	Descripción de la muestra	140
6.1.1	Estudiantes	140
6.1.1.1	Género	140
6.1.1.2	Edad.....	141
6.1.1.3	Semestre que cursa.....	141
6.1.1.4	Facultad a la que pertenece	142
6.1.2	Trabajadores.....	142
6.1.2.1	Género	142
6.1.2.2	Edad.....	143
6.1.2.3	Nivel de estudios	143
6.2	Instrumentos de medida	144
6.3	Propiedades psicométricas de las escalas	144
6.3.1	Escala de comportamientos de civilidad percibidas por estudiantes	145
6.3.1.1	Medias y desviación estándares	145
6.3.1.2	Correlacion ítem total y alfa.....	145
6.3.1.3	Pesos factoriales y modelo de ajuste	146
6.3.2	Escala de comportamientos de civilidad de empleados.....	147
6.3.2.1	Medias y desviaciones.....	147
6.3.2.2	Correlacion ítem total y alfa.....	148
6.3.2.3	Pesos factoriales y modelo de ajuste	149
6.3.3	Escala de <i>engagement</i> de estudiantes	150
6.3.3.1	Media y desviación estándar	150
6.3.3.2	Correlación ítem total y alfa.....	150
6.3.3.3	Pesos factoriales y modelo de ajuste	151
6.3.4	Escala de engagement de trabajadores.....	152

6.3.4.1	Media y desviación estándar	152
6.3.4.2	Correlación ítem total y alfa.....	153
6.3.4.3	Pesos factoriales y modelo de ajuste	153
7	ESTUDIO FINAL	155
7.1	Institución participante	155
7.2	Población y muestra	156
7.1	Descripción de la muestra	158
7.1.1	Estudiantes	159
7.1.1.1	Género	159
7.1.1.2	Edad.....	160
7.1.1.3	Año de estudio.....	160
7.1.1.4	Facultad a la que pertenecen	161
7.1.2	Empleados.....	161
7.1.2.1	Género	162
7.1.2.2	Edad.....	162
7.2	Instrumentos	163
7.2.1	Propiedades psicométricas de las escalas	164
7.2.1.1	Escala de comportamientos de civilidad de estudiantes	164
7.2.1.2	Escala de comportamientos de civilidad de empleados	166
7.2.1.3	Escala de <i>engagement</i> de estudiantes.....	170
7.2.1.4	Escala de <i>engagement</i> de empleados	173
7.3	Consistencia interna y validez de los cuestionarios	176
7.3.1	Estudiantes	176
7.3.1.1	Consistencia interna	176

7.3.1.2	Validez de contenido.....	177
7.3.1.3	Validez convergente.....	178
7.3.1.4	Validez discriminante.....	179
7.3.2	Trabajadores.....	181
7.3.2.1	Consistencia interna	181
7.3.2.2	Validez de contenido.....	181
7.3.2.3	Validez convergente.....	181
7.3.2.4	Validez discriminante.....	183
7.3.3	Ajuste del modelo global de medida.....	186
7.3.3.1	Estudiantes	186
7.3.3.2	Trabajadores	189
8	RESULTADOS	193
8.1.1	Prueba de Hipótesis 1a y 1b: Comportamientos de civilidad y engagement de estudiantes.....	193
8.1.2	Prueba de Hipótesis 2 _a , 2 _b y 2 _c : Comportamientos de civilidad y bienestar de trabajadores.....	195
9	ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	199
9.1	Aportes de la investigación	204
9.2	Limitaciones del estudio y futuras líneas de investigación	205
10	REFERENCIAS	¡Error! Marcador no definido.
11	ANEXOS	233
11.1	Modelo de consentimiento informado del instrumento aplicado a los estudiantes	233
11.2	Modelo de consentimiento informado del instrumento aplicado a los trabajadores	235
11.3	Instrumento Inicial aplicado a los estudiantes.....	237
11.4	Instrumento Inicial aplicado a los trabajadores	238

11.5	Instrumento final a ser aplicado a estudiantes	240
11.6	Instrumento final aplicado a trabajadores.....	241
11.7	Autorización del Comité de Bioética de la Institución de Educación Superior para el estudio piloto.	243
11.8	Autorización del Comité de Bioética de la Institución de Educación Superior para el estudio final.	244
11.9	Items de lass escalas de medida aplicadas a profesores y personal administratvo usados en el estudio final	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Proceso de la investigación	28
Figura 2 Modelo conceptual para fomentar la civilidad.....	45
Figura 3 Modelo Conceptual: El empoderamiento de los profesores hacia los estudiantes para fomentar la civilidad	47
Figura 4 Modelo de civilidad e incivilidad.....	49
Figura 5 Modelo conceptual que relaciona los comportamientos de los trabajadores con variables de salidas individuales de los empleados	50
Figura 6. Línea de tiempo de las escalas de medida de civilidad e incivilidad.....	68
Figura 7 Modelo conceptual de <i>engagement</i> , antecedentes y consecuencias.....	75
Figura 8 Modelo contextual de <i>engagement</i> del estudiante	76
Figura 9 Línea de tiempo de las escalas de medida del <i>engagement</i> del estudiante	83
Figura 10 Modelo de antecedentes del <i>engagement</i>	88
Figura 11 Modelo de <i>engagement</i>	89
Figura 12 Modelo de antecedentes y consecuencias del <i>engagement</i> del trabajador.....	89
Figura 13 Modelo de <i>engagement</i> del trabajo	90
Figura 14 Modelo de antecedentes y consecuencias del <i>engagement</i> del trabajador.....	91
Figura 15 Línea de tiempo de escalas de medidas de <i>engagement</i> del trabajador	102
Figura 16 Línea de tiempo de estudios previos de civilidad e incivilidad	106
Figura 17 Hipótesis general del estudio	114

Figura 18 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad de los profesores y el <i>engagement</i> de los estudiantes.....	115
Figura 19 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad del personal administrativo y el <i>engagement</i> de los estudiantes.....	115
Figura 20 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad de los empleados desde el nivel organizacional y su <i>engagement</i>	116
Figura 21 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad de los empleados desde el nivel del equipo de trabajo, y su <i>engagement</i>	117
Figura 22 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad de los empleados desde el nivel de jefatura, y su <i>engagement</i>	118
Figura 23 Esquema general de la metodología.....	135
Figura 24 Distribución por género.....	140
Figura 25 Distribución por edad.....	141
Figura 26 Distribución por semestre	141
Figura 27 Distribución por facultad.....	142
Figura 28 Distribución de empleados por género.....	142
Figura 29 Distribución por edad.....	143
Figura 30 Distribución por nivel de estudios.....	143
Figura 31 Participación de la muestra	159
Figura 32 Distribución por género.....	159

Figura 33 Participación por edad.....	160
Figura 34 Año de estudio	160
Figura 35 Distribución por facultad.....	161
Figura 36. Participación por tipo de empleado.....	162
Figura 37 Distribución por género.....	162
Figura 38. Distribución de los trabajadores por edad.....	163
Figura 39 Modelo de medición de los comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo, percibido por los estudiantes.....	180
Figura 40 Modelo de medición del <i>engagement</i> de los estudiantes	180
Figura 41 Modelo de medición de los comportamientos de civilidad de los empleados percibidos por los trabajadores	184
Figura 42 Modelo de medición del <i>engagement</i> de los trabajadores	185
Figura 43 Modelo de medida global de Comportamientos de civilidad de empleados y <i>engagement</i> de estudiantes	187
Figura 44 Modelo de medida global de Comportamientos de civilidad de trabajadores y <i>engagement</i> de trabajadores	190
Figura 45 Modelo de relaciones Comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo y <i>engagement</i> de estudiantes	194
Figura 46 Modelo de relaciones Comportamientos de civilidad de empleados desde los niveles organizacional, equipo de trabajo y jefe y el <i>engagement</i> de trabajadores	196

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Definiciones y atributos de la civilidad	40
Tabla 2	Reglas de civilidad	41
Tabla 3	Reglas para mantener la civilidad.....	42
Tabla 4	Definiciones y características de la incivilidad	43
Tabla 5	Estudios de la civilidad e incivilidad en las organizaciones.....	57
Tabla 6	Instrumentos para evaluar las percepciones sobre los comportamientos de civilidad e invilidad	65
Tabla 7	Definiciones de <i>engagement</i> del estudiante	71
Tabla 8	Resumen de escalas para medir engagement de estudiantes	81
Tabla 9	Propiedades psicométricas de la <i>Utrecht Work Engagement Scale</i> -UWES en el mundo	95
Tabla 10	Instrumentos para medir <i>engagement</i> de los trabajadores.....	101
Tabla 11	Vacíos en la investigación de los Comportamientos de Civilidad en las organizaciones	107
Tabla 12	Vacíos en la investigación del Engagement	109
Tabla 13	Búsqueda Bases de Datos <i>Scopus</i> y <i>Web of Science</i>	110
Tabla 14	Resumen Vacíos de la Investigación en Comportamientos de civilidad y <i>engagement</i>	111
Tabla 15	Campos del comportamiento organizacional	119

Tabla 16 Propuesta de instrumento para medir la percepción de los comportamientos de civilidad de los profesores y personal administrativo, desde la perspectiva del estudiante	125
Tabla 17 Propuesta de instrumento para medir la percepción de los comportamientos de civilidad de los empleados desde la perspectiva del trabajador	125
Tabla 18 Instrumento de comportamientos de civilidad de los empleados percibidos por los estudiantes.....	128
Tabla 19 Instrumento de comportamientos de civilidad de los trabajadores percibidos por ellos desde los niveles: organizacional, equipo de trabajo y jefatura	129
Tabla 20 Escala de <i>Engagement</i>	132
Tabla 21 Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo.....	145
Tabla 22 Correlación ítem-total y extracción para las sub-escalas de comportamientos de civilidad de trabajadores.....	146
Tabla 23 Pesos factoriales Escala de comportamientos de civilidad de los profesores y personal administrativo	147
Tabla 24 Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de los trabajadores.....	148
Tabla 25 Correlación ítem-total y extracción para las sub-escalas de Comportamientos de civilidad de trabajadores desde la percepción de los empleados.....	148
Tabla 26 Escala de comportamientos de civilidad de los trabajadores	149
Tabla 27 Media y desviación estándar	150
Tabla 28 Correlación ítem total y comunalidad para la escala de <i>engagement</i>	151

Tabla 29	Escala de inicial y final de <i>engagement</i> de estudiantes.....	151
Tabla 30	Media y desviación estándar del <i>engagement</i>	152
Tabla 31	Correlaciones ítem total y comunalidad para la dimensión de <i>engagement</i>	153
Tabla 32	Escala inicial y final de <i>engagement</i> de los trabajadores	153
Tabla 33	Población de empleados por área y facultad	156
Tabla 34.	Cálculo de la Muestra de estudiantes requerida para el estudio.....	157
Tabla 35	Muestra estratificada de estudiantes.....	158
Tabla 36	Población y muestra por grupo de interés	158
Tabla 37	Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo.....	164
Tabla 38	Correlación ítem-total y extracción para las sub-escalas de Comportamientos de civilidad de trabajadores.....	165
Tabla 39	Escala de comportamientos de civilidad de los profesores y personal administrativo.....	165
Tabla 40	Variables eliminadas en el Análisis factorial confirmatorio- Instrumento aplicado a estudiantes.....	166
Tabla 41	Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de los empleados.....	167
Tabla 42	Correlación ítem-total y extracción para las sub-escalas de Comportamientos de civilidad de los empleados.....	167

Tabla 43	Escala de comportamientos de civilidad de los trabajadores percibidos por los empleados	168
Tabla 44	Variables eliminadas en el Análisis factorial confirmatorio- Instrumento aplicado a empleados	169
Tabla 45	Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo.....	171
Tabla 46	Correlación ítem total y comunalidad para la dimensión de <i>engagement</i> de estudiantes	171
Tabla 47	Escala inicial y final de <i>engagement</i>	172
Tabla 48	Variables eliminadas en el análisis factorial confirmatorio- Instrumento aplicado a estudiantes.....	173
Tabla 49	Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de los trabajadores desde la perspectiva de los empleados.....	173
Tabla 50	Correlaciones ítem total y comunalidad para la dimensión de <i>engagement</i> de trabajadores.....	174
Tabla 51	Escala <i>engagement</i> variable consecuencia de los comportamientos de civilidad de los trabajadores	175
Tabla 52	Variables eliminadas en el Análisis factorial confirmatorio- Instrumento aplicado a trabajadores.....	175
Tabla 53	Indicadores de fiabilidad de las escalas de comportamientos de civilidad aplicada a estudiantes.....	176
Tabla 54	Validez convergente del instrumento final.....	178
Tabla 55	Correlaciones entre las variables latentes del modelo de comportamientos de civilidad y <i>engagement</i> de estudiantes	179

Tabla 56 Indicadores de fiabilidad de las escalas de comportamientos de civildad aplicada a trabajadores.....	181
Tabla 57 Validez convergente instrumento final a ser aplicado a trabajadores	182
Tabla 58 Correlaciones entre las variables latentes del modelo de comportamientos de civildad y <i>engagement</i> de trabajadores.....	183
Tabla 59 Coeficientes modelo de medida global de estudiantes	188
Tabla 60 Matriz varianza extraída vs correlaciones al cuadrado escala de medida estudiantes	189
Tabla 61 Indicadores del modelo de medida global para empleados	191
Tabla 62. Matriz varianza extraída vs correlaciones al cuadrado escala de medida para trabajadores.....	192
Tabla 63. Coeficientes y significatividad de las relaciones causales del modelo teórico de estudiantes	195
Tabla 64 Coeficientes y significatividad de las relaciones causales del modelo teórico de empleados.	196
Tabla 65 Resultados de la validación de las hipótesis.....	197

INTRODUCCIÓN

Mientras cursaba la fase académica de mi doctorado, tuve la oportunidad de leer un artículo sobre la incivilidad en los lugares de trabajo. Esto me llevó a reflexionar y recordar en mis 32 años de experiencia laboral, en diferentes tipos de organizaciones, cómo los trabajadores se comportan y relacionan entre sí.

Esto me motivó a realizar el trabajo final de la materia y a replicar en el año 2012, un estudio en profesores y estudiantes de postgrado en una Institución de Educación Superior, y medir las percepciones sobre la falta de civilidad en el ámbito educativo, en donde se determinó que los actos de incivilidad están cada vez más presentes en el ámbito académico.

La reflexión de estos resultados llevó a formularme muchas preguntas, tales como: Los comportamientos entre los miembros de la organización se dan en un ambiente de respeto?, Existe cortesía en el trato de los colaboradores de una institución? Existe cortesía en los comportamientos de los jefes de la organización y dentro de los equipos de trabajo? La falta de estos comportamientos adecuados de la organización, del equipo de trabajo y del jefe, pueden afectar el bienestar de los empleados? Además, dado los resultados de la investigación antes expuesta, surgió la duda si los comportamientos de civilidad de los miembros de una Institución de Educación Superior pueden afectar el *engagement* de sus estudiantes y trabajadores.

Estas y otras interrogantes generaron en mí la necesidad de investigar para buscar respuestas a mis inquietudes. Los estudios doctorales en Ciencias de la Dirección, fueron ampliando mi interés en el tema, enriqueciendo mi capacidad de análisis e inferencia, a la vez que me dotaban de metodología científica para entender realidades complejas. De este modo, mis inquietudes iniciales se fueron orientando desde los estudios organizacionales positivos, hacia el análisis de la civilidad en el lugar de trabajo y su efecto en el *engagement* de estudiantes y empleados de una Institución de Educación Superior.

La revisión de la literatura planteó ciertos cuestionamientos que dieron como resultados la pregunta e hipótesis de la investigación.

A la vista de lo expuesto, el estudio se centra en evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados sobre el *engagement* de empleados y estudiantes, en una Institución de Educación Superior de la República del Ecuador.

Desde este planteamiento, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Determinar el efecto de los comportamientos de civilidad de los profesores, percibidos por los estudiantes de una Institución de Educación Superior, sobre el *engagement* de dichos estudiantes.
- Determinar el efecto de los comportamientos de civilidad del personal administrativo, percibidos por los estudiantes de una Institución de Educación Superior sobre el *engagement* de dichos estudiantes.
- Evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos desde el nivel organizacional, sobre su *engagement*.
- Evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos desde el nivel del equipo de trabajo, sobre su *engagement*.
- Evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos desde el nivel del jefe, sobre su *engagement*.

Tal y como se acaba de mencionar, el primero y segundo objetivo consisten en determinar el efecto de los comportamientos de civilidad de los profesores y personal administrativo, sobre el *engagement* de los estudiantes de una Institución de Educación Superior. En la investigación se pretende observar si existe este efecto y su grado.

El tercero, cuarto y quinto objetivo de esta tesis es evaluar la influencia de los comportamientos de civilidad de los empleados, percibidos por ellos, desde el punto de vista de la organización, el equipo de trabajo y el jefe, sobre su *engagement*. Como

variables se estudian la civilidad en el lugar de trabajo y el *engagement*, desde los estudios organizacionales positivos.

Para cumplir con estos objetivos, lo primero que se realiza en esta tesis es analizar la literatura existente desde el origen de los estudios organizacionales y su evolución hacia los estudios organizacionales positivos. Se estudian las variables civilidad en el lugar de trabajo y el *engagement*; se hace una revisión de la evolución de estos conceptos, las teorías o modelos que lo sustentan y las principales escalas de medición, con lo cual se da lugar a las hipótesis a contrastar.

Una vez hecha la revisión de la literatura y de las diferentes escalas de medidas de comportamientos de civilidad, se determinó que las escalas estudiadas no contribuían al objetivo de esta investigación y se procedió a desarrollar y validar dos nuevas escalas de medidas (una a ser aplicada a estudiantes y otra a trabajadores) para medir la percepción de los estudiantes y trabajadores con respecto a los comportamientos de civilidad de los trabajadores. Estas escalas fueron validadas y mejoradas a través de un estudio piloto.

Con las hipótesis formuladas e identificadas las variables que aportarán la información, se desarrolló una investigación cuantitativa, mediante la aplicación de dos cuestionarios que recogen la información necesaria de las diferentes variables. Una vez determinada la población, se obtuvo una muestra válida de 340 instrumentos aplicados a trabajadores y 538 a estudiantes, cuya información, una vez depurada y estandarizada, fue analizada estadísticamente.

Para analizar los resultados, en primer lugar se realizó un análisis descriptivo de las variables que dieron información de los datos generales de las muestras de estudio (trabajadores y estudiantes). En una segunda fase de análisis de los resultados, se llevaron a cabo los estudios factoriales (exploratorio y confirmatorio) para cada modelo planteado, que establecen la relación entre los comportamientos de civilidad y el *engagement* de: a) estudiantes; y, b) trabajadores.

Para ello, se realizó un análisis multivariado mediante la modelización por ecuaciones estructurales. A través de este análisis se obtiene un modelo que cumple con el objetivo

final de la investigación, que es evaluar la influencia de los comportamientos de civilidad de los trabajadores, percibidos por empleados y estudiantes, sobre el *engagement* de los trabajadores y estudiantes de una Institución de Educación Superior. Una vez analizados los resultados, se procede a verificar y comprobar el cumplimiento de las hipótesis, así como presentar las conclusiones que de este estudio se derivan.

ESTRUCTURA DE LA TESIS

El presente trabajo se encuentra estructurado en once capítulos que se sintetizan de la siguiente manera: Se inicia con una introducción al tema y se plantea el problema a estudiar, los objetivos, el proceso de la investigación así como la estructura de esta tesis.

El capítulo uno se centra en la revisión de la literatura de los estudios organizacionales tradicionales y los estudios organizacionales positivos, como marco para entender el análisis de las variables centrales de esta investigación, que son: los comportamientos de civilidad y el *engagement*.

El capítulo dos hace una revisión de la literatura de la civilidad e incivilidad, sus definiciones, características, modelos conceptuales, los efectos de la civilidad e incivilidad en las organizaciones y las diferentes escalas de medidas existentes. El capítulo tres, estudia el *engagement* desde la perspectiva de los trabajadores y estudiantes, su origen y definiciones, las aproximaciones teóricas, los modelos conceptuales y las escalas de medidas.

En el capítulo cuatro de manera detallada se presentan, la justificación y relevancia de la investigación, el objetivo general y los objetivos específicos del estudio. Se plantea la pregunta de investigación y las hipótesis que motivan este estudio. El cinco, describe el posicionamiento epistemológico, el diseño metodológico empleado en la tesis, la unidad de análisis y la población objeto de estudio. Se presentan el desarrollo de los instrumentos de las escalas de medición de las variables, el procedimiento de recogida de la información y las técnicas de análisis, así como las consideraciones éticas del estudio.

En el capítulo seis, se hace un análisis de los instrumentos del estudio piloto, la descripción de la muestra y las propiedades psicométricas de las escalas de comportamientos de civilidad y *engagement* de estudiantes y trabajadores. El capítulo siete contiene el análisis de los instrumentos para el estudio final, se hace una descripción de la institución participante, la población y muestra, se evalúan las propiedades psicométricas de las escalas y se determina su fiabilidad, consistencia interna y validez.

En el capítulo ocho, se presentan los resultados de las pruebas de hipótesis, validadas a través del modelo estructural de medida presentado, del cual se establecen sus relaciones. En el nueve, se exponen las principales conclusiones obtenidas de la investigación, las contribuciones, limitaciones del estudio y las futuras líneas de investigación. Los capítulos 10 y 11 contienen las referencias de la investigación y los anexos, respectivamente. En la figura 1 se puede observar el esquema que se sigue en el desarrollo de la presente investigación, la cual fue expuesta en este apartado.

Capítulo 1 Los Estudios organizacionales y los Estudios Organizacionales Positivos
Capítulo 2 Civilidad
Capítulo 3 <i>Engagement</i>
Capítulo 4 Justificación y Delimitación del problema de investigación
Capítulo 5 Metodología
Capítulo 6 Estudio Piloto
Capítulo 7 Estudio Final
Capítulo 8 Resultados
Capítulo 9 Análisis de resultados y discusión
Capítulo 10 Referencias
Capítulo 11 Anexos

Figura 1 Proceso de la investigación

ASPECTOS TEÓRICOS

A continuación se presenta una revisión respecto de los estudios organizacionales: su origen, los acontecimientos que caracterizaron este campo de estudio, sus corrientes y paradigmas. Se explora además el término de los estudios organizacionales positivos, sus antecedentes, conceptos y principales temas de estudio. Adicional a lo anterior, se profundiza con la civilidad e incivilidad, sus características más representativas, los modelos conceptuales, estudios previos y los instrumentos de medida que han sido desarrollados.

La revisión teórica finaliza con una aproximación al concepto de *engagement*, su origen y definiciones, modelos conceptuales, aproximaciones teóricas y diferentes escalas de medidas aplicadas a estudiantes y trabajadores.

1 LOS ESTUDIOS ORGANIZACIONALES Y LOS ESTUDIOS ORGANIZACIONALES POSITIVOS

En este capítulo se realiza una revisión de los estudios organizacionales, su origen, corrientes, características, sus fundamentos ontológicos y paradigmas. También se analiza la evolución de este campo de estudio, a través de diferentes perspectivas orientadas hacia el análisis de las organizaciones, entre ellas los estudios organizacionales positivos (EOP). Se finaliza con una revisión de los antecedentes que contribuyeron al origen de esta nueva corriente de estudio, su origen, concepto, principales características y perspectivas actuales de investigación.

Tal como señala Gonzales-Miranda (2014), determinar el origen de los Estudios Organizacionales (EO) es una tarea difícil y compleja; sin embargo, para Wolin (1960) los EO tienen sus raíces históricas en los escritos socio-políticos de los pensadores del siglo XIX, tales como Saint-Simon, quien intentó anticipar e interpretar las transformaciones estructurales e ideológicas provocadas por el capitalismo industrial (Wolin, 1960).

Los cambios económicos, políticos y sociales liderados por el capitalismo moderno, trajeron consigo un mundo que era fundamentalmente diferente al que había dominado las primeras fases del desarrollo capitalista en los siglos XVIII y XIX, que tenía una escala relativamente pequeña y formas simples de producción y administración (Bendix, 2013).

Los años finales del siglo XIX y principios del siglo XX fueron testigos del creciente predominio de las unidades a gran escala en la vida económica, social y política de las organizaciones. La intensidad de la actividad colectiva movió más allá la capacidad administrativa y las formas directas y personales de coordinación (Waldo, 2007). En efecto, el auge del estado administrativo representaba un nuevo modo de gobierno, en el cual la organización racional y científica transforma la naturaleza humana.

Según March (2007) tres acontecimientos en el siglo XX dieron las características propias del campo de los EO: 1) la segunda guerra mundial; 2) los movimientos de protesta políticos y sociales de finales de los años 60 y principios del año 70; y, 3) el colapso del

imperio soviético y el triunfo de los mercados. Las invasiones de ideas derivadas de estos tres eventos han producido una comunidad de académicos con una fuerte huella generacional.

Rendón y Montaña (2004), consideran que después de la década de los setenta se presentaron los siguientes temas que apoyan al desarrollo de los estudios de las organizaciones: la ambigüedad, el poder, la cultura y el paradigma, los cuales representan inquietudes teóricas, que han permitido que los investigadores se involucren en la discusión y desarrollo.

Existen dos grandes corrientes en torno a los EO, la primera tiene su origen en Estados Unidos en la época de la Revolución Industrial, a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX (March, 2007). Sus aportes provienen de diferentes disciplinas, entre las cuales están la psicología, la ingeniería, la economía. Esta corriente de los Estudios Organizacionales Norteamericanos (EON) se consolida entre los años 1945 y 1970 (Stewart, 2010) y nace de una notable homología de la ciencia del comportamiento sobre la formación disciplinaria de los investigadores, que disfrutaban de la ciencia, las estadísticas multivariadas y el modelado predictivo (Stewart, 2010).

La segunda corriente la constituyen los Estudios Organizacionales Europeos (EOE), fundada por 13 académicos europeos de siete países (Sanabria y Saavedra-Mayorga, 2012), su objetivo según Greenwood, Brown, Lounsbury y Wilson (2010, p. 653), fue “crear un foro a través del cual los académicos europeos pudieran lograr visibilidad y hacer contrapeso a las aproximaciones de las investigaciones organizacionales que emergía de Estados Unidos”.

Law (1994) señala que en las últimas dos décadas los estudios organizacionales han pasado por una hoguera de incertidumbres en relación con sus fundamentos ontológicos, compromisos teóricos, convicciones metodológicas y preferencias ideológicas y por lo tanto sus raíces no han sido aclaradas; una prueba de esto es la confusión que existe en cuanto al uso del mismo término.

En lo que respecta a los paradigmas para el estudio de las organizaciones, Burrell y Morgan (1979) sostienen que existen cuatro paradigmas: 1) funcionalista; 2) interpretativo; 3) humanista-radical; y 4) estructuralista radical. De acuerdo a Rendón y Montaña (2004), estos paradigmas incorporan las siguientes aproximaciones teóricas que se usan para el estudio de las organizaciones: a) administración, b) teoría de la organización, c) análisis institucional, d) sociología del trabajo, e) sociología de las organizaciones, f) análisis organizacional, g) sociología de la empresa y h) estudios organizacionales.

Los EO tienen como objeto de estudio a las organizaciones y al individuo dentro de ella (Rendón y Montaña, 2004), su campo de conocimiento se ha dedicado al análisis de las formas de organización y a las acciones y medios de gobierno, prestando atención a los sistemas y procedimientos que norman sus acciones, pero comprendiendo siempre que son producto de relaciones y procesos sociales, a partir de lo que se forma, organiza y convierte la realidad (Ibarra, 2006).

De la misma forma, el interés de estudio de (EO) ha crecido desde diferentes perspectivas, una de ellas alineadas a los atributos y aspectos positivos de los individuos en las organizaciones, enfocándose principalmente en los resultados organizacionales positivos, sus procesos, los atributos de la organización y la de sus miembros (Cameron, Dutton y Quinn, 2003b; Spreitzer y Cameron, 2012).

Lo antes expuesto permite observar que existen varias corrientes que se han construido en el tiempo en torno al campo del estudio de las organizaciones (Medina, 2007), las cuales difieren en función del enfoque y paradigma con el que se los ubica, y dependen de los alcances y delimitaciones que se den al objeto de estudio (Rendón y Montaña, 2004).

Como resultado de investigaciones realizadas en otros campos (Kelloway, 2011), tales como: la psicología positiva, el comportamiento organizacional positivo, el comportamiento pro-social de la organización, el desarrollo organizacional y su desempeño corporativo social (Caza y Cameron, 2008), surgen los Estudios Organizacionales Positivos (EOP) como una vertiente en la ciencia organizacional, la cual se basa en el espectro de las teorías organizacionales para comprender, explicar y predecir la ocurrencia,

causas y consecuencias de la positividad, con una perspectiva que pone mayor énfasis en las ideas de "bondad" y el potencial humano positivo (Cameron y Caza, 2004).

Las investigaciones en los EOP, como un campo de estudio, comenzaron formalmente hace aproximadamente trece años en la Universidad de Michigan. Al igual que con todos los relatos históricos de cómo comienzan los movimientos y las iniciativas, varias situaciones describen los inicios del interés académico en los EOP, sin que exista una descripción detallada de toda la motivación y los eventos significativos que produjeron este campo de trabajo académico. Los EOP surgieron cuando Jane Dutton estudió la compasión individual y organizacional y Kim Cameron, investigando el perdón de la organización, se unieron con Robert Quinn, quien investigaba el cambio personal positivo (Cameron y Spreitzer, 2012b).

La idea era patrocinar una conferencia sobre temas que al parecer no tenían una línea en las corrientes de los estudios organizacionales y reunir a los investigadores en psicología y comportamiento organizacional para examinar lo que se podía aprender conjuntamente sobre los fenómenos positivos en las organizaciones (Cameron y Spreitzer, 2012a).

Durante las etapas de planificación de este evento, los ataques terroristas del 11 de septiembre de 2001 ocurrieron en Nueva York, Washington D.C. y Pennsylvania, los organizadores de la conferencia fortalecieron su deseo de contribuir con recursos que podrían beneficiar a aquellos que sufren de dolor y tragedias, asociados a estos terribles acontecimientos. Se decidió de lanzar un sitio web, que compartía los resultados aprendidos de la investigación relacionada con los enfoques positivos a situaciones difíciles. Los académicos contribuyeron con breves artículos sobre temas tales como: compasión, trascendencia, esperanza, resiliencia, curación, perdón, apoyo, valor, carácter, y la búsqueda de fortaleza. Las respuestas a este sitio web, proporcionadas por académicos y profesionales, pusieron de relieve la necesidad de prestar más atención a la comprensión de cómo cultivar el florecimiento en los contextos organizacionales, en medio del marco de desafío y dolor (Cameron y Spreitzer, 2012b).

La conferencia reunió a investigadores que trabajan en una variedad de constructos y dominios académicos para discutir, no sólo la forma de abordar las circunstancias y problemas difíciles, sino también la manera de fomentar el florecimiento y la capacidad, construyendo desde el nivel individual, de grupo y de la organización. Para avanzar en este objetivo, se constituyó en la Universidad de Michigan, el Centro de Estudios Organizacionales Positivo, cuyo título fue escogido para describir los temas comunes de investigación.

En este contexto, los Estudios Organizacionales Positivos (Positive Organizational Scholarship [POS] por su sigla en inglés) se introdujeron en el año 2003 como un nuevo campo de estudio de las ciencias organizacionales. La O de organización en los EOP se orienta a investigar los procesos y estados positivos que ocurren en asociación con el contexto organizacional, examina los fenómenos positivos dentro de la organización y entre las organizaciones (Cameron, Dutton y Quinn, 2003a).

La S de *scholarship* en EOP se enfoca en buscar los fundamentos teóricos para los fenómenos positivos; requiere una definición cuidadosa de términos, un razonamiento lógico para el análisis y las recomendaciones que sean consistentes con los procedimientos científicos, extrayendo conclusiones basadas en la justificación teórica y la revisión de estudios previos (Cameron et al., 2003a).

La P de *Positive*, presentan cuatro (4) áreas que si bien es cierto no definen los EOP, sí identifican su dominio. Estas áreas adoptan un lente positivo, investigan sobre los desempeños positivos extraordinarios, presentan un sesgo afirmativo y exploran la virtuosidad y el eudemonismo. Este mapeo provee los límites conceptuales necesarios para ubicar a los estudios organizacionales positivos como un área de investigación (Cameron y Spreitzer, 2012b).

El enfoque de los EOP también surge a raíz de la Psicología positiva y el Comportamiento Organizaional Positivo; y por lo tanto, no emergen como un intento de equilibrar el énfasis de la enfermedad en las organizaciones (Cameron y Caza, 2002). La investigación organizacional no se ha centrado de forma abrumadora en las fallas y el daño en las organizaciones; el estudio del declive en las organizaciones fue primero introducido

en los estudios organizacionales en 1980 porque la mayoría de las teorías se enfocaban exclusivamente en el crecimiento (Whetten, 1980). Se asumía que grande, era mejor que pequeño; obtener más, era preferible a obtener menos. Los fenómenos negativos no dominaban la literatura de los estudios organizacionales, tal como lo hizo en la psicología, a pesar de que mucha atención se ha dado al estrés, la injusticia y los males de la burocracia en los estudios organizacionales tradicionales (Weber, 1997).

Los EOP surgen debido a que una serie de fenómenos, que se dan en la organización, estaban siendo ignorados y por lo tanto no estudiados, valorados y no se consideraban legítimos en el medio científico (Cameron et al., 2003b). Por ejemplo, discutir los efectos de las virtudes en las organizaciones o usar términos tales como: florecimiento o desviación positiva para describir los resultados (Bono, Davies y Rasch, 2012; Cameron y Winn, 2012; Spreitzer y Somenshein, 2003).

Estudios relacionados con los temas de compasión y perdón, -dos de los primeros estudios en la literatura de los EOP (Cameron y Caza, 2002) -ciertamente difieren de la corriente principal de las ciencias de la organización. De la misma forma, ciertas clases de procesos organizacionales tales como: dinámica generativa-permanecen sin investigar, incluyendo conexiones de alta calidad (Dutton y Ragins, 2007), prosperidad (Spreitzer, Sutcliffe, Dutton, Sonenshein y Grant, 2005), conectividad (Losada y Heaphy, 2004), redes de energía positiva (Baker, Cross y Wooten, 2003), civilidad (Porath, 2012), entre otros.

Los EOP también nacen porque las variables de salida que dominan la literatura de la organización se han enfocado principalmente en ganancias, ventaja competitiva, resolución de problemas y eficiencia económica (Davis y Marquis, 2005). Por ejemplo, variables de resultado, tales como: satisfacción laboral, justicia y trabajo en equipo han aparecido con frecuencia en la literatura de estudios de la organización (Guzzo y Dickson, 1996), pero constructos como bienestar psicológico, social y eudaemónico (Gallagher, Preacher y Lopez, 2009) incluyendo integración, contribución, coherencia, actualización y aceptación

social (Pfeffer, 2010), fueron estudiados en gran medida fuera del ámbito de la línea principal de las ciencias de la organización. Lo mejor de la condición humana, lo que la gente se preocupa profundamente- era mucho menos visible en los estudios de la organización, siendo los recursos humanos uno de los principales activos intangibles de la organización.

Los EOP data de los escritos de Willlliam James de 1902 en lo que él llamó mentalidad saludable (James, 1987), el interés de Allport's (1960) en las características positivas de los seres humanos; el énfasis de prevención basada en la psicología (Jahoda, 1959); la defensa para el estudio de las personas sanas en lugar de las enfermas (Maslow, 2012); las investigaciones de la felicidad y bienestar subjetivo (Diener, 1984) y la consideración del comportamiento organizacional ciudadano y el de las actividades pro-sociales (Batson, 1994).

De la misma forma, las primeras bases del campo del desarrollo organizacional abogaron por “una nueva actitud de optimismo y esperanza” (Bennis, 1969, p. 3) y enfatizaron el lado humano de las empresas (McGregor, 1960) como una reacción a la poca importancia al recurso humano.

Los EOP son una fuerza de coalescencia que reúne temas, perspectivas y variables que han sido dispersadas en la literatura y poco desarrollados o ignorados en la investigación científica (Cameron y Spreitzer, 2012a). Lo más importante es que gran parte de los temas positivos tratados anteriormente no se basaban en las investigaciones científicas y empíricas, más bien se dedicaron en su mayoría a defender y promocionar un enfoque para abordar los problemas, superar las enfermedades y resolver los conflictos (Bennis, 1963). Por otra parte, poco de ese trabajo era dirigido explícitamente a las organizaciones como entes de interés.

En el mismo contexto de los EOP, las relaciones positivas conciernen a las relaciones a largo plazo y a los encuentros temporales entre los miembros de la organización, y estudia las dinámicas que emergen en las interacciones interpersonales, las conexiones y los procesos de la organización, que están orientados a que los individuos se relacionen entre sí. Uno de estos atributos positivos es considerado la civilidad (Porath, 2012).

Por otro lado, los EOP investigan los aspectos y emociones positivas entre los individuos y grupos en las organizaciones a través del bienestar subjetivo (Diener, Sandvik y Pavot, 1991). Los mismos autores sostienen que un empleado tiene un alto grado de bienestar subjetivo cuando: a) se encuentra satisfecho con su trabajo; y, b) experimenta frecuentemente emociones positivas en el trabajo. De acuerdo con Bakker y Oerlemans (2012) una de las formas positivas para medir el bienestar subjetivo en el trabajo, es a través del *engagement*, considerado en la literatura de los estudios organizacionales positivos, como un atributo positivo de los individuos en el contexto de las organizaciones y un elemento clave para el desempeño de la organización.

Por lo tanto, los EOP constituyen un área de investigación, destacando a la organización como un objeto de estudio y al mismo tiempo hace hincapié en la importancia de múltiples niveles de análisis, incluyendo individuos, grupos y sociedades. Además, pone de relieve los procesos y prácticas que se producen en las organizaciones y se asocian con resultados positivos, la justificación empírica de las afirmaciones sobre la positividad y los fundamentos teóricos asociados a la dinámica y a los resultados de la organización (Cameron y Caza, 2004; Cameron et al., 2003a; Cameron y Spreitzer, 2012b), ampliando los límites de estas teorías para hacer los estados positivos visibles (Cameron et al., 2003b).

En este contexto es importante analizar a la civilidad y el *engagement* dentro de los EOP, ya que son atributos positivos de las organizaciones (Luthans, 2002; Porath, 2012), y que se pueden observar a través de los comportamientos de las personas en el lugar de trabajo.

2 CIVILIDAD

Los lugares de trabajo son espacios en donde se reúnen las personas para realizar sus actividades laborales, los cuales pueden ser vulnerados, alterados y modificados por nuevos comportamientos sociales (Rodríguez-Martín, 2003) y por lo tanto pueden afectar el bienestar de los trabajadores y provocar comportamientos contraproducentes, entre los que se incluyen agresión (Neuman y Baron, 1998; Spector, 1978), violencia en el trabajo (Barling, Dupré y Kelloway, 2009) desviación y venganza (Bies, Tripp y Kramer, 1997). Los actos contraproducentes dirigidos específicamente a las personas se han estudiado como abuso emocional (Keashly, 1998) y mobbing (Zapf, Knorz y Kulla, 1996). También involucra comportamientos como el robo (Greenberg, 1990), sabotaje (Ambrose, Seabright y Schminke, 2002), el servicio de sabotaje (Harris y Ogbonna, 2002), incivilidad (Andersson y Pearson, 1999) y venganza (Bies y Tripp, 2005). En contraste con lo anterior, los lugares de trabajo también pueden generar comportamientos positivos tales como: civilidad (Porath, 2012) compromiso, auto eficacia, optimismo, resiliencia (Luthans, 2008), entre los más estudiados.

En este capítulo, se presenta una revisión del origen y definiciones de la civilidad, se estudian los modelos conceptuales, sus antecedentes y consecuencias. Adicional a lo anterior, se realiza una revisión de los estudios previos y las diferentes escalas de medidas de este constructo.

2.1 *Definiciones y características*

La palabra civilidad se deriva del latín *civilitas*, que significa “calidad relacionada a los que viven en la ciudad”. Sus componentes léxicos son: *civilis* (civil, todo lo relativo o propio al de un ciudadano romano) más el sufijo -dad (cualidad) y es definido como: sociabilidad, urbanidad (RAE, 2016a). Algunos autores consideran la civilidad como un atributo admirable (Elsner y Boggs, 2005; Forni, 2002; Sistare, 2004). Para Forni (2002) la civilidad pertenece al ámbito de la ética y tiene que ver con cortesía, atención y buenos modales. Según Sistare (2004) la civilidad requiere tolerancia, saber escuchar y debatir diferentes puntos de vista sin asperezas, violencia o ataques personales. De una manera similar Guinness (2008) define

civilidad como el respeto a las diferencias, discutiéndolas con firmeza y tratándose unos a otros con dignidad y honor.

Carter (1998) señala que la civilidad es una actitud de respeto a los conciudadanos, es más que la cortesía, es una condición previa para la democracia y la suma de muchos sacrificios que hacen los ciudadanos en aras de la convivencia. Elsner y Boggs (2005) consideran a la civilidad como una virtud comúnmente asociada a la cortesía, buenas maneras y la decencia. Sostienen que la civilidad es un principio ético de promover el respeto por las personas e incorporan un sentido de respeto mutuo en el discurso. Pavela (1997) define la civilidad como una participación en una comunidad. Henninger (2007) por su parte afirma que la libertad de expresión es reforzada por la civilidad, destacando que la civilidad incluye la cortesía, el respeto y la deferencia.

Dado que los investigadores definen y describen civilidad de diferentes formas y considerando que en las organizaciones es necesario desarrollar y sostener buenas relaciones entre colaboradores, Clark y Carnosso (2008) hacen una contribución importante a la literatura analizando el concepto de civilidad y definen que los siguientes elementos deben estar presentes para que exista civilidad en el lugar de trabajo: a) un ambiente civil que valora la comunicación con respeto; b) una persona que envía y otra que recibe información; c) un punto de vista diferente o un conflicto; d) el deseo de involucrarse en una escucha activa, para participar en un discurso con respeto para recibir y dar información sensible; e) tiempo; y, f) negociaciones con respeto.

Las mencionadas autoras hacen una recopilación de información y lecturas de diferentes disciplinas sobre civilidad incluidas: las ciencias políticas, la religión, la filosofía, la educación, la sociología y en un menor grado la enfermería y otras ciencias de la salud y proponen la siguiente definición: “civilidad se caracteriza por un auténtico respeto por los demás cuando se expresa desacuerdo, disparidad o controversias; involucra tiempo, presencia y voluntad de participar en un discurso genuino y una sincera intención de buscar acuerdos y puntos en común” (pág. 13).

A continuación se presenta, a modo de resumen la tabla 1, en donde se puede apreciar las definiciones encontradas y los atributos de la civilidad que se desprenden de cada concepto propuesto.

Tabla 1 Definiciones y atributos de la civilidad

Enfoque	Autor	Definición y características	Atributo
Sociedad	Pavela (1997)	Una participación en una comunidad.	Sociabilidad
	Carter (1998)	Actitud de respeto a los conciudadanos, es más que la cortesía, es una condición previa para la democracia y la suma de muchos sacrificios que hacen los ciudadanos en aras de la convivencia.	Respeto
	Forni (2002)	Forma de bondad, tiene que ver con la cortesía, atención y los buenos modales.	Cortesía Atención
	Sistare (2004)	Tolerancia, saber escuchar y debatir diferentes puntos de vista sin asperezas, violencia o ataques personales.	Saber escuchar
	Real Academia Española (2016)	Sociabilidad, urbanidad.	Sociabilidad
	Elsner y Boggs (2005)	Una virtud comúnmente asociada a la cortesía, buenas maneras y la decencia. Sostienen que la civilidad es un principio ético de promover el respeto por las personas e incorporan un sentido de respeto muto en el discurso.	Cortesía
	Henninger (2007)	Cortesía, respeto y deferencia.	Cortesía
	Guinnes (2008)	Respeto a las diferencias, discutiéndolas con firmeza y tratándose unos a otros con dignidad y honor.	Respeto
Organización	Clark y Carnosso (2008)	Auténtico respeto por los demás cuando se expresa desacuerdo, disparidad o controversias; involucra tiempo, presencia y voluntad de participar en un discurso genuino y una sincera intención de buscar acuerdos y puntos en común.	Respeto

Fuente: Elaboración propia a partir de varios autores

En el lugar de trabajo, los actos de civilidad se manifiestan a través de los comportamientos de civilidad y se pueden distinguir de una serie de valores y comportamientos similares. A diferencia de los comportamientos pro-sociales y de ciudadanía organizacional, los comportamientos de civilidad en las organizaciones no implican necesariamente la intención de beneficiar a la institución (Andersson y Pearson, 1999). Sin embargo, estos comportamientos generan sentimientos positivos de uno mismo y de los demás (Dutton, 2003; Lawler, 2001); sentimientos que ayudan a construir y fortalecer las relaciones entre los compañeros de trabajo (Lawler, 2001), quienes se benefician psicológicamente de interactuar con personas que confirman la estima, la seguridad y la confianza en los demás (Baumeister y Leary, 1995). Sentirse escuchado, recibir reconocimiento, crédito o agradecimiento, y ser

preguntado humildemente (Schein, 2013), deben encender sentimientos positivos, como el orgullo, la estima o la dignidad (Lawler, 2001). Los comportamientos de civilidad levantan a las personas y cuando se las trata con respeto, se sienten valoradas y poderosas (Porath, Gerbasi y Schorch, 2015).

Carter (1998) propone 15 reglas que pueden guiar a las personas para reconstruir la civilidad y sugieren la posibilidad de juzgar la civilidad, no sólo desde el punto de vista del ciudadano y el ser humano, sino a nivel de país (Tabla 2).

Tabla 2 Reglas de civilidad

No.	Regla
1	El deber de ser cívil, hacia los demás, no depende de si esa persona le gusta o no.
2	Requiere sacrificio para los desconocidos o extraños, no sólo para las personas que ha tocado conocer.
3	Tiene dos partes: generosidad, incluso cuando es costosa, y la confianza, incluso cuando hay riesgo.
4	Crea una obligación de no hacer daño y una obligación de hacer el bien.
5	Requiere un compromiso de vivir una vida moral común, de modo que se debe tratar de seguir las normas de la comunidad, siempre y cuando las normas no sean inmorales.
6	Deben entrar en la presencia de otros seres humanos con un sentido de admiración y gratitud.
7	Assume el desacuerdo, no ocultar diferencias, resolverlas con respeto.
8	Escuchar a los demás con la posibilidad de que ellos tengan la razón.
9	Expresarse de una manera que se demuestre respeto a los demás.
10	Requiere resistencia a la dominación de la sociedad, a los valores del mercado. Por lo tanto, los principios básicos de la civilidad, la generosidad y la confianza- se deben aplicar plenamente en la actividad humana y empresarial.
11	Permitir la crítica de los demás, e incluso a veces lo requiere, pero la crítica debe ser siempre civil.
12	Desalienta el uso de la legislación en lugar de conversación para resolver disputas, excepto cuando se considera como último recurso.
13	La enseñanza de la civilidad en palabras y con el ejemplo, es una obligación de la familia.
14	Valorar la diversidad, el desacuerdo y la posibilidad de resistencia.
15	La religión hace su mayor servicio a la civilidad cuando predicen no sólo el amor al prójimo, sino la resistencia al mal.

Fuente: (Carter, 1998)

En el mismo sentido, Forni (2002) propone las siguientes 25 reglas de civilidad que permiten mantener una relación eficaz con las personas en entornos como el hogar, el trabajo y en los encuentros diarios:

Tabla 3 Reglas para mantener la civilidad

No.	Regla	No.	Regla
1	Prestar atención.	13	Mantener voz baja y no hacer comentarios.
2	Reconocer a otros.	14	Respetar el tiempo de los demás.
3	Pensar en lo mejor.	15	Respetar el espacio de los demás.
4	Escuchar.	16	Disculparse sinceramente.
5	Ser incluyente.	17	Hacerse valer.
6	Hablar amablemente.	18	Evitar las preguntas personales.
7	No hablar mal.	19	Cuidar sus comentarios.
8	Aceptar y dar elogios.	20	Ser un invitado considerado.
9	El respeto, incluso a un sutil “NO”.	21	Pensar dos veces antes de pedir favores.
10	Respetar las opiniones de los demás.	22	Abstenerse de las quejas.
11	Cuidar su cuerpo.	23	Aceptar y dar una crítica constructiva.
12	Ser agradable.	24	Respetar el medio ambiente y ser amable con los animales.
		25	No evadir las responsabilidades, ni culpar a otro.

Fuente: (Forni, 2002)

Caso contrario a la civilidad se considera la incivilidad, definida como: “falta de civilidad o cultura” (RAE, 2016b). La incivilidad es un comportamiento de baja intensidad con o sin intención clara de hacer daño (Andersson y Pearson, 1999). Los mismos autores señalan que la incivilidad en el lugar de trabajo es una desviación del comportamiento de baja intensidad con la ambigua intención de hacer daño y que viola las normas del lugar de trabajo y del mutuo respeto, el cual puede crecer en espiral y potencialmente escalar a un intercambio de acciones coercitivas cuando una de las partes llega a un punto de no retorno. La incivilidad es un suceso interactivo en la que dos o más partes están involucradas (el instigador, el objetivo, el observador y el contexto social) contribuyen y se ven afectados por un encuentro incivil (Carter, 1998).

Se ha argumentado que las partes involucradas con un “temperamento caliente” y un clima organizacional informal puede facilitar la formación y escalada de espirales; y que éstas, a su vez pueden generar espirales secundarias que pueden afectar a la organización (Pearson, Andersson y Porath, 2000).

Rau-Foster (2004) define incivilidad en el lugar de trabajo como un comportamiento grosero o irrespetuoso que demuestra la falta de consideración hacia los demás e incluye: hablar de una manera condescendiente; degradar, menospreciar o acosar a otros, tener berrinches emocionales, interrumpir brusca o innecesariamente a otros, no escuchar cuando otra persona está hablando directa o indirectamente, actuar de una manera impaciente, ser

incapaz o no estar dispuesto a identificarse con los demás, tener un comportamiento excluyente sobre todo con los nuevos empleados. Una de las conductas destructivas que se pueden ver en cualquier lugar de trabajo o entorno social es la exclusión de un recién llegado.

Los comportamientos incívicos constituyen un conjunto de actos distintos que tienen características comunes, es intencional (no accidental) y cuya finalidad es dañar a la organización y/o sus grupos de interés-clientes, colegas y supervisores, considerados por la organización como contrario a sus intereses legítimos, mientras que para el individuo le resulta gratificante (Idiakheua y Obetoh, 2012). Este comportamiento incívico se caracteriza por ser grosero y descortés y muestra una falta de respeto por los demás.

En los últimos años las investigaciones sobre estos temas se han dado y se reconoce que el comportamiento contraproducente en el trabajo ha traído incrementos de costos asociados con las áreas de finanzas, recursos humanos y por lo tanto para la Organización (Robinson, 2008; Schat y Kelloway, 2005). Estos incluyen: costo económico (pérdida de la productividad debido a la demora en el costo laboral, robo o sabotaje) o psicológico (renuncia o baja satisfacción en el trabajo) para aquellos que son víctimas de comportamientos contraproducentes interpersonales o gran estrés e incertidumbre (Pearson y Porath, 2005). Estas apreciaciones han sido objeto de modelos que tratan de cuantificar el efecto de estos comportamientos en las organizaciones. A continuación se presenta en la tabla 4, un resumen de las definiciones encontradas en torno a la incivildad en las cuales se pueden identificar las características asociadas a este constructo.

Tabla 4 Definiciones y características de la incivildad

Autor	Definición	Característica
Carter (1998)	Un suceso interactivo en la que dos o más partes que están involucradas (el instigador, el objetivo, el observador y el contexto social) contribuyen y se ven afectados por un encuentro incivil.	Encuentro incivil
Andersson y Pearson (1999)	Comportamiento de baja intensidad con o sin intención clara de hacer daño	Baja intensidad
Rau-Foster (2004)	Comportamiento grosero o irrespetuoso que demuestra la falta de consideración hacia los demás	Comportamiento grosero e irrespetuoso
Real Academia Española (2016)	Falta de civilidad o cultura	Falta de civilidad

Fuente: Elaboración propia a partir de varios autores

2.2 Modelos conceptuales de civilidad en las organizaciones

En la revisión de la literatura se han podido identificar diferentes modelos conceptuales de civilidad en las organizaciones, desde la perspectiva de los estudiantes (Clark, 2008a; Clark y Davis-Kenaley, 2011), profesores (Clark, 2008a; Clark y Davis-Kenaley, 2011) y trabajadores (Clark, 2008a; Clark y Davis-Kenaley, 2011; Chiaburu y Harrison, 2008; Montalvo, 2013), así como sus antecedentes y consecuencias. Estos modelos surgen a raíz de los estudios realizados por Clark (2008a), en los cuales se determinan las percepciones de los estudiantes y profesores sobre civilidad e incivilidad en el ambiente académico de las escuelas de Enfermería en universidades públicas de Estados Unidos.

El modelo empírico propuesto por Clark (2008a) ilustra los hallazgos de un estudio cualitativo realizado a 289 miembros, entre profesores y estudiantes, de las escuelas de enfermería de universidades de Estados Unidos. El modelo muestra cómo el estrés, la actitud, la falta de comunicación efectiva y de compromiso pueden contribuir a la danza de incivismo en la educación de Enfermería.

El óvalo representa los encuentros entre los profesores y los estudiantes. El centro del modelo denota un punto, donde los altos niveles de estrés de los profesores y los estudiantes se cruzan. Esta tensión está influenciada por varios factores, entre ellos las actitudes de los estudiantes y profesores, la superioridad, las cargas de trabajo exigentes, las múltiples tareas, la tecnología, la sobrecarga de información, y la falta de conocimientos y habilidades para gestionar eficazmente los conflictos. Los encuentros entre profesores y estudiantes se producen constantemente, incluso cuando los niveles de estrés son bajos. Sin embargo, cuando se acentúan los niveles de estrés, los encuentros pueden ser más intensos y pueden amenazar los comportamientos y aumentar las posibilidades de falta de civilidad (que se muestra en el lado izquierdo del modelo). La flecha doble en el centro del modelo, representa la dinámica continua de oportunidades para los profesores y el *engagement* del estudiante para prevenir o reducir la intensidad de una situación potencialmente volátil. Por el contrario, el lado derecho del modelo ilustra que implementando y administrando bien las oportunidades de participación, puede conducir a una cultura de civilidad. Cuando los profesores y estudiantes trabajan juntos para resolver el conflicto, el potencial de la civilidad mejora y se crea un

ambiente de aprendizaje seguro y más civil. La civilidad, ya sea iniciada por profesores, estudiantes, o por una combinación de ambos, presenta oportunidades para el *engagement*. Cuando los profesores y estudiantes se comunican de manera efectiva y se involucran intencionalmente el uno con el otro, una cultura de civilidad es alcanzable.



Figura 2 Modelo conceptual para fomentar la civilidad

Fuente: (Clark, 2008b)

Para demostrar cómo los conceptos de civilidad y el empoderamiento pueden ser combinados para fortalecer la civilidad en la educación de enfermería, Clark y Davis-Kenaley (2011) desarrollaron un modelo conceptual en donde fusionaron el modelo de civilidad de Clark (2008a) con el modelo de empoderamiento. El logro del empoderamiento se fomentan a través los dominios de motivación, confort psíquico, resolución de problemas y la auto-dirección, considerados factores claves en la construcción de un entorno académico seguro y cívico.

La motivación implica el proceso consciente o inconsciente de la acción y es facilitada por el reconocimiento de un incentivo o recompensa subsecuente. Es desarrollado y sostenido por la identificación y utilización de características personales intrínsecas (por ejemplo, extraversión, amabilidad, consciencia y apertura a la experiencia) y factores extrínsecos o situacionales (apoyos sociales y estructurales), la motivación promueve la esperanza del

individuo de alcanzar su metas. En este sentido, los profesores juegan un rol importante en estimular e incrementar los niveles de motivación de los estudiantes.

Por otro lado, el empoderamiento requiere que la persona experimente "comodidad psíquica", es decir su valoración cognitiva y emocional sobre una situación, experiencia o contacto consistente con los del mundo externo. Este proceso requiere una evaluación y comprensión de las fortalezas internas y externas de la persona, así como las barreras externas o "bloques de poder" que afectan la accesibilidad de los recursos personales e interpersonales. Estas barreras externas pueden incluir la obstrucción a los recursos y conocimientos que apoyan el desarrollo y el mantenimiento de la autoestima positiva, la confianza, un sentido de competencia y de la motivación continua. La compatibilidad entre la valoración y la contextualización del entorno o de la situación influye en la habilidad de control del entorno que, a su vez, afecta el grado de la comodidad psíquica y por lo tanto, los profesores pueden mejorar el confort psíquico mediante la colaboración con los estudiantes, creando y manteniendo, un ambiente de aprendizaje académico seguro.

Vital para experimentar el empoderamiento es la habilidad de resolver problemas, lo cual requiere la concientización, la *praxis* y una educación crítica. La promoción de esta educación, donde la persona cuestiona y explora alternativas a las situaciones y aplica los conocimientos teóricos en la práctica, refuerza su capacidad para resolver problemas, sostiene la motivación y fomenta el confort psíquico. Las estrategias y las actividades de aprendizaje cooperativo, alientan a los estudiantes a colaborar y trabajar juntos para resolver eficazmente los problemas, los cuales pueden disminuir la interrupción en el aula, promoviendo la cooperación y la colaboración y aumentando el compromiso de los estudiantes.

Además de los ámbitos de la motivación, la comodidad psíquica y la resolución de problemas, el empoderamiento implica el poder de tomar decisiones y medidas sobre la vida. La toma de decisiones supone que el individuo es competente, capaz y tiene la capacidad y los recursos para resolver problemas. Esto impacta en su desarrollo y promueve la motivación continua y el confort psíquico.

Clark y Davis-Kenaley (2011) mencionan que cuando los profesores y los estudiantes trabajan juntos para resolver el conflicto, y cada parte se comunica y participa activamente en

un diálogo significativo, se mejora la civilidad y se crea un entorno de aprendizaje más seguro y cívico. La comunicación efectiva y la participación activa son fundamentales para crear una cultura de civilidad en la educación de enfermería. Además, hablar abierta y sinceramente sobre la incivildad y sus consecuencias promueve una cultura de respeto entre estudiantes y profesores, y fortalece el ambiente académico.

Por el contrario, cuando los estudiantes carecen de motivación, comodidad psíquica, capacidad de resolución de problemas, y la auto-dirección, son más propensos a desengancharse, se sienten desafiados, y se comportan de manera disruptiva. Los mismos autores, sostienen que es importante fomentar aulas centradas en el estudiante y promover relaciones positivas de alumnos y maestros en el aprendizaje, creando entornos de aprendizaje cívicos, tal como se ilustra en la figura 3.



Figura 3 Modelo Conceptual: El empoderamiento de los profesores hacia los estudiantes para fomentar la civilidad

Fuente: (Clark y Davis-Kenaley, 2011)

A continuación se presenta una revisión de los modelos de comportamientos de civilidad de los trabajadores en el contexto organizacional. Montalvo (2013) desarrolló un modelo de civilidad e incivildad. El modelo fue creado usando la ecología social y la teoría de la interacción, como un marco para entender las variables moderadoras y sus efectos; explica como las interacciones en el lugar de trabajo se ven afectadas por múltiples niveles de

influencia que se dan en el contexto organizacional. Estas interacciones son procesadas por las personas con base en las características y valores del individuo. Como resultado, el individuo determina su reacción hacia la civilidad o la incivilidad por medio del autocontrol y las experiencias previas con la persona.

En el modelo, la teoría de la ecología social provee el contexto para las interacciones en los niveles macro y meso de la organización, los cuales están representados por círculos concéntricos. Esto es consistente con McLeory, Bibeau, Steckler y Glanz (1988), quienes sugieren que los comportamientos son afectados por múltiples niveles de influencia. Estas influencias son capturadas desde la perspectiva ecológica social, en la cual las interacciones en el lugar de trabajo y sus comportamientos son vistos de forma multifacética, y los temas sociales y del entorno en el nivel macro y meso son considerados factores importantes.

Del lado izquierdo del modelo (Figura 4) se encuentran en la parte superior e inferior, aspectos relacionados con las políticas públicas, dadas por las leyes de un país, la cultura, las normas y los procedimientos organizacionales que los empleados deben cumplir. En el centro del modelo, está un ovalo que contiene las unidades de trabajo y los factores que afectan las interacciones entre los trabajadores, quienes dependiendo su conocimiento, atributos de su personalidad, preparación, etc., responden ante una situación determinada, con un comportamiento cívico o incívico.

En el modelo, la incivilidad está vinculada a un efecto negativo personal y organizacional, incluyendo una actitud negativa hacia el trabajo, la disminución de la autoestima, un limitado *engagement* y un aumento del stress, entre otros. Como resultado de la civilidad, se presentan una mayor productividad y satisfacción en el trabajo entre otros efectos personales y organizacionales positivos. La autora sugiere que este modelo ayudará a los líderes a entender y abordar la incivilidad mientras se desarrollan e incentivan los comportamientos cívicos en los lugares de trabajo (Montalvo, 2013).

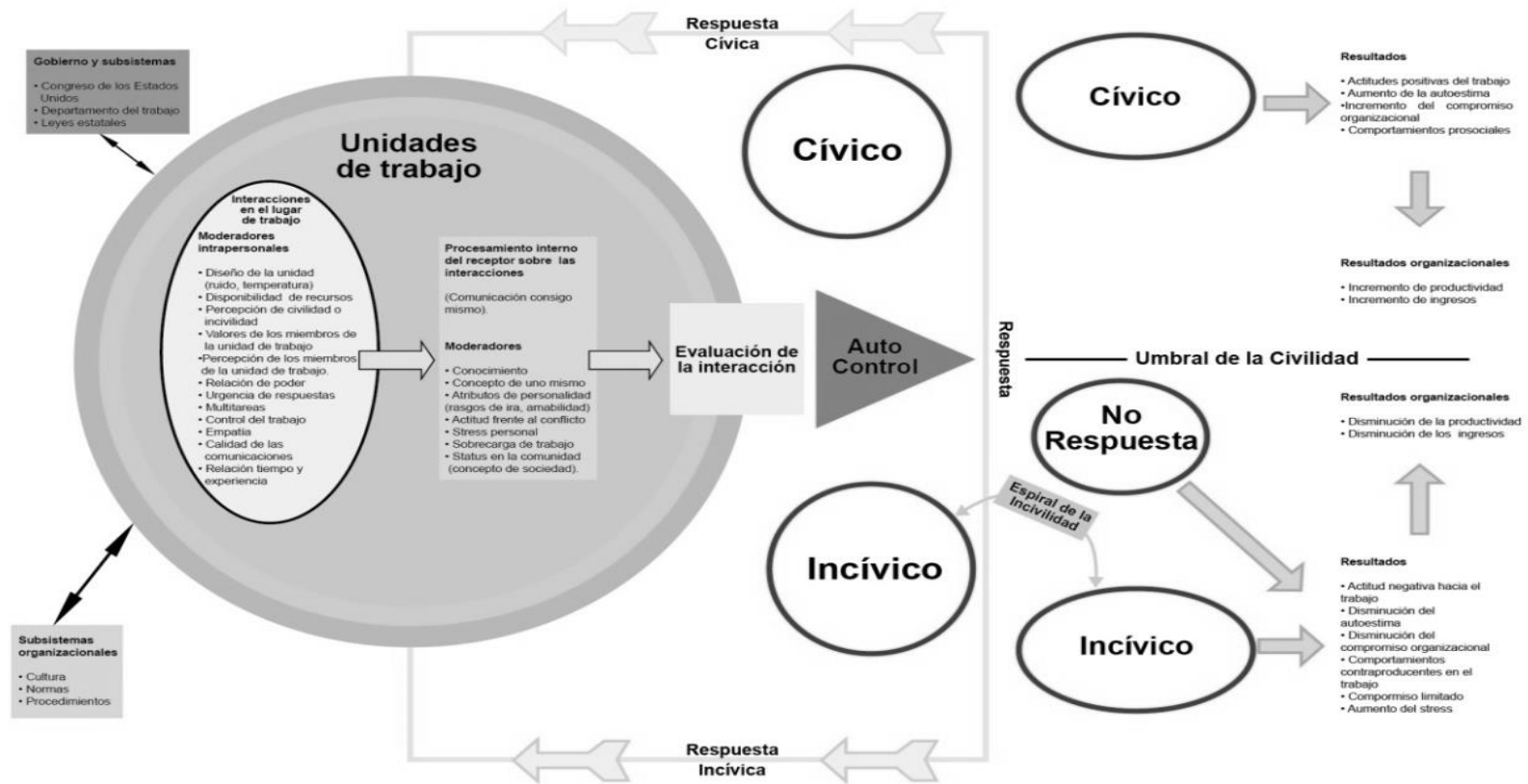


Figura 4 Modelo de civilidad e incivilidad

Fuente: (Montalvo, 2013)

Por otro lado, Chiaburu & Harrison (2008) desarrollaron un modelo conceptual sobre la base de la teoría de la interdependencia, para examinar como los comportamientos de los compañeros de trabajo influyen en las experiencias individuales del empleado, tales como: las percepciones de rol, las actitudes hacia el trabajo, las intenciones de renuncia y la eficiencia interpersonal y organizacional. El apoyo de los compañeros de trabajo consiste en: proveer los recursos deseables a un empleado, ayudar en las tareas, dar tutorías, la amistad y el comportamiento cívico. Por otro lado, el antagonismo es la promulgación de comportamientos no deseados o despreciables hacia un empleado, como la falta de civilidad, el socavamiento social y el abuso interpersonal. El modelo fue propuesto a partir de la realización de un meta-análisis basado en 161 muestras independientes y 77.954 empleados, encontrando que las relaciones de apoyo entre los compañeros en el trabajo están relacionadas con la actitud hacia el trabajo, la angustia, el desempeño y el bienestar. Como efectos moderadores, los autores observaron puntos de influencia de los compañeros de trabajo sobre la base del contenido, el rigor y la intensidad social en el contexto del trabajo.

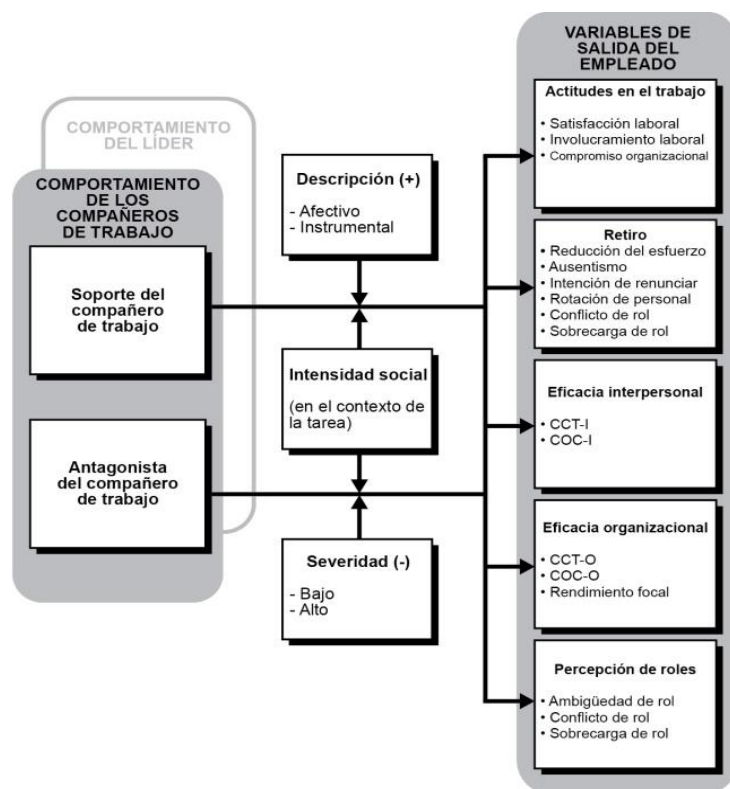


Figura 5 Modelo conceptual que relaciona los comportamientos de los trabajadores con variables de salidas individuales de los empleados

Fuente: (Chiaburu y Harrison, 2008)

2.3 Efectos de la civilidad e incivildad en las organizaciones

Los modelos teóricos de la civilidad estudiados en la revisión de la literatura, determinan que los comportamientos de civilidad que se dan los lugares de trabajo entre los miembros de una organización, pueden tener un efecto en las actitudes positivas del individuo en el trabajo y aumentar su autoestima y compromiso organizacional; además, contribuye al incremento de la productividad de la organización (Montalvo, 2013). En las Instituciones de Educación Superior, el respeto y la comunicación entre los profesores y estudiantes contribuyen a una cultura de civilidad (Clark, 2008a). De la misma forma, existen pocos estudios que evalúan los comportamientos de civilidad desde los niveles organizacional y grupal, y los efectos desde estos niveles (Chiaburu y Harrison, 2008; Griffin, 2010; Liang y Hsieh, 2008) en diferentes variables de salidas de los empleados y de la organización.

Algunas investigaciones analizan el efecto e impacto que tienen los comportamientos cívicos en las organizaciones. Porath (2012) señala que los empleados que trabajan en un ambiente cívico son corteses y altruistas con sus compañeros, están más inclinados a apoyar a los intereses de la compañía ya sea ayudando y motivando a otros empleados a realizar un buen trabajo, tomando iniciativa para prevenir problemas o participando activamente de las reuniones. Para determinar como la civilidad influye en los equipos, Porath (2012) hizo un estudio a equipos de trabajo que pertenecían a empresas de diferentes sectores: marítimo, energía, farmacéutico, tecnología y salud, encontrando que mientras más cívico es el ambiente de trabajo, los empleados se sentían con energía, conectados con sus equipos y motivados para hacer lo mejor. Los equipos que tenían comportamientos más cívicos, mostraron un mayor nivel de confianza y los miembros se sentían apreciados y valorados. Como un resultado del estudio, los miembros de los equipos de trabajo se sintieron conformes, compartieron información e ideas y fueron más creativos y productivos.

En el libro *Good to Great*, Jim Collins y colaboradores, descubrieron una relación similar; las compañías que pasaron de buenas a sobresalientes eran conocidas por sus buenas

relaciones entre compañeros (Collins, 2001); además, la organización se beneficia cuando los clientes son testigos de la civilidad entre empleados.

En este sentido, Chiaburu y Harrison (2008) a través de un meta análisis basado en 161 muestras independientes y 77.954 empleados, encontró que las relaciones de apoyo entre los compañeros de trabajo, están relacionados con la actitud hacia el trabajo, el desempeño y el bienestar. Por otra parte, la investigación ha demostrado que el apoyo del compañero de trabajo, puede proteger a los empleados de experimentar el síndrome de “*burnout*” (Liang y Hsieh, 2008). Trabajos relacionados sugieren que las relaciones positivas de las personas, no solo reducen el stress sino que promueven atributos positivos como la confianza, el perdón y el bienestar (Hallowell, 2001).

Durante las dos últimas décadas Porath y Gerbasi (2015) han estudiado los costos de la incivilidad y los beneficios de la civilidad. Han encuestado a decenas de miles de trabajadores de industrias alrededor del mundo sobre cómo se tratan en el trabajo y los efectos encontrando que los costos de la incivilidad son enormes para las empresas. Las organizaciones y sus empleados serían mucho más propensos a prosperar si los empleados se trataran respetuosamente. Muchos administradores ven a la civilidad como una inversión y son escépticos acerca de los posibles beneficios. Porath y Gerbasi (2015) encuestaron a cientos de organizaciones de más de 17 industrias y encontraron que una cuarta parte cree que si se mantiene un comportamiento de civilidad en el trabajo serán menos líderes y casi el 40 por ciento teme que se aprovechen de este comportamiento.

Porath, Gerbasi, et al. (2015) usando la teoría del intercambio social, estudiaron a través de dos estudios cómo la civilidad beneficia a la gente; primero, utilizaron una red social de un departamento de investigación y desarrollo de una empresa de biotecnología y encontraron que las personas que percibían a un colega como civil tendrían más probabilidades de ver a esa persona como un líder y buscarla para pedirle un consejo de trabajo. Cuanto más el individuo fuera percibido como civil por otros en su red, mejor su desempeño. En el segundo estudio, encontraron además que las personas que tienen comportamientos de civilidad eran percibidas como cálidas y competentes.

Sin embargo, empíricamente poca investigación se ha centrado en la civilidad, estudios anteriores han demostrado que la experiencia de la incivilidad en el lugar de trabajo se asocia

negativamente con el bienestar y el comportamiento individual adverso (Cortina, Magley, Williams y Langhout, 2001; Johnson y Indvik, 2001; Pearson y Porath, 2005). Porath (2012) señala que existen más estudios a nivel individual, los cuales se han centrado más en evaluar los efectos negativos de la civilidad, en vez de determinar los beneficios de la civilidad.

De la revisión de la literatura, se ha podido identificar que existen estudios para evaluar las percepciones sobre la falta de civilidad en las organizaciones, en donde se establecen las frecuencias con las que las personas han experimentado un comportamiento incívico y las actividades que son consideradas como una falta de civilidad (Clark y Springer, 2007b). En cambio, otras investigaciones analizan el efecto, impacto y o la relación que tienen, los comportamientos de civilidad e incívicos sobre otras variables (Griffin, 2010; Leiter, Day, Oore y Heather, 2012; Leiter, Spence, Day y Oore, 2011) y los niveles en la organización en los que estos comportamientos se pueden dar.

La mayoría de las investigaciones sobre comportamientos de civilidad e incívicos se han realizado en organizaciones (Cortina et al., 2001; Pearson y Porath, 2005) y en este contexto han sido relacionadas con constructos de salud ocupacional. Pearson y Porath (2005) a través de un estudio a más de 700 empleados de diferentes organizaciones encontraron que, conforme aumentaban las experiencias de la falta de civilidad de los empleados, sus niveles de satisfacción en el trabajo disminuían. En este mismo sentido, Cortina et al. (2001) encontró una relación idéntica entre la falta de civilidad y la satisfacción laboral en una muestra de casi 1.200 trabajadores. Los mismos autores encontraron que a medida que aumentaba la falta de civilidad en los trabajadores, también se incrementaba su frecuencia de enfermedades físicas y el estrés en el trabajo. Una investigación adicional, encontró que el 78% de los trabajadores que han experimentado comportamientos no cívicos, sufren una disminución en la productividad como resultado de este comportamiento, y el 12% renuncian a sus trabajos (Johnson y Indvik, 2001).

En lo que respecta a los niveles en los cuales se pueden dar los comportamientos de incívicos, Griffin (2010), a través de un estudio realizado a 34.000 empleados de 179

organizaciones en Australia y Nueva Zelanda, analiza y explica a nivel organizacional, el efecto que tienen los comportamientos incívicos de los trabajadores, en la intención de permanecer en la institución; encontrando que estos comportamientos se pueden dar a este nivel y afectar la intención de los empleados de continuar laborando en la organización.

Tal como se mencionó, uno de los efectos más costosos de incivilidad es su impacto en la salud y el bienestar de las personas. Aquellos que son víctimas de comportamientos incívicos pueden presentar malestar psicológico (Cortina et al., 2001) y efectos emocionales negativos como el miedo, la ira y la tristeza (Pearson y Porath, 2005). Existe evidencia también, que las experiencias sobre incivilidad disminuyen la satisfacción laboral del supervisor, el trabajador y sus compañeros, lo que contribuye a la renuncia laboral y puede afectar la salud mental del trabajador (Lim, Cortina y Magley, 2008).

Cortina, et al. (2001) examinan la incidencia y el impacto de la incivilidad en 1.180 empleados del sector público en Estados Unidos, de los cuales el 71% reportó haber sido víctima de incivilidad en el lugar de trabajo en los últimos cinco años. A través de un análisis multivariado, estos autores determinaron que los comportamientos incívicos tenían efectos negativos en la satisfacción laboral, la renuncia del empleado y en el desarrollo de su carrera. Aquellas personas que trabajan en un ambiente incívico dan poca importancia y significado a su trabajo, afecta su satisfacción laboral y compromiso con la organización (Cortina et al., 2001). Estos empleados también tienden a invertir menos tiempo y energía en su trabajo, son mucho menos propensos a involucrarse en comportamientos organizacionales ciudadanos y están ausentes con mayor frecuencia.

A través de un experimento con grupos de control Porath y Erez (2007) trataron de probar en que medida la incivilidad disminuye el desempeño, encontrando que los participantes que experimentaron comportamientos incívicos disminuyeron su capacidad de generar ideas y la voluntad de ayudar a los demás. En el mismo estudio también se determinó que ser testigo de un comportamiento incívico entre compañeros en el lugar de trabajo, también trae efectos negativos para el individuo en la organización.

Porath, McInnis & Folkes (2010) demostraron que cuando un cliente es testigo de un incidente de incivismo entre los trabajadores de una organización, hacen generalizaciones en forma negativa sobre otras personas que trabajan en la empresa, de la empresa en general y de

los futuros encuentros que pueda el cliente tener con la empresa, comentarios que van mucho más allá del incidente incívico. Los mismos autores un año después, en tres estudios a organizaciones, determinaron que no es extraño que los clientes sean testigos cuando un empleado se comporta en forma descortés. Por otra parte, ser testigos de este comportamiento hace que los clientes se enojen y tengan deseos de vengarse de la persona incívica y de la organización. Estos efectos pueden darse incluso cuando un gerente emite un comentario descortés orientado a corregir un delito relacionado con el trabajo de un subordinado (Porath, MacInnis y Folkes, 2011).

Existe alguna evidencia que la incivilidad ocurre en otros tipos de organizaciones, tales como: escuelas, colegios e instituciones de educación superior y puede ser ocasionada por profesores, trabajadores y estudiantes. Por ejemplo: Plank, McDill, McPartland y Jordan (2001) encontraron que el 58% de los estudiantes de secundaria, reportaron experiencias de incivilidad en la escuela.

Clark (2008b) señala que los comportamientos incívicos se están filtrando en la cultura de las Instituciones de Educación Superior en Estados Unidos. En las escuelas de educación de enfermería de este país, la falta de civismo ha sido un tema muy tratado y discutido por la Liga Nacional de Enfermería como un problema que enfrentan los educadores de ese sector (Kolanko et al., 2006) y se han realizado investigaciones para conocer las percepciones de estudiantes y profesores sobre la falta de civismo en este ambiente académico (Clark, 2008a, 2008b; Clark y Springer, 2007a, 2007b).

Las evidencias sugieren que el incivismo en las Universidades es un tema de preocupación para las autoridades, el cual debe ser prevenido y controlado (Clark y Springer, 2007a). Las mismas autoras desarrollaron en los Estados Unidos una investigación, con el propósito de evaluar las percepciones relacionadas con los comportamientos “incívicos” en profesores y estudiantes de Enfermería. En este estudio participaron 32 profesores y 324 estudiantes de enfermería y concluyen que los comportamientos incívicos pueden tener un efecto negativo en el ambiente académico y alteran el ambiente de enseñanza-aprendizaje.

Beck (2009) examinó el constructo incivismo en la educación superior en Enfermería al sureste de Estados Unidos y la aplicó a los estudiantes, con el objetivo de que ellos determinaran los comportamientos incívicos desde varios contextos del entorno educativo de enfermería y asociados a clínicas, aulas y entre la relación profesor, estudiante y personal de enfermería. Los siguientes factores fueron aislados, como resultado de un análisis factorial exploratorio, los cuales son: por parte de los estudiantes: 1) comportamiento disruptivo: La evasión, la falta de respeto a otros y el compromiso de su integridad; 2) comportamiento amenazante: Dominar a otros de manera hostil y realizar acciones incoherentes. En el caso de los profesores: 1) comportamiento disruptivo: Abuso del poder y la falta de respeto a otros; 2) comportamiento amenazante: Realizar acciones dominantes y hostiles. Las enfermeras también mostraron los siguientes comportamientos disruptivos: Falta de respeto a otros y acciones agresivas. En lo que respecta al lugar donde perciben la falta de civismo, los estudiantes principiantes identificaron el aula y los estudiantes graduados identificaron el área clínica, como lugares donde la falta de civismo apareció más.

En un estudio realizado con 1043 estudiantes de una universidad pública en el Noroeste de Estados Unidos, se reveló que más del 75% de los encuestados habían experimentado comportamientos incívicos con otros miembros de su institución durante el año anterior y se concluyó que las personas que fueron víctimas de estos comportamientos, soportaron angustia psicológica, insatisfacción, bajo rendimiento y desconexión con la institución (Barker y Cortina, 2007).

En este sentido, Clark (2008b) a través de una investigación aplicada a 194 profesores y 306 estudiantes de enfermería, se determinó que la incivilidad es un problema que va creciendo de niveles moderado a serio, lo cual es consistente con estudios previos, como el desarrollado por Luparell (2007) quien entrevistó a 21 docentes de enfermería que experimentaron encuentros incívicos con estudiantes de la carrera, para determinar los efectos que esos encuentros tenían en ellos. Los resultados fueron significativos y trajeron secuelas a corto plazo y largo plazo, tales como reacciones físicas y emocionales, disminución de la autoestima, la pérdida de confianza en sus habilidades de enseñanza, la pérdida de tiempo y efectos negativos en el proceso educativo. Tres miembros de la facultad abandonaron la formación de enfermería y citaron sus interacciones con los estudiantes como un factor influyente. Otros estudios revelan que el estrés, la actitud, la falta de comunicación efectiva

y la falta de compromiso pueden contribuir a la danza de incivismo en la educación de enfermería (Clark, 2008a).

En la República de China, el tema del incivismo es un nuevo campo de investigación. Clark et al. (2009) realizaron un estudio preliminar en la Facultad de Enfermería en una universidad de la República Popular de China para medir las percepciones de profesores y estudiantes sobre incivismo, y encontraron que es un problema importante que necesita ser abordado. Relatos de incivismo estudiantil contra profesores y viceversa aparecen con mayor frecuencia en los medios de comunicación. Schneider (1998) presenta varios casos de incivilidad en aulas de clases, afirmando que los encuentros incívicos de estudiantes están dejando algunos profesores atónitos y aturdidos. Al igual que en el lugar de trabajo, la incivilidad en contextos académicos se asocia con resultados negativos y psicológicos (Griffin, 2010).

En la siguiente tabla se puede observar, a manera de resumen que existe interés por el estudio del comportamiento de civilidad en las organizaciones.

Tabla 5 Estudios de la civilidad e incivilidad en las organizaciones

Enfoque	Autor	Efectos en
Civilidad	Collins (2001)	Relaciones en el trabajo
	Hallowell (2001)	Atributos positivos, Confianza, Perdón, Bienestar.
	Chiaburu y Harrison (2008)	Actitud hacia el trabajo, Angustia, Desempeño y Bienestar
	Clark (2008a)	Cultura de civilidad
	Liang y Hsieh (2008)	Disminuye el Burnout
	Spreitzer y Porath (2012)	Esfuerzo, desempeño y calidad en el trabajo disminuye.
	Montalvo (2013)	Actitudes positivas, Mejora Autoestima y compromiso organizacional
	Porath (2012)	Energía, conexión, motivación
	Porath y Gerbasi (2015)	Beneficios económicos
	Porath, Gerbasi, et al. (2015)	Consejeros, cálidos, Comenpetentes
Incivilidad	Cortina, et al. (2001)	Renuncia del empleado, Importancia y significado a su trabajo, Satisfacción laboral, Compromiso con la organización, Salud y el bienestar de las personas.
	Johnson y Indvik (2001)	Productividad, Renuncia del empleado.
	Plank et al. (2001)	Experiencias de incivilidad
	Pearson y Porath (2005)	Miedo, la ira y la tristeza.
	Barker y Cortina (2007)	Angustia psicológica, Satisfacción, Rendimiento, Desconexión con la institución.
	Clark y Springer (2007a)	Ambiente académico.
	Luparell (2007)	Autoestima, Confianza, Habilidades de enseñanza, Tiempo, Proceso

Enfoque	Autor	Efectos en
		educativo, Renuncia.
	Porath y Erez (2007)	Capacidad de generar ideas, Voluntad de ayudar a los demás.
	Clark y Springer (2007b)	Experiencias de incivilidad
	(Lim et al., 2008).	Satisfacción laboral del supervisor, el trabajador y sus compañeros, Renuncia del empleado, Salud mental del trabajador.
	Griffin (2010)	Aumenta la intención de permanecer en la institución.
	Clark (2009)	Experiencias de incivilidad
	Beck (2009)	Experiencias de incivilidad, tipos de comportamientos incívicos
	Porath, McInnis y Folkes (2010)	Reputación de la organización y de sus miembros.
	Porath y Pearson (2012)	Energía, Motivación, Conexión con su equipo de trabajo, Confianza.

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de estudios previos

2.4 Escalas de medidas de los comportamientos de civilidad e incívicos.

Entre los principales instrumentos de medición de la civilidad en las organizaciones se identificaron en la revisión de la literatura: el *Civility Scale* desarrollada en 2007 por Meterko, Osatuke, Mohr, Waren & Dyrenforth (2007), el *Perceived Workplace Civility Climate Scale* de (Ottinot, 2008), el Cuestionario Breve de Normas de Civilidad (CNQ-B), de Walsh et al. (2012) y el *Organizational Civility Scale* (OCS), Clark, Landrum, & Nguyen (2013). Sin embargo, para medir las percepciones de incivilidad de los individuos en las organizaciones se identificaron las siguientes escalas: el *Workplace Incivility Scale* de Cortina, Magley, Williams & Langhout (2001), *Workplace Incivility Scale* de Burnfield, Clark, Davendorf & Jex (2004), *Uncivil Workplace Behavior Questionnaire* (Martin y Hine, 2005) *Incivility Scale* de Penney y Spector (2005), *Incivility in Healthcare Survey* (IHS) de Hutton & Gates (2008), *Incivility Nursing Education* (INE) de Clark, Farnsworth, & Landrum (2009), *Cyber Incivility Scale* (Lim y Teo, 2009), *Nursing Incivility Scale*, de Guidroz, Burnfield-Geimer, Clark, & Schwetschenau (2010), *Incivility Scale* de Porath y Pearson (2012), *Gendered Incivility scale* (Miner, Settles, Pratt-Hyatt y Brady, 2012) y la *Incivility from Customers Scale* (Wilson y Holmvall, 2013).

A continuación se presenta un breve análisis de los instrumentos antes mencionados, sus dimensiones y propiedades psicométricas:

La escala de civilidad desarrollada en 2007 por Meterko, et al. (2007), mide aspectos de civilidad en el lugar de trabajo a través de calificaciones de los empleados sobre el respeto entre colaboradores, cooperación, trabajo en equipo, resolución de conflictos y valoración de diferencias individuales compañeros de trabajo y supervisores. Esta compuesta de ocho ítems, cuya correlación va desde 0.67 a 0.83, el alfa de cronbach's de la escala fue 0.93. Estos ítems

se califican en una escala Likert que va de 1 (totalmente desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo) con una opción media ni acuerdo o desacuerdo.

Ottinot (2008) desarrolla el *perceived workplace civility climate scale* (PWCCS), un instrumento para medir las percepciones que tienen los trabajadores sobre el clima de civildad (PWCCS). La escala evalúa a través de tres dimensiones (la intolerancia a la incivildad, la respuesta, y las políticas y/o procedimientos) el grado en que ellos sienten que la administración es responsable y desalienta la agresividad en el lugar de trabajo. Los 16 ítems que forman parte del instrumento, se evalúan a través de una escala Likert de cinco puntos, que van desde uno (1) = muy en desacuerdo a cinco (5) = muy de acuerdo. El instrumento reportó un alfa de Cronbach's superior a 0,70 indicando una adecuada consistencia interna.

Walsh et al. (2012) desarrollan y validan un cuestionario de normas de civildad (CNQ-B) de cuatro (4) ítems para medir el clima en un grupo de trabajo, definiendo "clima de civildad" como la percepción que tiene el empleado de las normas de respeto y trato entre los miembros del grupo. El instrumento evalúa a través de una escala Likert de uno a siete los siguientes ítems del cuestionario: Los comportamientos groseros no son aceptados por sus compañeros de trabajo, las explosiones de ira no se toleran ni por algún miembro de la organización ni por el grupo de trabajo, el trabajo respetuoso es la norma en su unidad y /o en la de su grupo de trabajo y sus compañeros de trabajo hacen que todos en su unidad y/o grupo de trabajo sea tratado con respeto. La evidencia de la consistencia interna y validez convergente y discriminale de la CNQ-B fue observada. Además, la evidencia para el criterio relacionado y la validez incremental se demostró.

Para medir la falta de civismo y urbanidad en un contexto amplio Clark, et al. (2013) diseñaron el *Organizational Civility Scale* (OCS), una herramienta cuantitativa que mide el grado en que la falta de civismo se percibe como un problema en una variedad de entornos de atención de salud e identifica los factores que contribuye a ello. Incluye elementos relacionados con el estrés, el enfrentamiento, y la satisfacción laboral. La OCS mide las

reacciones de los encuestados a la incivilidad y la agresión de los supervisores y compañeros de trabajo. El instrumento tiene las siguientes dimensiones: percepciones de clima laboral, recursos de civilidad, frecuencia de incivilidad, sentimientos de empleo actual, satisfacción de los empleados, fuentes de estrés, estrategias de afrontamiento, niveles generales de estrés y afrontamiento, calificaciones de civilidad generales. Como se puede observar, los enfoques de estos instrumentos van desde capturar las experiencias individuales de los trabajadores así como del contexto laboral que los rodea.

Como parte de esta investigación, en el 2016 las autoras desarrollaron un instrumento para medir las percepciones de estudiantes con respecto a los comportamientos cívicos de los trabajadores de una Institución de Educación Superior. El instrumento contiene dos sub escalas, una para evaluar los comportamientos cívicos de profesores (10 ítems) y otra para evaluar los comportamientos cívicos del personal administrativo (6 ítems). Se utilizó una escala de evaluación de 6 puntos que van desde nunca (0) hasta siempre (6) (Portalanza y Grueso, 2016).

El *Workplace Incivility Scale* (WIS) desarrollado por Cortina et al. (2001) mide, a través de siete ítems, la frecuencia con la que los participantes han experimentado comportamientos irrespetuosos, groseros o condescendientes de sus superiores o compañeros de trabajo en los últimos 5 años. El WIS tiene una consistencia interna basada en el alfa de Cronbach de 0.89. Los ítems fueron desarrollados considerando las acciones negativas más comunes en el lugar de trabajo propuestas por Einarsen y Raknes (1997). El análisis factorial confirmatorio dio los siguientes índices: RMSR = .032, GIF = .96, AGFI = .93, NNFI = .95, demostrando que la escala tiene un buen ajuste y validez convergente. En los últimos años la escala fue actualizada y ahora contiene 12 ítems que indagan sobre experiencias vividas en el último año, tales como ser: interrumpido, amanezado con furia o recibir miradas hostiles de los compañeros de trabajo o supervisores (Cortina, Kabat-Farr, Leskinen, Huerta y Magley, 2013). La escala de respuestas, va en un rango de 0 al 4, en donde 0 es nunca y 4 casi todo el tiempo. A pesar de que muchos investigadores han usado el WIS (Cortina et al., 2001), algunos han adaptado o reducido el instrumento (Griffin, 2010; Oore et al., 2010).

El *Workplace Incivility Scale* Burnfield, et al. (2004) fue desarrollado para evaluar las múltiples dimensiones de la incivilidad en el lugar de trabajo. En un estudio a 383 estudiantes universitarios empleados se mostró la fiabilidad y la estructura factorial del instrumento,

mientras que en otra investigación a 657 empleados a tiempo se pudo determinar la validez convergente, discriminante y nomológica. El instrumento contiene 56 ítems, de los cuales 41 corresponden a 10 dimensiones de incivildad interna y 15 pertenecen a tres dimensiones que permiten medir los comportamientos incívicos de los clientes.

El *Uncivil Workplace Behavior Questionnaire* (Martin y Hine, 2005), se diseñó para medir la incivildad en el lugar de trabajo. A través de un análisis factorial confirmatorio se determinaron cuatro dimensiones: hostilidad, invasión de la intimidad, comportamiento de exclusión, comentarios/chismes. El instrumento contiene 20 ítems y luego de un análisis de regresión y correlación revelaron que las subescalas tienen validez convergente y discriminante. El alfa de cronbach de .92 determinó la consistencia de la escala de medida. █

Penney y Spector (2005) desarrollaron a partir de diferentes instrumentos de medida de incivildad una escala de 43 ítems. Los ítems fueron seleccionados de constructos existentes similares, basados en que tan bien se ajustan a la definición de incivildad propuesta por Andersson y Pearson (1999). Se desarrollaron dos versiones del instrumento. En la versión de auto-informe, se pidió a los participantes que indicaran la frecuencia con la que un supervisor o compañero de trabajo los había sometido a una variedad de comportamientos (por ejemplo, ser ignorado o excluido de su grupo profesional, restringidas sus oportunidades de hablar o asignado a tareas que considera degradantes). La versión de la medida incivildad presentada a los pares preguntó a los encuestados que indicaran la frecuencia con la que observaron una situación en la que su compañero de trabajo fue sometido a cada comportamiento incívico por alguien en el trabajo. Los ítems se presentaron en una escala Likert de cinco puntos que van desde "nunca" a "todos los días". El instrumento mostró una buena consistencia interna, tanto para las versiones de auto-informe y pares, $\alpha = .96$ y $\alpha = .97$, respectivamente.

Hutton y Gates (2008) diseñaron el *Incivility in Healthcare Survey* (IHS), el cual consiste en una versión modificada del *Nursing Incivility Scale* y se usó para determinar la frecuencia de incivildad entre los trabajadores del sector salud. El IHS contiene 41 ítems distribuidos en cinco subescalas para medir incivildad: en el ambiente general, de otro miembro del staff de

la salud, de supervisores directos, de los médicos y la incivilidad recibida de los pacientes, sus familias y/o visistas. El instrumento fue evaluado por un panel de expertos; la consistencia interna medida por Alfa Cronbach fue .94. Un análisis de regresión logística se usó para evaluar la relación entre incivilidad y empleo; e incivilidad y demografía. Las regresiones y correlaciones se usaron para identificar la relación entre incivilidad y productividad y limitaciones del trabajo.

Diseñado en el ámbito de la educación para medir las percepciones de incivilidad en estudiantes y profesores de enfermería, el *Incivility Nursing Education –INE-* Clark, et al. (2009), fue desarrollado a partir de una adaptación del *Defining Classroom Incivility Survey*, diseñado por Indiana University (Peterson, 2000) y del *Student Classroom Incivility Measure*, desarrollado por Michelle Hanson (2000). El cuestionario INE ha tenido varias modificaciones, actualmente incluye elementos cuantitativos y cualitativos. Los elementos cuantitativos miden los tipos y la frecuencia de la incivilidad de profesores y estudiantes. La encuesta está dividida en tres secciones:

La sección I recoge datos demográficos que establecen el contexto del comportamiento incívico. La sección II lista los comportamientos que ocurren en el ambiente académico de profesores y estudiantes. Los comportamientos en la sección II se dividen en dos categorías; la primera enumera las conductas que pueden considerarse perjudiciales o descortés y la frecuencia con que se ha experimentado el comportamiento en los últimos 12 meses; la segunda enumera los comportamientos que se consideran son amanezantes y si ellos (profesores y/o estudiantes) o alguien que ellos conocen han experimentado este comportamiento amenazante en los últimos 12 meses. La sección II también incluye dos ítems a medir: a) la cantidad en que los estudiantes y profesores perciben incivilidad como un problema y b) el grado en que los encuestados perciben a los profesores o estudiantes más propensos para participar en los comportamientos incívicos. La sección III incluye cuatro preguntas abiertas que piden a los encuestados describir formas que contribuyan a falta de civismo en la educación de enfermería, cómo debe ser el incivismo abordado y cualquier comentario adicional. El coeficiente de fiabilidad para los comportamientos de estudiantes y profesores se encuentra entre .81 y .96.

En el año 2014 la INE fue revisada y actualmente consta de 48 ítems a través de los cuales se evalúan 24 comportamientos incívicos de estudiantes y 24 comportamientos incívicos de

profesores. La escala revisada tiene validez y fiabilidad $\alpha = .98$ (Clark, Barbosa-Leiker, Money y Nguyen, 2015).

Lim y Teo (2009) desarrollaron el *Cyber Incivility Scale* para estudiar el comportamiento incívico en la comunicación en línea. El instrumento consta de 14 ítems que se evalúan a través de una escala Likert de 5 puntos, que van desde: 1 “nunca” a 5 “todo el tiempo”. Ejemplos de ítems incluyen el supervisor “ha hecho comentarios degradantes o despectivos sobre usted a través de correo electrónico”, “lo hace sentir inferior” o “fue condescendiente con usted a través del correo electrónico”. La escala reportó un alto coeficiente de fiabilidad de .95.

Para evaluar las experiencias de incivildad de las enfermeras del hospital con médicos, compañeros de trabajo, pacientes y supervisores directos Guidroz, et al. (2010), desarrollaron en el 2007 el *Nursing Incivility Scale*, la cual fue una adaptación del *Workplace Incivility Scale* (Burnfield et al., 2004). El instrumento contiene 43 ítems divididos en cinco fuentes de incivildad (general, enfermera, supervisor, médico y paciente) tiene un alfa de cronbach entre .81 y .94.

Porath y Pearson (2012) a partir de la definición de incivildad propuesta por Andersson y Pearson (1999) y Pearson et al. (2000) desarrollan un instrumento de cuatro (4) ítems para medir las percepciones de incivildad en el lugar de trabajo. Los ítems del cuestionario hacen preguntas relacionadas con: hasta que punto considera que el agreso fue: “grosero conmigo” “no me respeta” “fue insensible a mí” y “me ha insultado”. La escala de respuesta es de siete (7) puntos que van desde 1 “en total desacuerdo” a 7 “en total acuerdo”. La consistencia interna del instrumento se midió a través del alfa de Cronbach y fue de .71.

Para medir las experiencias de los comportamientos de civildad de los trabajadores, relacionados con el género Miner et al. (2012), adaptan la *Daily Racist Hassles scale* de Harrel (2000) y construyen un instrumento de 11 ítems cuya consistencia interna es de 0.93. Los participantes calificaron la frecuencia con la que habían experimentado el trato negativo

de sus compañeros de clase, instructores o asesores en el último año en una escala de seis (6) puntos que van desde: cero (nunca) a cinco (una vez a la semana o más).

Wilson and Holmvall (2013) desarrollaron la *Incivility Customers Scale* para medir la frecuencia con la que los trabajadores experimentan comportamientos incívicos de los clientes durante los últimos seis meses. El instrumento inició con 24 ítems y luego de un proceso de depuración quedó con 10 ítems y una consistencia interna medida a través del alpha de Cronbach de .95. Los participantes señalaron la frecuencia con la que experimentaron cada comportamiento, en una escala de siete puntos que va desde: nunca, una o dos veces, mensualmente, semanalmente, a diario, dos o tres veces al día, y más de tres veces por día.

A continuación se presenta en la tabla 6, el resumen los instrumentos de medida en donde se puede observar que de las 16 escalas analizadas, 11 fueron diseñadas para estudiar la incivilidad, mientras que cinco evalúan aspectos de civilidad. De la misma forma se muestra en la figura 6 una línea de tiempo de las escalas de medida, en donde puede apreciar, que el desarrollo de estos instrumentos inicia en el año 2001 con aspectos de incivilidad y a partir del 2008 se evidencia el interés por el desarrollo de instrumentos para medir la civilidad.

Tabla 6 Instrumentos para evaluar las percepciones sobre los comportamientos de civildad e invilidad

No.	Enfoque	Autor	Escala	Factores que evalúan	Dimensiones/Escalas	Ítems	Ámbito de aplicación	Propiedades psicométricas (α)
1	Civildad	Meterko, et al. (2007)	Civility Scale	Aspectos de civildad en el lugar de trabajo	El respeto entre colaboradores, cooperación, trabajo en equipo, resolución de conflictos y valoración de diferencias individuales compañeros de trabajo y supervisores.	8	Salud	0,93
2		Ottinot (2008)	Perceived workplace civility climate scale	Percepciones que tienen los trabajadores sobre el clima de civildad	La escala evalúa a través de tres dimensiones (la intolerancia a la incivildad, la respuesta, y las políticas y/o procedimientos) el grado en que ellos sienten que la administración es responsable y desalienta la agresividad en el lugar de trabajo. Se evalúa a través de la escala Likert de cinco puntos, que van desde 1 = muy en desacuerdo a 5 = muy de acuerdo.	16	Servicios, ventas, educación, financiero, turismo, médico, educación	0,7
3		Walsh et al. (2012)	Cuestionario de normas de civildad (CNQ-B)	Clima de civildad en un grupo de trabajo.		4	Salud	0,85
4		Clark, et al. (2013)	Organizational Civility Scale (OCS)	Grado en que la falta de civismo se percibe como un problema en una variedad de entornos e identifica los factores que contribuyen a ello.	Recursos de civildad, frecuencia de incivildad, sentimientos de empleo actual, satisfacción de los empleados, fuentes de estrés, estrategias de afrontamiento, niveles generales de estrés y afrontamiento, calificaciones de civildad generales	102	Salud	Entre 0.73 y 0.95.
5		Portalanza y Grueso (2016)	PCCI- Comportamientos cívicos	Percepción de los estudiantes con respecto a los comportamientos cívicos de profesores y personal administrativo de una Institución de Educación Superior	Los estudiantes señalaron la frecuencia con la que experimentaron cada comportamiento en una escala de seis puntos que van desde nunca (0) hasta siempre (6)	16	Educación	Entre .86 y .89
6	Incivildad	Cortina, Magley, Williams y Langhout (2001)	Workplace Incivility Scale (WIS)	Frecuencia con la que los participantes han experimentado comportamientos irrespetuosos, groseros o condescendientes de sus superiores o compañeros de trabajo en los últimos 5 años.	Una dimensión	7	Cortes Federales	0,89
		Cortina et al. (2013)	Workplace Incivility Scale (WIS)	Versión actualizada de WIS.	Una dimensión- Pregunta sobre experiencias vividas en el último año, tales como ser: interrumpido, amanezado con furia o recibir miradas hostiles de los compañeros de trabajo o supervisores	12	Gobierno municipal, Militares, Organismo Público	0,92
7		Burnfield, et al. (2004)	Workplace Incivility Scale	Múltiples dimensiones de la incivildad lugar de trabajo.	Incivildad interna (41) y comportamientos incívicos de los clientes (15).	56	Educación	No reporta

No.	Enfoque	Autor	Escala	Factores que evalúan	Dimensiones/Escalas	Ítems	Ámbito de aplicación	Propiedades psicométricas (α)
8		Martine y Hine (2005)	Uncivil Workplace Behavior Questionnaire	Incivilidad en el lugar de trabajo.	Hostilidad, invasión de la intimidad, comportamiento de exclusión, comentarios/chismes.	20	Construcción, ventas, financiero, seguros, servicios, gobierno, defensa, educación, salud, servicios comunitarios	0,92
9	Incivilidad	Penney y Spector (2005)	Incivility Measure	Frecuencia con la que el supervisor o compañero de trabajo ha sido sometido a una variedad de comportamientos incívicos.	Se diseñaron dos versiones: 1) auto-informe; 2) pares	43	Profesionales	0.96 y 0.97, respectivamente.
10		Guidroz, et al. (2010), desarrollaron en el 2007	Nursing Incivility Scale	Experiencias de incivilidad de las enfermeras del hospital	Cinco fuentes de incivilidad (general, enfermera, supervisor, médico y paciente)	43	Salud	Entre 0.81 y 0.94.
11		Hutton y Gates (2008)	Incivility in Healthcare Survey (IHS)	Frecuencia de incivilidad entre los trabajadores.	Ambiente general-De otromiento del staff, de supervisores directores, de los médicos, pacientes, sus familias y/o visitas	41	Salud	0,94

No.	Enfoque	Autor	Escala	Factores que evalúan	Dimensiones/Escalas	Ítems	Ámbito de aplicación	Propiedades psicométricas (α)
12		Clark, et al. (2009) Clark, et al (2015)	Incivility Nursing Education INE[3] INE-R	Percepciones de incivildad en la educación de estudiantes y profesores de enfermería.	Comportamientos en el ambiente académico. Comportamientos que se consideran son amenazantes	8	Educación	Entre 0.80 y 0.96.
13		Lim and Teo (2009)	Cyber Incivility Scale	El comportamiento incívico en la comunicación en línea	Los ítems se evalúan a través de una escala Likert de 5 puntos, que van desde: 1 “nunca” a 5 “todo el tiempo”. Ejemplos de ítems incluyen el supervisor “ha hecho comentarios degradantes o despectivos sobre usted a través de correo electrónico”, “lo hace sentir inferior o fue condescendiente con usted a través del correo electrónico”.	14	Bancario y Financiero	0,95
14		Porath y Pearson (2012)	Incivility Scale	Percepción de incivildad	Hasta que punto considera que el agresor: “fue grosero conmigo” “no me respeta” “fue insensible a mí” “me ha insultado”	4	Estudiantes de Postgrado	0,71
15		Miner et al. (2012)	Gendered Incivility scale	Frecuencia con la que los participantes han experimentado comportamientos incívicos relacionados con el género durante un año.	Los participantes calificaron en una escala de 6 puntos que van desde 0 (nunca) a 5 (una vez a la semana o más).	11	Estudiantes universitarios	0,93
16	Incivildad	Wilson y Holmvall (2013)	Incivility from Customers scale	Frecuencia con la que los trabajadores experimentan comportamientos incívicos de los clientes durante los últimos seis meses.	Los participantes señalaron la frecuencia con la que experimentaron cada comportamiento, en una escala de siete puntos que van desde: nunca, una o dos veces, mensualmente, semanalmente, a diario, dos o tres veces al día, y más de tres veces por día.	10	Servicios de restaurante e industrial	0,95

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

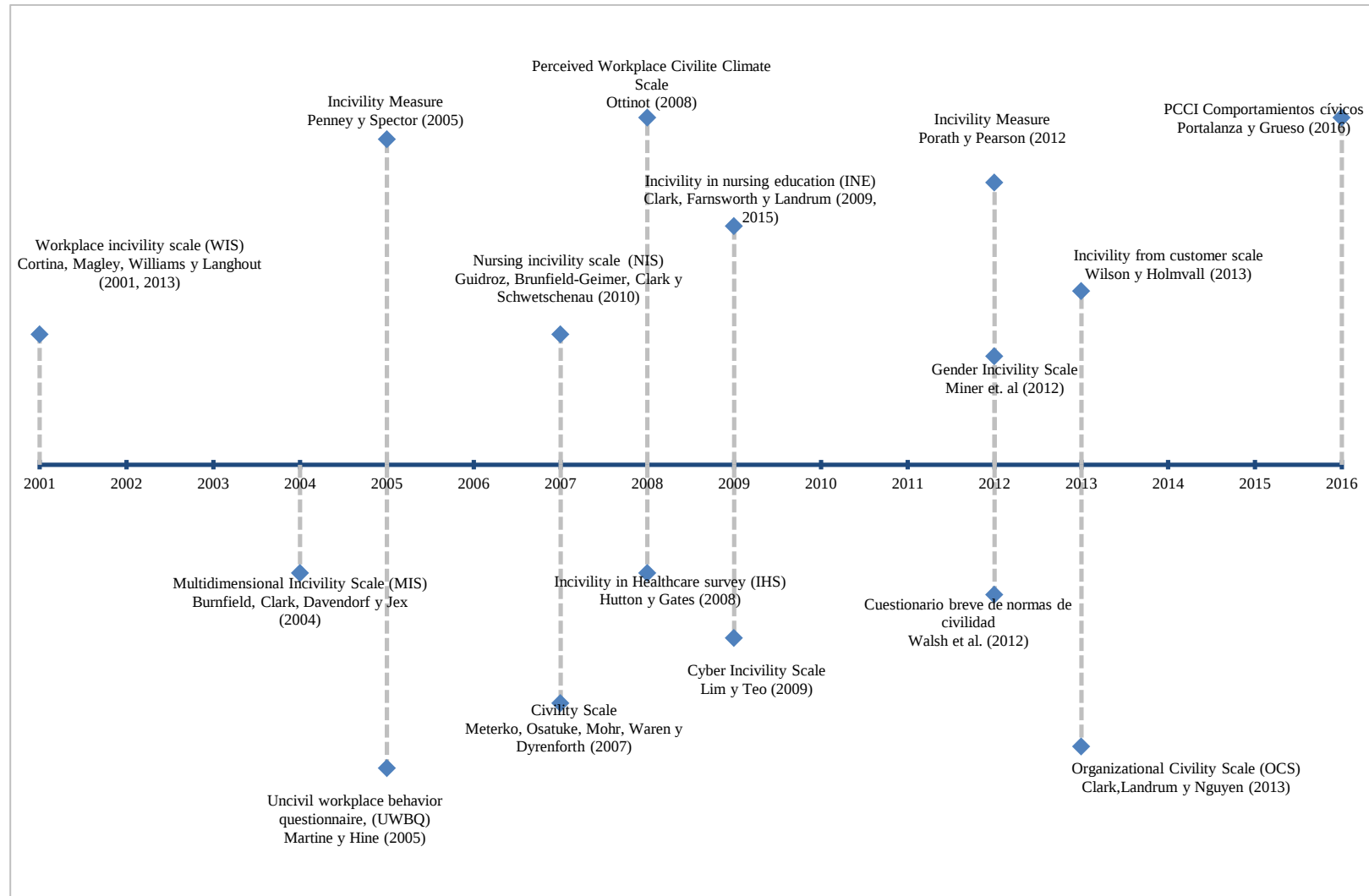


Figura 6. Línea de tiempo de las escalas de medida de civildad e incivildad

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

3 ENGAGEMENT

Considerando que esta investigación busca analizar de que manera los comportamientos cívicos pueden tener efecto sobre el *engagement* de trabajadores y estudiantes de una Institución de Educación Superior, a continuación se aborda de ambos conceptos: el origen y la definición, las diferentes corrientes, modelos y aproximaciones teóricas, los conceptos relacionados y sus principales escalas de medición.

3.1 Engagement del estudiante

El estudio del *engagement* de los estudiantes surge como un planteamiento posterior a la noción de *engagement* de los trabajadores, la cual será desarrollada en el siguiente epígrafe y es un tema que también preocupa a las organizaciones, en específico, a las Instituciones Educativas. Existen planteamientos respecto de los estudiantes a manera de clientes, y se defiende que las teorías y modelos de la vida laboral en relación con la satisfacción laboral y la capacidad del trabajo, son aplicables a la noción de *engagement* para este grupo de interés (Tuomi, Aimala, Plazar, Istenic y Zvanut, 2013). Se ha defendido que un estudiante que goza de bienestar, aprende más y tiene un mejor desempeño (van Uden, Ritzen y Pieters, 2014).

De igual forma, se ha demostrado que el *engagement* de los estudiantes determina su permanencia en la institución. Desde la perspectiva organizacional, el *engagement* de los estudiantes tiene efectos positivos, pues se encuentra asociado con la reputación de la institución y sus resultados financieros (Trowler, 2010).

En el ámbito universitario, se pueden detectar dos niveles de análisis en el *engagement* de los estudiantes: el *engagement* hacia la clase y hacia la institución, pues si bien ambos reflejan un estado de bienestar, pueden tener resultados diferenciados (Leithwood y Jantzi, 2000; van Uden et al., 2014). El *engagement* hacia la institución se relaciona con el grado de participación de los estudiantes en las actividades escolares tanto dentro como fuera del

aula, así como la medida en que los estudiantes se identifican con la institución y sienten que pertenecen a ella (Fredricks, Blumenfeld y Paris, 2004). En este sentido, Finn (1989) señala que los estudiantes que se identifican con la institución, sienten que forman parte de su entorno y constituye una parte importante en su experiencia de vida. Por lo tanto, estas personas valoran el éxito y los logros de la institución. Se ha demostrado que a mayor *engagement* con la institución, mejores resultados académicos y bajo niveles de deserción o abandono (Fredricks et al., 2004). La familia, la comunidad y el contexto educacional pueden influir en el *engagement* del estudiante. Dentro de la institución, los mismos autores señalan que establecer reglas claras y consistentes, incentivar la participación de los alumnos en la gestión de la institución así como la cooperación y el trabajo académico conjunto entre el personal y los alumnos, pueden contribuir a su *engagement* (Fredricks et al., 2004).

El *engagement* hacia la clase está relacionado con acciones observables por parte del profesor tales como: participar, escuchar, seguir instrucciones, etc. El apoyo de los maestros y compañeros (discutir ideas, debatir puntos de vistas y criticar el trabajo de cada uno), así como la estructura del aula, la autonomía y las características de las tareas pueden incidir en el *engagement* del estudiante (Fredricks et al., 2011).

Los motivos que causan este comportamiento de *engagement* académico se cree que están vinculados a los recursos académicos y personales y se ha encontrado que el recurso que tiene más influencia, es el sentimiento de autoeficacia o la creencia en la propia capacidad para realizar bien las tareas (Bresó, Llorens y Salanova, 2006).

3.1.1 Origen y definiciones

El concepto del *engagement* del estudiante fue introducido en el año 1985 y la importancia de su estudio es reconocida por los educadores (Appleton, Christenson y Furlong, 2008), es considerado un factor que une contextos importantes como son: el hogar, la escuela, los compañeros y la comunidad (Reschly y Christenson, 2012).

Las teorías e investigaciones encontradas en la literatura sobre *engagement* refleja que existe poco consenso sobre la definición y contiene variaciones sustanciales de cómo el

engagement es operacionalizado y medido (Appleton et al., 2008). Fredricks et al. (2004) discuten el potencial de *engagement* como un meta constructo, reuniendo líneas separadas de investigación y proporciona una oportunidad para examinar cómo interactúan estos constructos. Sin embargo, estos y otros autores también observaron que existe una considerable falta de coherencia en los conceptos y la terminología utilizada en los estudios (Fredricks et al., 2004; Furlong et al., 2003). A continuación se presenta en la tabla 7, los diferentes conceptos propuestos de *engagement* del estudiante y su nivel de análisis.

Tabla 7 Definiciones de *engagement* del estudiante

Nombre	Autor	Definición del constructo
<i>Engagement</i>	Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova y Bakker (2002)	Estado psicológico afectivo y positivo relacionado con los estudios que se caracteriza por vigor, dedicación y absorción.
	Audas y Willms (2001)	Grado en el que los alumnos participan en actividades académicas y no académicas de la escuela y se identifican con sus objetivos y valores.
	Connell y Wellborn (1991)	Cuando las necesidades psicológicas se cumplen dentro de la familia, la escuela y el trabajo, el <i>engagement</i> se produce y se demuestra en el afecto, el comportamiento y la cognición.
	Skinner y Belmont (1993)	La participación de un comportamiento sostenido en actividades de aprendizaje, acompañado de tono emocional positivo.
	Skinner, Wellborn y Connell (1990)	La iniciación a la acción, el esfuerzo y la persistencia con las tareas escolares y los estados emocionales del entorno durante las actividades de aprendizaje.
<i>Engagement</i> con las tareas de la escuela	National Research Council and Institute of Medicine (2004)	Implica comportamientos y emociones, está mediada por la percepción de competencia y control (puedo), valores y objetivos (quiero), y la conexión social (pertenezco).
<i>Engagement</i> académico	Libbey (2004)	Grado en el cual los estudiantes están motivados para aprender y hacer el bien en la escuela.
<i>Engagement</i> en la escuela	Fredricks et al. (2004)	Subtipos de <i>engagement</i> : Emocional, comportamental y Cognitiva.
	Furlong et al. (2003)	Subtipos de <i>engagement</i> : afectivo, comportamental y cognitivo del estudiante, dentro del grupo de compañeros, en la sala de clase y los contextos escolares.
	Jimerson, Campos y Greif (2003)	Subtipos de <i>engagement</i> : Afectivo (sentimientos sobre la escuela, los maestros y los compañeros), conductuales (acciones observables) y cognitivos (percepciones y creencias).
<i>Engagement</i> del estudiante	Chapman (2003)	Disposición para participar en las actividades escolares con indicadores cognitivos, conductuales y afectivos del <i>engagement</i> de los estudiantes en tareas de aprendizaje específicos.
	Natriello (1984)	Participación de los estudiantes en las actividades que se ofrecen como parte del programa escolar.
	Yazzie-Mintz (2007)	Cognitivo, intelectual y académico (el esfuerzo de los alumnos, la inversión y las estrategias para el aprendizaje), social, conductual y de participación (en actividades escolares sociales, extracurriculares y no académicas, en interacciones con compañeros) y emocionales (sentimientos de conexión con la escuela, incluyendo su desempeño, el

Nombre	Autor	Definición del constructo
		ambiente escolar y las relaciones con otros).
<i>Engagement</i> del estudiante en el trabajo académico	Marks (2000)	Proceso psicológico que involucra la atención, el interés, la inversión, y el esfuerzo de que los estudiantes gastan en la labor de aprendizaje.
	Newmann, Wehlage y Lamborn (1992)	La inversión psicológica del estudiante y el esfuerzo dirigido hacia el aprendizaje, la comprensión, el dominio de los conocimientos, habilidades u oficios que la actividad académica pretende promover.
<i>Engagement</i> del estudiante en y con la escuela	Mosher y MacGowan (1985)	Actitud que conduce hacia un comportamiento participativo en los programas de la escuela secundaria (estado mental y la forma de comportarse).
	Klem y Connell (2004)	El compromiso continuo (componentes: conductual, emocional y cognitivos); la reacción al desafío (a ser posible, participar con optimismo).
	Christenson y Anderson (2002)	Psicológica (por ejemplo, pertenencia), comportamiento (por ejemplo, la participación), cognitivo (por ejemplo, el aprendizaje autorregulado), y académico (por ejemplo, el tiempo en la tarea).
	Finn (1989)	La participación (cuatro niveles cada vez mayores) y la identificación con la escuela (que pertenece a la escuela y la validación de los resultados relacionados con escuela).

Fuente: Adaptado a partir de Appleton et al. (2008)

A pesar de que existen preguntas y temas sin resolver relacionados con el *engagement* del estudiante, también se puede apreciar que hay un consenso general en cuanto a las investigaciones realizadas con el *engagement* académico. Los estudiantes *engaged* hacen algo más que atender a clases o desempeñarse académicamente; también son persistentes, se esfuerzan y auto-regulan su comportamiento para lograr sus metas, buscan desafiarse a sí mismos para superar, disfrutando los retos y el aprendizaje (Klem y Connell, 2004).

Además, el rol del contexto no puede ignorarse, el *engagement* no se conceptualiza como un atributo del estudiante, sino más bien como un estado modificable de ser; que está muy influenciado por la capacidad de la escuela, la familia y los compañeros de proporcionar expectativas consistentes y apoyos para el aprendizaje (Reschly y Christenson, 2006).

3.1.2 Aproximaciones teóricas

Kahu (2013) identifica cuatro perspectivas teóricas relacionadas con el *engagement* del estudiante, las cuales identifican, el comportamiento del estudiante y las prácticas institucionales. Estas perspectivas son: comportamental, psicológica, socio cultural y holística.

La perspectiva comportamental es la más aceptada en la literatura de la educación superior y enfatiza el comportamiento del estudiante y la práctica docente, en donde el *engagement* del estudiante es visto como un constructo en evolución, que captura una serie de prácticas institucionales y los comportamientos de los estudiantes relacionados con su satisfacción y rendimiento, incluyendo el tiempo de hacer la tarea, la integración social y académica y las prácticas docente. Dentro de esta perspectiva, el *engagement* del estudiante se define como el tiempo y esfuerzo que los estudiantes dedican a las actividades con propósito educativo (Kahu, 2013).

La perspectiva psicológica, domina la literatura escolar y considera al *engagement* como un proceso psico-social interno que evoluciona con el tiempo y puede variar en intensidad. Una de las ventajas clave de este enfoque, en comparación con el punto de vista del comportamiento, es la distinción entre el compromiso y sus antecedentes (Kahu, 2013). Esta perspectiva propone las siguientes dimensiones que se superponen entre ellas: el comportamiento, la cognición, la emoción y la conación (Kahu, 2013). La limitación de esta perspectiva se centra en la falta de definición y la diferenciación entre las dimensiones.

La perspectiva socio-cultural se enfoca en el impacto de un contexto social más amplio en la experiencia del estudiante, ofrece importantes ideas sobre porque los estudiantes están *engaged* con la institución y se destaca la necesidad de que las universidades tengan en cuenta, no solo las estructuras de apoyo, sino la cultura y aquellos debates políticos y sociales que impactan en el *engagement* del estudiante (Kahu, 2013).

En la holística, algunos autores se esfuerzan por reunir diversas corrientes de la teoría y la investigación sobre el compromiso del estudiante (Kahu, 2013). Por ejemplo, los investigadores en el Reino Unido han propuesto una definición más integral, señalando que el *engagement* se encuentra en el bienestar de los estudiantes y cómo ellos dan sentido a su experiencia universitaria, es una dinámica de múltiples facetas, compleja e individual; es decir, cada estudiante trae y reconstruye una perspectiva única sobre su experiencia (Colin,

2010). Así como los otros aspectos, la limitación de esta perspectiva se centra en su definición y alcances.

Cada una de las perspectivas antes mencionadas ofrece información útil y relevante de este constructo. El enfoque de comportamiento pone de relieve la importancia del comportamiento de los estudiantes y la práctica institucional; el psicológico claramente define el estado de *engaged* y reconoce el papel esencial del afecto; la perspectiva sociocultural pone en primer plano el contexto socio-cultural en el que el compromiso del estudiante se lleva a cabo; y, finalmente, los enfoques holísticos reconocen la necesidad de considerar propias motivaciones y expectativas de los estudiantes; sin embargo, cada uno sólo cuenta parte de la historia, los problemas de definición y la falta de estudio de las relaciones entre las variables dificultan el progreso (Kahu, 2013), por lo que es necesario profundizar en el estudio del *engagement* del estudiante (Bryson y Hand, 2007; Colin, 2010).

3.1.3 Modelos conceptuales de engagement

Se han detectado en la revisión de la literatura dos modelos que presentan los antecedentes y consecuencias del *engagement* del estudiante (Kahu, 2013; Lam, Wong, Yang y Liu, 2012).

Kahu (2013) presenta un modelo de *engagement* del estudiante, en el cual intervienen seis elementos que son: el contexto sociocultural, la estructura y las influencias psicosociales, el *engagement* y las consecuencias proximales y distales. El *engagement* del estudiante está ubicado en el centro del modelo, en donde la perspectiva psicológica es evidente con la inclusión de las tres dimensiones del *engagement*: afectivo, cognitivo y comportamental. También se reconocen las diferentes facetas de estas dimensiones; por ejemplo, en el estado afectivo se considera, tanto el entusiasmo por el estudio como el sentido de pertenencia a la institución. Sin embargo, para destacar que el *engagement* de los estudiantes es algo más que un estado estático interno, esta experiencia individual está incrustada en el contexto sociocultural y se muestra influenciada por las características, tanto del estudiante como de la institución. En las influencias psico-sociales inmediatas se consideran las relaciones entre los estudiantes y profesores, el soporte del personal

administrativo y la sobrecarga de tareas. Es importante reconocer que el *engagement* no es el resultado de ninguna de estas influencias, sino más bien constituye la interacción compleja entre ellas, como lo sugieren las flechas dentro del modelo. Las consecuencias proximales y distales se dividen en académico (aprendizaje y logro) y social (satisfacción y bienestar), respectivamente.

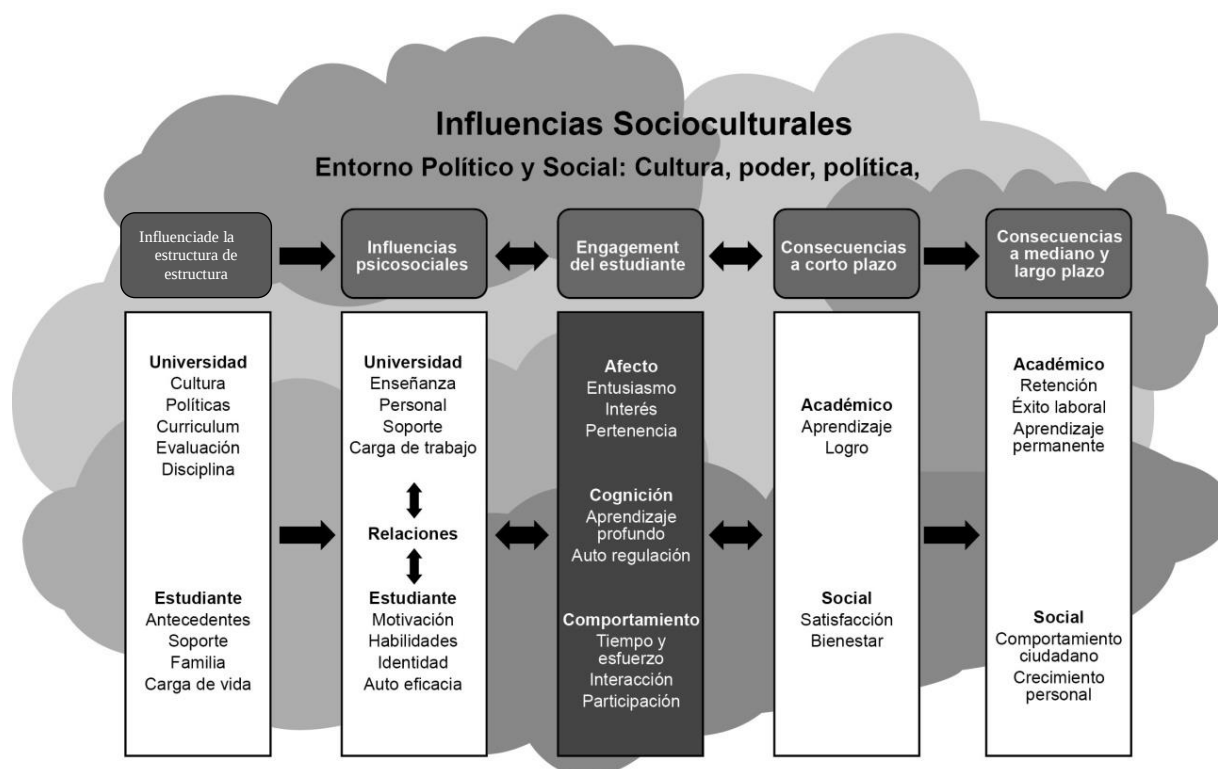


Figura 7 Modelo conceptual de *engagement*, antecedentes y consecuencias

Fuente: (Kahu, 2013)

Lam et al. (2012) presenta un modelo contextual de los antecedentes y resultados del *engagement* del estudiante. El modelo contiene factores contextuales, factores personales, *engagement* del estudiante en la escuela y las variables de salida. La forma en que los maestros enseñan en las aulas, tiene un impacto en la motivación de los estudiantes. Con base en la teoría socio-cognitiva y a los hallazgos empíricos de la investigación en el contexto instruccional, se han identificado seis componentes importantes de este contexto: 1) desafío, 2) importancia real, 3) curiosidad, 4) autonomía, 5) reconocimiento y 6)

evaluación. Cuanto más los estudiantes reportaron que sus maestros asignaron trabajo desafiante, integraron la vida real a las tareas de aprendizaje, despertaron su curiosidad, apoyaron su autonomía, reconocieron su esfuerzo o mejoras y utilizaron la evaluación formativa. La motivación intrínseca fue reportada como la de mayor incidencia en su aprendizaje.

Los factores de relación social también pueden afectar la participación de los estudiantes. Los estudiantes que reportan un mayor sentido de relación con los maestros y compañeros muestran un mayor engagement afectivo y comportamental (Connell y Wellborn, 1991).

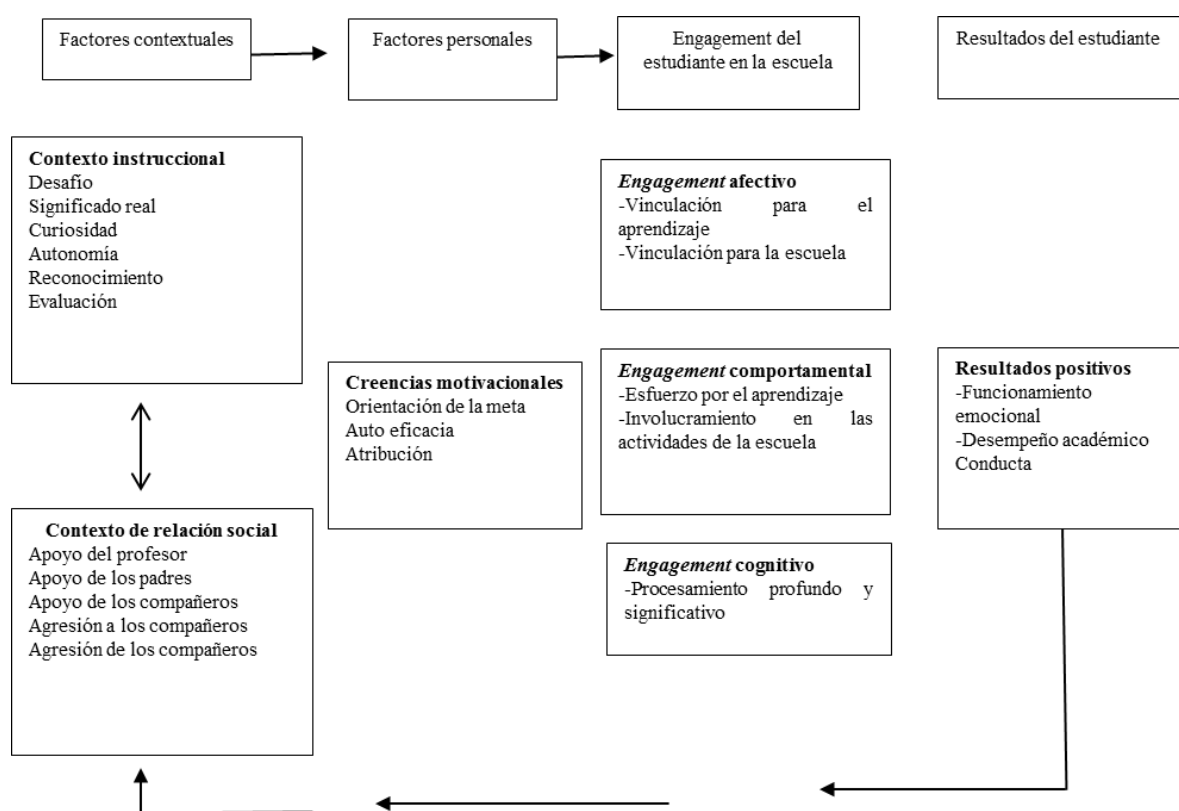


Figura 8 Modelo contextual de *engagement* del estudiante

Fuente: (Lam et. al, 2012)

3.1.4 Escalas de medida

Diversos autores han desarrollado instrumentos para medir el *engagement* del estudiante desde diferentes perspectivas. El incremento de estas escalas de medidas con adecuadas propiedades psicométricas han consolidado el poder y el valor del *engagement* de los estudiantes, como una variable útil para los esfuerzos en la toma de decisiones basadas en datos de las escuelas (Appleton, Christenson, Kim y Reschly, 2006; Betts, Appleton, Reschly, Christenson y Huebner, 2010; Fredricks et al., 2011). Durante la revisión de la literatura se encontraron las siguientes escalas de medida:

En 1998 el Instituto para la investigación y reformas en educación en Estados Unidos desarrolló el *Research Assessment Package for Schools*¹ (RAPS). Uno de los componentes de este instrumento de evaluación es una encuesta aplicada a los estudiantes para medir sus niveles de *engagement* en la escuela, las creencias sobre ellos mismos y el apoyo que reciben de los demás en la escuela y en el hogar (IRRE, 1998). La dimensión de *engagement* del RAPS tiene dos sub-escalas (*engagement* permanente y reacción al desafío), se aplica en los niveles elemental o básico (13 ítems) y secundario (11 ítems). Los coeficientes de fiabilidad reportados de ambas escalas fueron .71 y .77, respectivamente.

El *National Survey of Student Engagement* (NSSE) es una iniciativa liderada por NSSE *Institute* desde 1999 mediante la cual se valora el *engagement* de los estudiantes. El principal componente del NSSE es el *College Student Report*, que evalúa el nivel de *engagement* de los estudiantes con su institución y la correlación que existe entre el comportamiento de los estudiantes con los resultados de aprendizaje y su desarrollo personal. Se compone de cuatro dimensiones: Reto académico, aprendizaje con pares,

¹ Paquete de evaluación creado para la reforma de los sistemas de educación de las escuelas públicas en Estados Unidos.

experiencias con los miembros de la facultad (unidad académica) y entorno institucional. Los resultados obtenidos para la encuesta del año 2016 indican que los coeficientes de fiabilidad entre estudiantes de primer año oscilan entre α .76 y α .89. En contraste, los coeficientes de fiabilidad para los estudiantes de cursos más avanzados oscilan entre α .78 y α .90 (NSSE, 2016).

Adaptando 14 ítems del NSSE, Ahlfeldt, Mehta y Sellnow (2005) desarrollaron un instrumento para medir el *engagement* del estudiante en la clase. Las preguntas fueron seleccionadas con base en su capacidad de medir el *engagement* de los estudiantes dentro de las aulas de clase, en relación al nivel de aprendizaje colaborativo, del desarrollo cognitivo y de las habilidades personales. El alpha de Cronbach de la escala es de 0.84.

A partir de la *Utretch Work Engagement Scale* (UWES) Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker (2002) desarrollaron una versión de esta escala para medir el *engagement* de los estudiantes. El alpha de Cronbach para las escalas originales de vigor (6 ítems), dedicación (5 ítems), absorción (6 ítems) fueron de α .63, .81 y .72, respectivamente. Wefald & Downey (2009) realizaron un estudio para determinar la relación existente entre el *engagement* y la satisfacción académica de 453 estudiantes de la Universidad de Kansas y utilizaron la *Utrecht Work Engagement Scale* en la versión para estudiantes. Esta escala considera 14 ítems con respuestas tipo Likert que van desde 1 (en total desacuerdo) a 7 (en total acuerdo). Se llevó a cabo un análisis confirmatorio de los componentes. El alfa de Cronbach fue entre .86 y .88 para las variables: vigor, fuerza y vínculo emocional.

De la revisión de la literatura, Appleton et al. (2006) desarrollan el *Student Engagement Instrument* para evaluar dos tipos de *engagement* del estudiante con la escuela. El *engagement* cognitivo (30 ítems) que contiene tres sub-escalas que son: control y relevancia de las tareas en escuela α =.80, metas y aspiraciones futuras α =.78 y motivación extrínseca α =.72. El *engagement* psicológico-afectivo (26 ítems), incluye las escalas de relaciones profesor-estudiante α =.88, soporte de los consejeros para el aprendizaje α =.82, soporte de la familia para el aprendizaje α =.76. Todos los ítems se evaluaron con una escala Likert de cuatro (4) puntos, que van desde totalmente de acuerdo a totalmente desacuerdo.

Coates (2007) desarrolló un instrumento para medir el *engagement* de los estudiantes sobre los estudios en línea y el campus universitario. Incluye siete escalas que miden el *engagement* de los estudios en línea (20 ítems) y nueve que miden el *engagement* con la institución (43 ítems). Cada una de las escalas tiene una fiabilidad entre .7 y .8. También se demostró validez de constructo y contenido.

Archambault, Janosz, Fallu y Pagani (2009) acorde con lo propuesto por (Fredricks et al., 2004) desarrollaron un instrumento con tres dimensiones para medir el *engagement* del estudiante. La primera es el comportamiento, que evalúa la asistencia escolar y el cumplimiento de las normas a través de cuatro (4) ítems recodificados negativamente en una escala de Likert de cuatro puntos que van de nunca a muy menudo; la segunda y tercera dimensiones son las de compromiso afectivo (7 ítems) y cognitivo (7 ítems), que se miden mediante una escala de Likert de siete puntos, que van desde totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo. Las tres dimensiones convergen en un constructo de segundo orden llamado *engagement*. La escala reporta índices de fiabilidad de .65, .83 y .88 para las dimensiones comportamental, afectivo y cognitivo, respectivamente.

Desde una perspectiva holística, Gunuc y Kuzu (2015) desarrollaron un instrumento con seis sub-escalas para medir el *engagement* del estudiante con la institución y con la clase. La dimensión del *engagement* hacia la institución contiene las siguientes sub-escalas: aprecio o valoración (3 ítems) $\alpha=.823$; sentido de pertenencia (8 ítems) $\alpha=.896$. En lo que respecta a la dimensión del *engagement* hacia la clase, se encuentran las siguientes sub-escalas: *engagement* cognitivo (10 ítems) $\alpha=.878$; emocional, el mismo que incluye las relaciones con los compañeros (6 ítems) $\alpha=.853$ y con los profesores (10 ítems) $\alpha=.890$ y el *engagement* comportamental (4 ítems) $\alpha=.716$. La fiabilidad total de la escala es de $\alpha=.95$.

A continuación se presenta a modo de resumen una tabla con los instrumentos encontrados para medir el *engagement* del estudiante, en los cuales se puede observar sus

factores, dimensiones y o escalas, número de ítems que componen el cuestionario así como sus propiedades psicométricas.

Tabla 8 Resumen de escalas para medir engagement de estudiantes

No.	Año	Autor	Escala	Dimensiones/Escalas	Ítems	Propiedades psicométricas (α)	Observación
1	1998	IRRE (1998)	Research Assessment Package for Schools (RAPS)	Engagement permanente y reacción al desafío.	13	.71	Estudia los procesos psicológicos específicos que afectan el rendimiento escolar y el ajuste de los estudiantes.
				Engagement permanente y reacción al desafío.	11	.77	
2	1999	NSSE Institute (2016)	College Student Report	Reto académico, aprendizaje con pares, experiencias con los miembros de la facultad (unidad académica) y entorno institucional.	47	entre .76 y .89	Existen críticas en cuanto a la estructura del instrumento y a la justificación teórica de algunos ítems que lo componen.
3	2002	Schaufeli, et al (2002)	UWES	Vigor Dedicación Absorción	17	.63; .61 y .82, respectivamente	Desarrollado inicialmente para trabajadores. Se lo adaptó a estudiantes considerando que los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo en la Universidad y que deben cumplir las tareas relacionadas con cada materia.
4	2005	Ahlfeldt, Mehta y Sellnow (2005)	Student Engagement Survey	Una dimensión	14	0,84	Está enfocado a evaluar el <i>engagement</i> en la clase.
5	2006	Appleton et al. (2006)	Student Engagement Instrument	El <i>engagement</i> cognitivo 1) control y relevancia de las tareas en escuela; 2) metas y aspiraciones futuras; y, 3) motivación extrínseca.	30	1) .80 2) .78 3) .72	El instrumento evalúa el <i>engagement</i> hacia la clase y hacia la institución.
				El <i>engagement</i> psicológico-afectivo: 1) Relaciones Profesor-estudiante; 2) Soporte de los consejeros para el aprendizaje; 3) Soporte de la familia para el aprendizaje.	26	1) .88 2) .82 3) .76	

No.	Año	Autor	Escala	Dimensiones/Escalas	Ítems	Propiedades psicométricas (α)	Observación
6	2006	Coates (2006)	Student <i>Engagement</i> Questionnaire	Incluye siete escalas que miden el <i>engagement</i> de los estudios en línea y nueve escalas que miden el <i>engagement</i> con la institución	63	entre .70 y .80	Desarrollado para evaluar <i>engagement</i> del estudiante a distancia
7	2009	Archambault, Janosz, Fallu y Pagani (2009)	<i>Engagement</i> del estudiante	1) Comportamental 2) Afectivo 3) Cognitivo	18	1) .65; 2) .83; 3) .88	Está orientado a medir el <i>engagement</i> del estudiante hacia la clase y su interés en el aprendizaje
8	2015	Gunuc y Kuzu (2015)	Student <i>engagement</i>	1) <i>Engagement</i> hacia la institución a) aprecio o valoración b) sentido de pertenencia 2) <i>Engagement</i> hacia la clase: a) cognitivo b) emocional c) comportamental	41	1a) .82 1b) .89 2a) .87; 2b) entre: .85 y .89 2c) .72. Escala general: .95	Evalúa el <i>engagement</i> hacia la clase y hacia la institución.

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

De la misma forma se muestra en la figura tal una línea de tiempo en donde se puede apreciar que desde 1998 se han desarrollado escalas de medida en torno a este constructo.

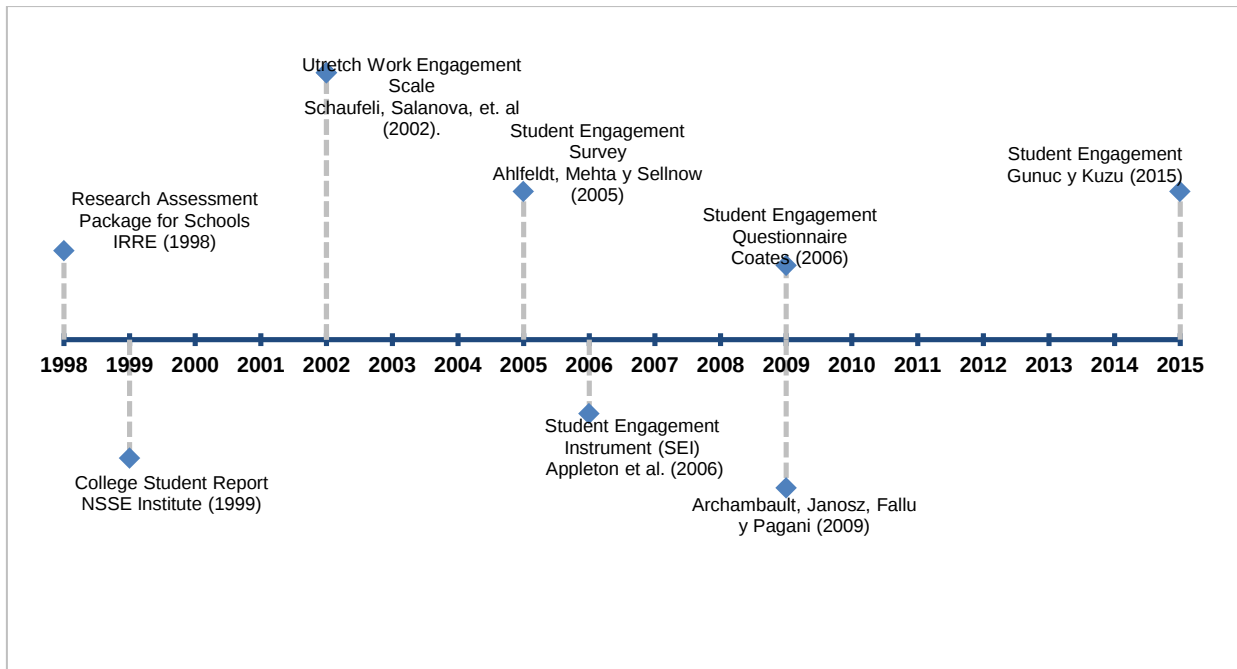


Figura 9 Línea de tiempo de las escalas de medida del engagement del estudiante

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

En la revisión de la literatura se identificaron diferentes enfoques y aproximaciones teóricas del *engagement*. Para efectos de la presente investigación se consideró pertinente utilizar el enfoque psicológico afectivo y la escala de medida de *Utrecht Work Engagement Scale* en las versiones para trabajadores (UWES) (Schaufeli, Salanova, et al., 2002) y estudiantes (UWES-S) (Schaufeli, Martínez, et al., 2002). Esto será ampliado en el apartado de metodología.

3.2 *Engagement de los trabajadores*

3.2.1 **Origen y definiciones**

El *engagement* surgió inicialmente en el mundo laboral y poco después se lo comenzó a investigar en el mundo universitario. El origen del término *engagement* del trabajador no es del todo claro, aunque según Buckingham y Coffman (1999) lo más probable es que se lo haya utilizado por primera vez en la década de 1990 por la organización Gallup.

Kahn (1990) definió *engagement* como el “aprovechamiento de los miembros de la organización de sus propios roles de trabajo” (p.694). A partir de dos estudios cualitativos, el mismo autor identificó tres aspectos psicológicos que se encuentran en los roles de trabajo de las personas que están *engaged*: significación, seguridad y disponibilidad. Cuando el trabajo es importante, significativo para el trabajador y los recursos están disponibles, el *engagement* en el lugar de trabajo es más probable que se desarrolle.

Dos años después, Kahn (1992) diferenció su concepto de *engagement* y lo definió como un tipo especial de comportamiento, en el que se dedica energía en las actividades laborales de cada trabajador, que está motivado por un estado mental esencial llamado presencia psicológica, asumiendo que el *engagement* trae resultados positivos, tanto a nivel individual como organizacional (Salanova y Schaufeli, 2009). Aunque poco trabajo existe en la conceptualización del constructo de *engagement*, Britt, Adler y Bartone (2001) encontraron que el *engagement* en el trabajo puede traer beneficios para la organización.

Estudios anteriores han demostrado consistentemente que los recursos de trabajo, tales como el apoyo social de los compañeros y supervisores, el rendimiento, la regeneración, la variedad de habilidades, autonomía y oportunidades de aprendizaje están asociadas positivamente con el *engagement* (Halbesleben, 2010). Otra investigación, utilizando una medida diferente de *engagement* (es decir, la participación y el entusiasmo) se ha vinculado a variables tales como: rotación de empleados, satisfacción del cliente, lealtad, seguridad; y en menor grado, criterios de productividad y rentabilidad (Harter, Schmidt y Hayes, 2002). Por lo tanto, hay razones prácticas, así como humanas para que los

administradores de las organizaciones e investigadores se preocupen por el *engagement* de sus empleados en el trabajo (Gavin, Campbell, Cooper y Quick, 2009).

Los investigadores coinciden en que el *engagement* incluye una dimensión de energía y una dimensión de identificación; por lo tanto, se caracteriza por un elevado nivel de vigor, entusiasmo e involucramiento con el trabajo (Bakker, Schaufeli, Leiter y Taris, 2008; Leiter y Bakker, 2010).

3.2.2 Conceptos relacionados

El *engagement* difiere de otros conceptos conocidos como satisfacción y compromiso organizacional porque ofrece una perspectiva más compleja y exhaustiva en la relación entre el individuo y el trabajo (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001). En este mismo sentido, estudios recientes han demostrado que el *engagement* puede ser diferenciado teórica y empíricamente de los nociones relacionadas con involucramiento en el trabajo (Hallberg y Schaufeli, 2006) y la adicción al trabajo (Schaufeli, Bakker y Salanova, 2006).

En el caso de satisfacción laboral, tal vez la definición más citada es la propuesta por Locke (1976, p. 1300) como “un estado emocional agradable o positivo que resulta de la apreciación del empleado por su trabajo”. Entre tanto que el *engagement* tiene relación con el estado de ánimo del empleado en el trabajo, la satisfacción laboral concierne a lo que le afectará sobre o a cerca de su trabajo. El *engagement* demuestra activación (entusiasmo, estado de alerta, emoción), mientras que la satisfacción connota saciedad (contención, calma, serenidad, relajación) (Schaufeli y Bakker, 2010).

En lo que respecta al compromiso organizacional, es el grado o la “fuerza con la cual el individuo se involucra y se identifica con una organización en particular” (Mowday, Steers y Porter, 1979, p. 226); en cambio, el *engagement* tal como se define en la academia, es involucrarse en los roles del trabajo y en el trabajo en sí mismo. Cuando se considera que el *engagement* es equivalente al compromiso organizacional, como se usa en algunas

definiciones en los negocios, la noción de *engagement* es superflúa (Schaufeli y Bakker, 2010).

En la distinción entre el concepto de *engagement* y el involucramiento en el trabajo, Lodahl y Kejnar (1965) define involucramiento en el trabajo como: “el grado en el cual una persona se identifica psicológicamente con su trabajo o la importancia que el trabajo tiene para su imagen” (p.24). Evidentemente, el involucramiento en el trabajo es lo opuesto al cinismo, que está estrechamente relacionado con el constructo *engagement*, pero no es su equivalente (Schaufeli y Bakker, 2010).

En referencia a la noción de “adictos al trabajo”, y aunque a simple vista podría existir algunas similitudes entre adictores al trabajo y empleados *engaged*, se ha argumentado que los empleados *engaged* carecen del impulso compulsivo que caracterizan a los adictos al trabajo (Schaufeli, Taris y van Rhenen, 2008). Además, los empleados *engaged* trabajan duro porque su trabajo es desafiante y divertido y no porque son estimulados por una fuerza interior que no pueden resistir.

De lo antes expuesto se ha podido observar, que el *engagement* es un concepto distinto a satisfacción, compromiso organizacional, involucramiento laboral y adicción al trabajo; por lo tanto, se concluye que el *engagement* en el trabajo tiene un valor que se añade sobre estos conceptos relacionados.

3.2.3 Enfoques

Existen dos escuelas diferentes de pensamiento pero relacionadas entre sí (Schaufeli y Bakker, 2010). La primera es la propuesta por Maslach y Leiter (1997), quienes consideran que el *engagement* es caracterizado por energía, involucramiento y eficacia-los opositores directos de las tres dimensiones del burnout. Estos autores sostienen que en el caso de la energía, el burnout se convierte en cinismo, y la eficacia se convierte en ineficacia. De manera implícita, el *engagement* es evaluado por la tendencia opuesta de las puntuaciones en las tres dimensiones del inventario de Burnout de Maslach .

La otra escuela de pensamiento, considera el *engagement* en el trabajo como un concepto distinto e independiente, que está negativamente relacionado con el burnout. Consecuentemente, el *engagement* es definido como un “estado afectivo, positivo relacionado con el trabajo, el cual se caracteriza por vigor, dedicación y absorción” (Schaufeli, Salanova, et al., 2002, p. 74). El vigor, representa altos niveles de energía y resistencia mental, durante las horas de sentimientos de orgullo y entusiasmo mientras se trabaja. La absorción, es un estado alto de concentración e inmersión en el desarrollo de sus actividades (Schaufeli, Martínez, et al., 2002). “Más que un estado momentáneo y específico, el *engagement* se refiere a un estado más persistente y afectivo cognitivo que no se enfoca en el objeto, evento, individuo o comportamiento específico” (Schaufeli, Martínez, et al., 2002, p. 465).

3.2.4 Modelos conceptuales

En la revisión de la literatura se ha podido identificar modelos de *engagement* de los trabajadores propuestos por diversos autores (Bakker, 2009; Kahn, 1990; Maslach et al., 2001; Rana, Ardichvili y Tkachenko, 2014; Saks, 2006). A continuación se presenta una descripción de los mismos:

Kahn (1990) identifica tres antecedentes psicológicos asociados al *engagement* del trabajador y señala que los empleados están más *engaged* con su trabajo cuando existen tres condiciones psicológicas asociadas a sus tareas en la organización: significación o importancia, seguridad y disponibilidad (Figura 7).

La condición de importancia psicológica es una respuesta en términos de “retorno de la inversión” que responde sobre el desempeño del empleado en su trabajo. El trabajador se siente valioso, capaz de dar y recibir y apoyar a otros. Se ven influenciados por los objetivos y procedimientos claros, trabajos desafiantes que impliquen creatividad y autonomía, en donde las interacciones en el lugar de trabajo se den con dignidad, aprecio, incluyendo elementos personales y profesionales. La seguridad psicológica, consiste en ser capaz de mostrar y actuar por sí mismo, sin temor de consecuencias negativas que

afecten su imagen, estatus o carrera. Sentirse, confiable, seguro, predecible y claro en términos de las consecuencias sobre su comportamiento. Se ven influenciados por los elementos de los sistemas sociales, las relaciones interpersonales, las dinámicas organizacionales y grupales, los estilos de gestión, el comportamiento y apoyo del líder y las normas organizacionales que rigen sobre el comportamiento y emociones de los empleados. La disponibilidad psicológica está dada por el sentido de poseer los recursos físicos, emocionales y psicológicos necesarios para realizar sus labores (Kahn, 1990).

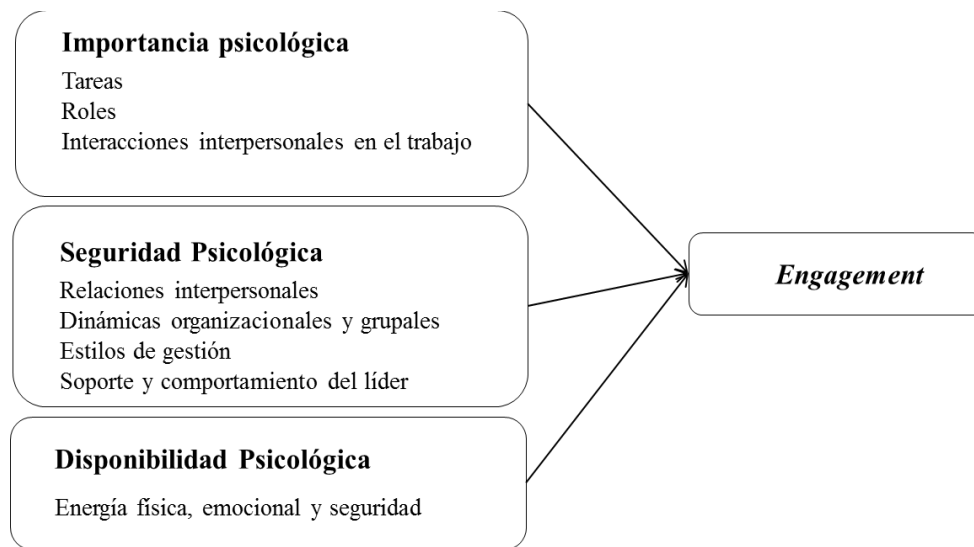


Figura 10 Modelo de antecedentes del *engagement*

Fuente: Elaboración propia a partir de Kahn (1990)

Otro modelo de engagement proviene de la literatura sobre el burnout, el cual describe el engagement como la antítesis del burnout. Según Maslach et al. (2001), las siguientes seis áreas de la vida laboral conducen al *burnout* y al *engagement*: la carga de trabajo, el control, las recompensas, los reconocimientos, el apoyo social y comunitario, la justicia y los valores. Ellos argumentan que el *engagement* en el trabajo se asocia con una carga laboral sostenible, sentimientos de elección y control, un reconocimiento y recompensa adecuada, la existencia de una comunidad de apoyo en el trabajo, equidad, justicia, y un trabajo importante y valorado. Al igual que el *burnout*, se espera que el *engagement* medie el vínculo entre estos seis factores de la vida laboral y diversos resultados laborales.

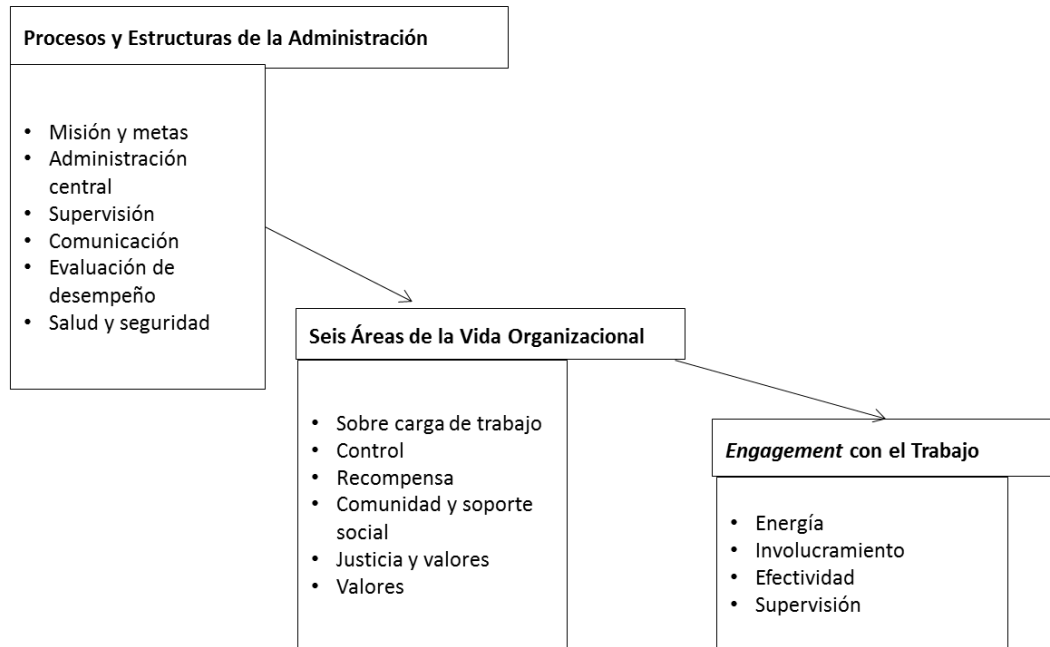


Figura 11 Modelo de *engagement*

Fuente: (Maslach et al., 2001)

Saks (2006) con base en la teoría del intercambio social, desarrolla y valida un modelo de antecedentes y consecuencias del *engagement* en el trabajo. Como antecedentes del *engagement* del trabajador, se encuentran las características del trabajo, el apoyo que el empleado percibe de su supervisor y de la organización y la justicia distributiva y procedimental. Estos antecedentes tienen un efecto en el *engagement* del trabajador y traen como consecuencia su satisfacción, compromiso organizacional y pueden afectar su permanencia en la institución y el comportamiento organizacional ciudadano.

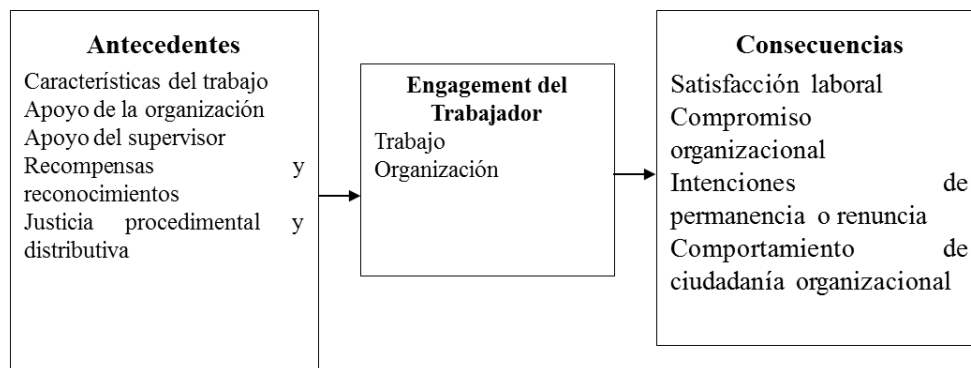


Figura 12 Modelo de antecedentes y consecuencias del *engagement* del trabajador

Fuente: (Saks, 2006)

Partiendo del modelo de demanda y recursos laborales de Demerouti, Arnold, Nachreiner y Schaufeli (2001), Bakker (2009) desarrolla un modelo de *engagement* en el trabajo, en donde los recursos de trabajo y los recursos personales, independientemente o combinados, predicen el *engagement* en el trabajo. Además, los recursos laborales y personales tienen un impacto positivo en el *engagement* cuando las demandas de trabajo son altas. También favorecen en el desempeño laboral, creatividad, retornos financieros de la organización, etc.

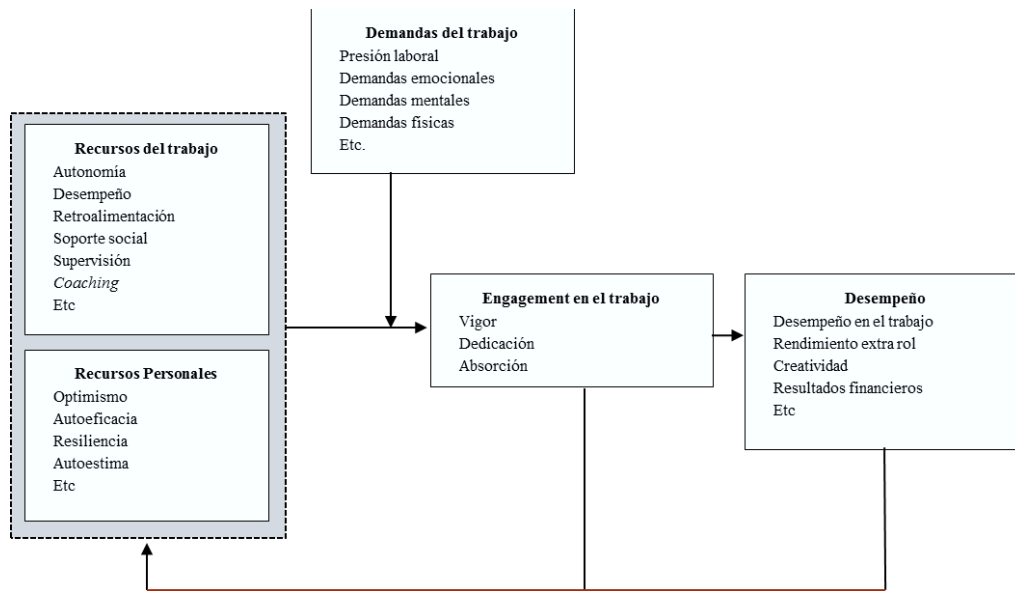


Figura 13 Modelo de *engagement* del trabajo

Fuente (Bakker, 2009)

Después de examinar la literatura pertinente sobre el *engagement*, y con base en los modelos expuestos por Kahn (1990) y el de demandas recursos del trabajo, entre otros, Rana et al. (2014) escogieron nueve variables, que consideran y proporcionan una visión más completa de los antecedentes y los resultados del constructo; y, que pueden constituir un modelo integral y holístico de *engagement*. Se seleccionaron las variables que han sido ampliamente discutidas e investigadas en la literatura y que capturan los componentes más importantes de los antecedentes, resultados y moderadores del *engagement*. Cuando estas variables se combinan, proporcionan un modelo teórico holístico de *engagement*. Las variables antecedentes son: diseño y características del trabajo, relaciones de supervisor y compañeros de trabajo, medioambiente de trabajo y prácticas de los recursos humanos.

También proponen que las demandas del trabajo y las características individuales, actúan como moderadores entre las relaciones de los antecedentes y el *engagement*. Por último, el *engagement* de los empleados se relaciona con tres resultados principales de la organización: desempeño en el trabajo, intenciones de rotación (relación inversa) y el comportamiento organizacional ciudadano.

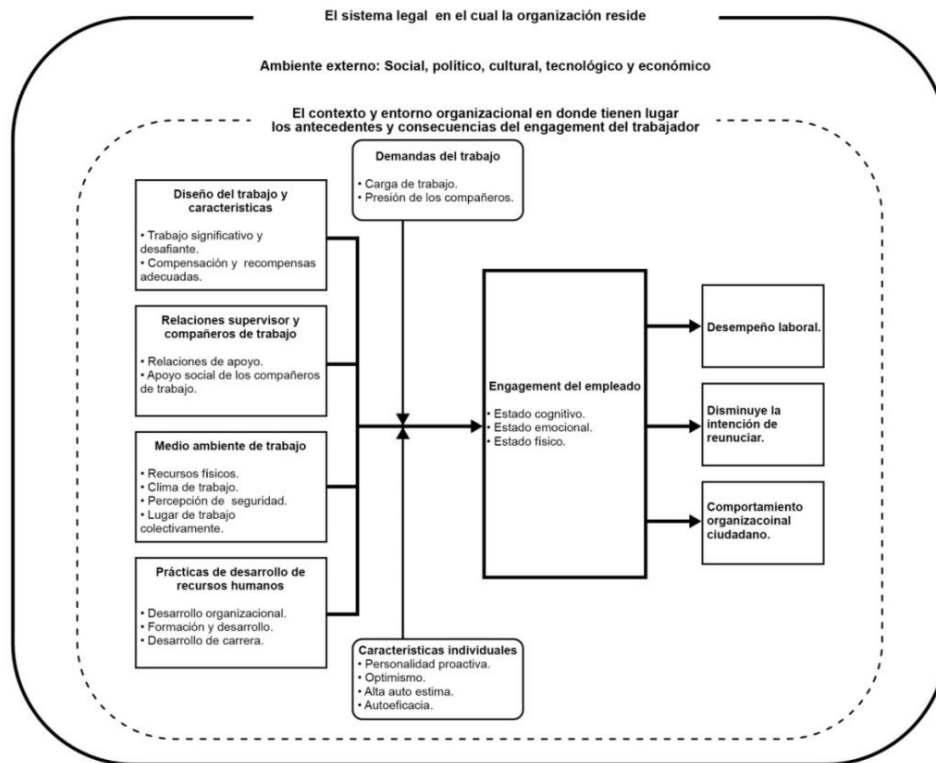


Figura 14 Modelo de antecedentes y consecuencias del *engagement* del trabajador

Fuente: (Rana et al., 2014)

3.2.5 Escalas de medidas del *engagement*

Con base en las diferentes conceptualizaciones, se han propuesto varios instrumentos en torno al *engagement* del trabajador, para ser aplicados en la organización o para ser usados en la investigación científica. A continuación se presenta una revisión de los instrumentos de medición del *engagement*, sus propiedades psicométricas (validez y confiabilidad) y se realiza una distinción, entre los cuestionarios que evalúan el

engagement como un constructo independiente y los instrumentos que evalúan el *engagement* como resultados opuesto del *burnout*.

En el área de la consultoría, existe el trabajo de Gallup's (GWA) o Q¹² cuyo instrumento final fue desarrollado en 1998 después de un proceso iterativo de formulación y prueba de ítems que tomó varias décadas. El Q¹² contiene 12 ítems, que miden los recursos de trabajo percibidos por el empleado a través de una escala de cinco (5) puntos que varían desde: 1 (totalmente desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Una sexta escala sin valoración se incluyó con la alternativa de: no lo sé, o no aplica. Una revisión interna de los ítems que forman parte de la escala revelaron que en lugar de medir *engagement* en (Harter et al., 2002), el Q¹² evalúa el nivel de los recursos del empleado en el trabajo y no su nivel de *engagement*, observando los antecedentes del *engagement* en términos de la percepción de los recursos del trabajo. Según Harter et al. (2002, p. 209), el Q¹² evalúa los “antecedentes de un constructo afectivo y positivo como la satisfacción del trabajo”.

En el análisis desarrollado por Harter et al. (2002) Harter et al., 2002 se encontraron altas correlaciones entre el Q¹² y la satisfacción laboral global evaluada con un solo ítem: “Que tan satisfecho está usted con <nombre de la organización> como un lugar para trabajar”. La correlación observada a nivel de la unidad de negocio es .77 la cual aumenta a .91 después de controlar el error de medición (Harter et al., 2002). Por otra parte, en un estudio de aproximadamente 8000 unidades de negocio con casi 200.000 empleados, las correlaciones observadas con una medida compuesta del desempeño de la unidad de negocio fueron las mismas para la satisfacción y el *engagement* ($r = .22$), demostrando que el concepto de *engagement* del empleado, utilizado en estas investigaciones, es prácticamente idéntico a la satisfacción general del trabajo. A excepción de la consistencia interna a nivel de unidad de negocio ($\alpha = .91$; Harter et al., 2002) y en el nivel individual ($\alpha = .88$; (Avery, McKay y Wilson, 2007), no existen otros datos psicométricos disponibles para el Q¹².

Tomando en consideración la definición de *engagement* que incluye vigor, dedicación y absorción, un instrumento de tres dimensiones fue desarrollado (Schaufeli y Bakker, 2003; Schaufeli, Salanova, et al., 2002). El instrumento está disponible en 21 idiomas y existe

una base de datos internacional que contiene registros de *engagement* de más de 60.000 empleados (ver www.schaufeli.com). La escala inicial incluyó 24 ítems distribuidos en las siguientes dimensiones vigor (nueve), dedicación (ocho) y absorción (siete). Después de varios estudios y análisis psicométricos en diferentes muestras de empleados y estudiantes, siete ítems de la escala inicial fueron eliminados, quedando 17 ítems, distribuidos de la siguiente forma: vigor (seis) dedicación (cinco) y absorción (seis) (Schaufeli, Salanova, et al., 2002). Otros análisis psicométricos determinaron dos ítems débiles, por lo que en algunos estudios se ha utilizado la versión de 15 ítems (Demerouti, Bakker, DeJonge, Janssen y Schaufeli, 2001; Schaufeli y Bakker, 2003).

Con el objetivo de contar con una cantidad mínima de ítems en cada dimensión que permitan medir el *engagement*, Schaufeli, Bakker y Salanova (2006) con una muestra de datos recopilados en 10 países, realizan una depuración de la escala a través de un proceso iterativo quedando el instrumento final formado por nueve ítems, tres en cada dimensión, obteniendo un Alpha de Cronbach entre .89 y .97, convirtiéndose en el instrumento más utilizado para el estudio del *engagement* en varios países del mundo. Los ítems se evalúan en una escala de 7 puntos que varía desde 0 (nunca) hasta 6 (siempre).

Por algunas razones el tema de *engagement* en el trabajo ha ido ganando notoriedad en las investigaciones académicas y prácticas en el contexto de la organización. En investigaciones internacionales, la UWES es el instrumento más usado para medir el *engagement* en el trabajo (Bakker y Leiter, 2010; Halbesleben, 2010), con evidencia de validación en países como: Argentina (Spontón, Medrano, Maffei, Spontón y Castellano, 2012), Italia (Balducci, Fraccaroli y Schaufeli, 2010), Brasil (Souza, dosSantos, Cerentini, Simon y Schaufeli, 2015), Canadá (Viljevac, Cooper-Thomas y Saks, 2012), Chile (Müller, Pérez y Ramirez, 2013; Parra y Pérez, 2010), China (Chun-tat y Ng, 2012), Cuba (Oramas, Marrero, Cepero, DelCastillo y Vergara, 2014), Ecuador (Portalanza, Grueso-Hinestroza y Duque-Oliva, 2017) España (Salanova, Schaufeli, Llorens, Piero y Grau, 2000), Estados Unidos (Mills, Culberston y Fullagar, 2011; Wefald, Mills, Smith y Downey, 2012), Francia (Zecca et al., 2015), Finlandia (Seppälä et al., 2009), Holanda y Portugal

(Schaufeli, Martínez, et al., 2002), Italia (Simbula, Guglielmi, Schaufeli y Depolo, 2013), Japón (Shimazu et al., 2008), Nepal (Panthee, Shimazu y Kawakami, 2014), Noruega (Nerstad, Richardsen y Martinussen, 2010), Puerto Rico (Rodríguez-Montalbán, Martínez-Lugo y Sánchez-Cardona, 2014), Sur África (DeBruin y Henn, 2013; Storm y Rothmann, 2003), entre otros (Tabla 9).

Tabla 9 Propiedades psicométricas de la *Utrecht Work Engagement Scale* -UWES en el mundo

No.	Región	País	Autores	Muestra de estudio y sector de aplicación	Versión escala utilizada	Dimensiones y consistencia interna
1	AFRICA	Sur África	Bruin, Hill, Henn y Muller (2013)	2429 trabajadores del sector de tecnología de la información y comunicación.	UWES 17	Vigor: .88; Dedicación:.91 Absorción: .85 <i>Engagement</i> : .95
2		Sur África	Bruin y Henn (2013)	369 trabajadores de diferentes sectores.	UWES 9	<i>Engagement</i> .92
3		Sur África	Storm y Rothmann (2003)	2396 trabajadores, miembros de la Policía.	UWES 17	Vigor = .78; Dedicación =.89; Absorción = .78
4	AMÉRICA	Ecuador	Portalanza et al. (2017)	102 estudiantes de una Institución de Educación Superior	UWES 9	Vigor: .84; Dedicación:.87 Absorción: .85 <i>Engagement</i> : .91
5		México	Juárez-García, Hernández, Flores y Camacho-Ávila (2015)	481 trabajadores del sector de la salud.	UWES 15 UWES 9	UWES 15: Vigor: .79; Dedicación: .83; Absorción: .81; <i>Engagement</i> : .89 UWES 9: Vigor: .78; Dedicación: .82 Absorción:.81; <i>Engagement</i> : .85
6		Perú	Flores, Fernández, Juárez, Merino y Guimet (2015)	145 trabajadores, docentes de educación básica y primaria.	UWES 15 UWES 9	UWES 15: Vigor: .79; Dedicación: .82; Absorción:.66 UWES 9: Vigor: .77; Dedicación:.74; Absorción:.61
7		Brasil	Souza et al. (2015)	1167 trabajadores de diferentes sectores.	UWES 9 UWES 17	UWES 9: .94 UWES 17: .95
8		Cuba	Oramas et al. (2014)	400 trabajadores del área de investigación, producción y servicios.	UWES 17	Vigor: .80; Dedicación: .81 Absorción: .75; <i>Work engagement</i> : .90
9		Puerto Rico	Rodríguez-Montalbán et al. (2014)	2796 trabajadores diferentes organizaciones.	UWES 9	Vigor = .82; Dedicación = .86; Absorción = .80; <i>Engagement</i> = .92

No.	Región	País	Autores	Muestra de estudio y sector de aplicación	Versión escala utilizada	Dimensiones y consistencia interna
10		Chile	Müller et al. (2013)	165 trabajadores de la salud	UWES 17	Involucramiento con el trabajo: .87; Entusiasmo por el trabajo: 0.59; <i>Engagement</i> : 0.87
11		Estados Unidos	Mills et al. (2011)	344 estudiantes de carrera de arquitectura de una Universidad pública.	UWES 9 UWES 17	Entre 0.7 y 0.9
12		Argentina	Spontón et al. (2012)	674 trabajadores de salud, educación, metalúrgicos, seguridad, informática, ingeniería, comercio, alta dirección, ventas.	UWES 17	Vigor = .76; Dedicación =.88; Absorción = .69; Escala total = .90
13		Chile	Parra y Pérez (2010)	164 alumnos, estudiantes de carrera de psicología de dos universidades	UWES 9	Predisposición a estudiar: .87 Satisfacción con los estudios: .87
14	ASIA	Nepal	Panthee et al. (2014)	438 enfermeras de un hospital	UWES 17 UWES 9	UWES-N-9 Vigor: .83, Dedicación: .60 y Absorción: .78. <i>Engagement</i> : .76. UWES-N-17 Vigor: .88, Dedicación: .73 y Absorción: .79. <i>Engagement</i> : .72
15		China	Chun-tat y Ng (2012)	992 trabajadores que prestan servicios en instituciones para personas de la tercera edad.	UWES 9 Y 17	UWES 9: Vigor: .74; Dedicación: .77; Absorción: .70; <i>Engagement</i> 0.88
16		Japón	Shimazu et al. (2008)	2334 trabajadores, ingenieros y enfermeras	UWES 17	<i>Engagement</i> : .92
17	EUROPA	España	Guillen y Martinez-Alvarado (2014)	240 jugadores de fútbol	UWES 15	Vigor: .75; Dedicación: .75; Absorción: .74; <i>Engagement</i> : 0.9
18		Italia y Holanda	Balducci et al. (2010)	Trabajadores administrativos : 668 italianos y 2213 Holandeses	UWES 9	Vigor: .86; Dedicación: .89; Absorción: .76; <i>Engagement</i> : .92

No.	Región	País	Autores	Muestra de estudio y sector de aplicación	Versión escala utilizada	Dimensiones y consistencia interna
19		Noruega	Nerstad et al. (2010)	1266 trabajadores de diferentes sectores ocupacionales.	UWES 9 UWES 17	UWES 9: Vigor: .65; Dedicación: .84; Absorción: .83 UWES 17: Vigor: .82; Dedicación: .89; Absorción: .85
20		Finlandia	Seppälä et al. (2009)	9.404 trabajadores de educación, salud odontología, Municipios y organizaciones de profesionales.	UWES 17 UWES 9	UWES-17: Vigor: entre .75 y .83; Dedicación: entre .86 y .90; Absorción: entre .82 y .88. UWES-9: Vigor: entre .81 y .85; Dedicación: entre .83 y .87; Absorción entre .75 y .83.
21		España	Schaufeli, Salanova, et al. (2002)	314 estudiantes grado de una Universidad 619 trabajadores de empresas públicas y privadas.	UWES 24	Estudiantes: Vigor: .78; Dedicación: .84 y Absorción: .73. Trabajadores: Vigor: .79 Dedicación:89; Absorción: .72

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

Los resultados de los estudios realizados en varios países no son coincidentes; todos los autores concluyen que el instrumento permite medir el *engagement*, pero la estructura factorial del mismo difiere entre los países analizados. Por ejemplo, en Puerto Rico (Rodríguez-Montalbán et al., 2014), Argentina (Spontón et al., 2012), Finlandia (Seppälä et al., 2009), España (Guillén y Martínez-Alvarado, 2014), Italia (Balducci et al., 2010) y Noruega (Nerstad et al., 2010) se determinó que la estructura de tres factores es la que mejor se ajusta al modelo, aunque en algunos casos las tres dimensiones comparten altas correlaciones; mientras que en Sud África (Bruin et al., 2013), Brazil (Souza et al., 2015), China (Chun-tat y Ng, 2012), Japón (Shimazu et al., 2008), la estructura unifactorial resultó más adecuada. En otros países se evidenció que la estructura de dos factores es la adecuada, como es el caso de Chile (Parra y Pérez, 2010) y Ecuador (Portalanza et al., 2017).

En conclusión, el *engagement* según lo evaluado por la UWES parece ser un constructo que está constituido por tres dimensiones diferentes pero estrechamente relacionadas. Si el objetivo es estudiar el *engagement* con otras variables, es recomendable utilizar una combinación unifactorial del constructo (Schaufeli et al., 2006; Seppälä et al., 2009); si el propósito es estudiar los factores del *engagement*, es aconsejable utilizar las tres dimensiones del constructo.

Por otro lado, otros cuestionarios con limitada aplicación han sido usados para evaluar el *engagement*:

Con base en el concepto inicial de *engagement* de Kahn (1990), May, Gilson y Harter (2004) desarrollaron una escala de 13 ítems que está formada por tres dimensiones: *engagement* emocional, cognitivo y físico. Después de llevar a cabo un análisis factorial, se determinó que las tres dimensiones antes mencionadas, no se pueden distinguir como aspectos distintos del *engagement*, ya que en lugar de tres dimensiones, solo emergió uno. Este cuestionario tiene una consistencia interna de ($\alpha=.77$).

Saks (2006, p. 608) a través de un estudio distinguió entre el *engagement* en el trabajo y el *engagement* de la organización, que son descritos por los empleados como: “la presencia psicológica en su trabajos y en su organización”, respectivamente. Para

desarrollar la investigación, se diseñaron dos escalas (cada una de seis ítems) para medir el *engagement* en el trabajo y en la organización. Los ítems fueron escritos para evaluar la presencia psicológica del empleado en su lugar de trabajo y en la organización. Por ejemplo, para el *engagement* en el trabajo: "A veces estoy tan inmerso en mi trabajo que pierdo la noción del tiempo" y para el *engagement* de la organización, "Una de las cosas más emocionantes para mí es involucrarme con las cosas que suceden en esta organización". Los participantes indicaron su respuesta en una escala tipo Likert de cinco puntos con puntuaciones que varían entre (1) muy en desacuerdo con (5) muy de acuerdo.

Un análisis factorial de componentes principales con una rotación Promax dio lugar a dos factores correspondientes a *engagement* de trabajo y organización. Todos los elementos *engagement* en el trabajo excepto uno tuvieron cargas superiores a 0.70, por lo que ese ítem fue retirado de la escala de *engagement* del trabajo. Se obtuvo una consistencia interna de alpha de Cronbach de .82, mientras que para la escala de *engagement* de la organización, el alpha de Cronbach fue de .90.

Adicionalmente, Rothbard (2001) basándose en el trabajo de Kahn (1990, 1992), distingue dos componentes de *engagement* y diseña un instrumento compuesto de dos dimensiones atención (4 ítems) y absorción (5 ítems). El alpha de Cronbach para cada dimensión es de ($\alpha=.74$) y ($\alpha=.65$), respectivamente. De la misma forma, Rich, Lepine y Crawford (2010) tomando en consideración la teoría de Kahn (1990) y haciendo una revisión de instrumentos existentes para evaluar el *engagement* en el trabajo, diseña una escala con tres dimensiones: físico (6 ítems), emocional (6 ítems) y cognitivo (6 ítems). La consistencia interna de las dimensiones varió entre .89 y .94; sin embargo, se detectaron fuertes correlaciones entre las dimensiones. La escala general presentó una consistencia interna de .95.

Estos instrumentos coinciden que el *engagement* es un constructo multidimensional, e incluyen absorción como un común denominador. Es interesante notar que absorción es

una dimensión que también es considerada en el UWES, el cual es el instrumento de *engagement* más utilizado a nivel mundial (Bakker y Leiter, 2010; Halbesleben, 2010).

En la siguiente tabla, se presenta un resumen de las principales escalas de medida de *engagement* en el trabajo, así como sus dimensiones y propiedades psicométricas. De la misma forma, se puede apreciar en la figura 12 una línea de tiempo en la cual se observa que el interés por el desarrollo de las escalas de medida de *engagement* de los trabajadores inicia a finales de la década de los noventa:

Tabla 10 Instrumentos para medir *engagement* de los trabajadores

No.	Año	Autor	Escala	Dimensiones/Escalas	Ítems	Propiedades psicométricas (α)	Reflexión
1	1998	Gallup Organization Harter, et al. (2002)	Q12	Una dimensión	12	Entre .88 y 91	Mide los recursos de trabajo percibidos por el empleado y no su nivel de <i>engagement</i> como tal, en lugar de la experiencia de <i>engagement</i> en términos de participación, satisfacción y entusiasmo. Se miden los antecedentes de la satisfacción laboral en relación a la percepción de los recursos de trabajo (Harter, et al., 2002).
2	2002	Schaufeli y Bakker (2003) Schaufeli, et al (2002)	UWES	Vigor, Dedicación y Absorción	Vigor: 6 Dedicación: 5 Absorción: 6	Entre .87 y .97	Ha sido modificado durante los últimos años. Actualmente contiene nueve ítems y está traducido en 21 idiomas. Se han realizado estudios en más de 60.000 empleados en 10 países. Cuenta con una versión de <i>engagement</i> para estudiantes. La estructura factorial de la escala difiere entre los países que se han aplicado.
3	2004	May, Gilson y Harter (2004)	<i>Engagement</i> Psicológico	Cognitivo, Emocional y físico	Cognitivo: 4 Emocional: 5 Físico: 4	.77	Tiene un parecido a las dimensiones de UWES. Los resultados demostraron la presencia de un factor en vez de tres.
4	2006	Saks (2006)	<i>Engagement</i>	Trabajo y Organización	Trabajo:5 Organización: 6	Trabajo .82 Organización .90	Ambos aspectos del <i>engagement</i> están altamente relacionados entre sí ($r = .62$) y muestran distintos patrones de relaciones con antecedentes y resultados, lo que sugiere distinción conceptual (Schaufeli & Bakker, 2010).
5	2001	Rothbard (2001)	<i>Engagement</i>	Atención y Absorción	Atención: 4 Absorción: 5	Atención 0,74 Absorción 0,65	A pesar de que las dos dimensiones de <i>engagement</i> se correlacionan moderadamente, parecen jugar un rol diferente en las dinámicas en las que se desenvuelven el <i>engagement</i> en el trabajo y los roles de la familia
6	2010	Rich, Lepine y Crawford (2010)	<i>Engagement</i> del trabajo	Físico, Emocional y Cognitivo	Físico: 6 Emocional: 6 Cognitivo: 6	.89 y .94 para las dimensiones. Escala general: .95.	Se detectaron fuertes correlaciones entre las dimensiones.

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

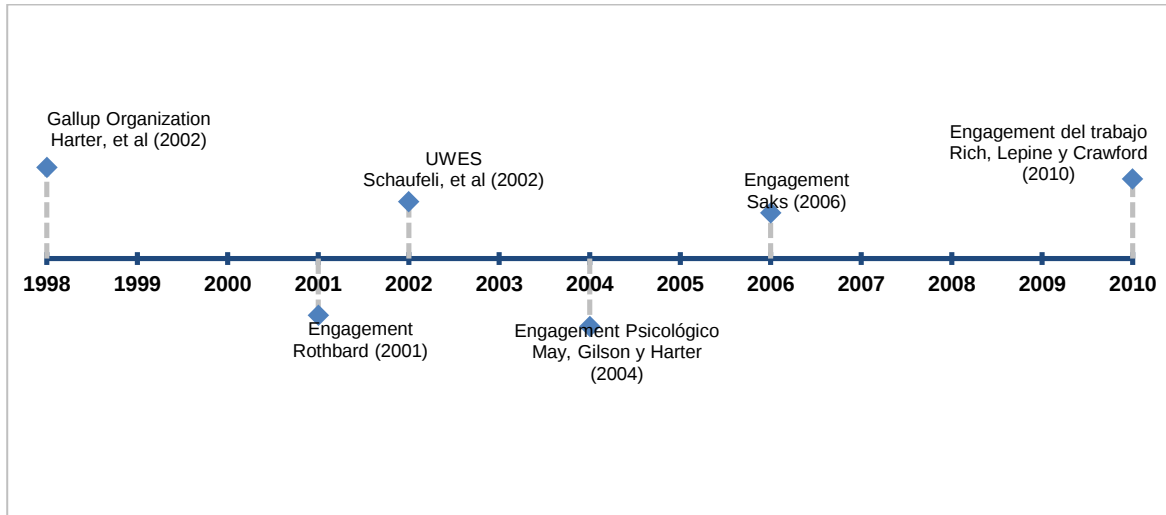


Figura 15 Línea de tiempo de escalas de medidas de engagement del trabajador

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

De la revisión de la literatura del *engagement*, se ponen de referentes para la presente investigación, los modelos propuestos por (Kahu, 2013; Lam et al., 2012) para el caso de estudiantes y los modelos propuestos por (Bakker, 2009; Kahn, 1990; Maslach et al., 2001; Rana et al., 2014; Saks, 2006) para el caso de los trabajadores.

4 JUSTIFICACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La revisión teórica realizada, ha permitido fundamentar conceptualmente los dos grandes pilares de la presente investigación desde la perspectiva de los Estudios Organizacionales Positivos: Comportamientos de civilidad y *Engagement*.

Con base en dicha revisión, el presente capítulo presenta una exposición de las razones que justifican el desarrollo del estudio, en términos de la relevancia teórica, metodológica y práctica. Se presentan además, la pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos. Finalmente, se elabora una descripción de la hipótesis general del estudio así como el planteamiento de las hipótesis por cada uno de los niveles de análisis.

4.1 *Especificación del Problema de Investigación*

Desde una perspectiva teórica y considerando que los estudios organizacionales positivos son una corriente nueva de estudio, comprender y gestionar la organización bajo esta perspectiva, al parecer tiene efectos significativos en términos de los resultados que se obtiene; por lo tanto, es importante contribuir con el desarrollo de nuevo conocimiento en este campo de investigación (Cameron y Spreitzer, 2012b). En este sentido, en los últimos años, se ha podido observar estudios empíricos sobre los atributos positivos en las organizaciones (Cameron, 2017; Cameron, Mora, Leutscher y Calarco, 2011; Czekaj y Ziębicki, 2013; Glinska-Newes, 2012; Hobfoll et al., 2012; Nilsson, 2015; Zbierowski y Bratnicki, 2014), en los cuales se ha encontrado que existen relaciones entre los atributos positivos como las relaciones positivas y el desempeño financiero (Cameron, 2008; Margolis y Walsh, 2003; Spreitzer y Cameron, 2012), la eficiencia, la innovación, la reputación, la satisfacción del cliente y del empleado (Glinska-Newes, 2012), lo que demuestra una coherencia con la evolución de la teoría de los estudios organizacionales y refleja las tendencias modernas en este ámbito (Czekaj y Ziębicki, 2013).

En el entorno laboral, Luthans (2002) señala la necesidad de investigar de una forma más relevante y proactiva a la organización destacando la mejora del rendimiento y considerando que, el rol que el trabajo desempeña en la organización, sus características individuales, habilidades y conocimientos son requeridos para lograr el desempeño esperado, incrementando su satisfacción (Wright, 2003).

Dentro este contexto de los estudios orgnaizacionales positivos se ha planteado un marco de referencia para entender el comportamiento de los grupos y las personas en las organizaciones (Rodríguez-Carvajal, Moreno-Jiménez, Rivas-Hermosilla, Alvarez-Bejarano y Sanz, 2010) y se ha demostrado que existe interés en estudiar las relaciones positivas en los lugares de trabajo (Glinska-Newes, 2012). A continuación se presentan los vacíos de la investigación con respecto a los comportamientos de civilidad y *engagement*.

La revisión de la literatura ha permitido encontrar evidencias y modelos teóricos, en los que se pone de manifiesto que los comportamientos de los trabajadores tienen un efecto en algunas variables de salida de los empleados, tales como: el bienestar, la satisfacción laboral, el involucramiento y el compromiso organizacional; y sugieren profundizar el estudio de los comportamientos de civilidad de las personas en las organizaciones y sus resultados individuales (Chiaburu y Harrison, 2008; Montalvo, 2013).

Por otro lado, se ha podido observar que los comportamientos de civilidad se pueden dar desde diferentes niveles en la organización (Collins, 2001; Chiaburu y Harrison, 2008; Porath, 2012; Porath, Gerbasi, et al., 2015). En el nivel organizacional, un clima de civismo ha demostrado ser un potente predictor de la prosperidad del trabajador, impulsor de su rendimiento individual y un lubricante que promueve el trabajo en equipo (Porath, 2012). Desde el punto de vista del trabajador tener comportamientos de civilidad al parecer mejora el rendimiento (Porath, Gerbasi, et al., 2015). No obstante lo anterior, y a pesar de que la civilidad es considerada por los directivos organizacionales como un comportamiento necesario, los estudios relacionados con los comportamientos de civilidad, son aún escasos (Porath, 2012). La misma autora advierte que existen pocos estudios sobre el tema en el ámbito de la administración, de allí que resulte interesante llevar a cabo una investigación desde esta perspectiva y aplicada a los trabajadores y los equipos de

trabajo en las organizaciones (Porath, Gerbasi, et al., 2015), además, se requieren estudios adicionales para medir con precisión los referentes empíricos de la civilidad (Clark y Carñosso, 2008; Ferriss, 2002).

La revisión de la literatura permitió detectar dos grandes tipos de investigaciones concernientes a la civilidad e incivilidad. Primero están los estudios que establecen los tipos de comportamientos de civilidad e incívicos, percibidos por trabajadores y clientes en las organizaciones y la frecuencia con la que estos comportamientos se dan; los cuales están más orientados a la incivilidad (Tabla 5) y han sido aplicados a diferentes tipos de organizaciones (Cortina et al., 2002; Cortina et al., 2001; Miner et al., 2012).

Luego, se encuentran las investigaciones que determinan el efecto de los comportamientos de civilidad e incivilidad en diferentes variables de análisis; los cuales, al igual que en el caso anterior, están más orientados hacia la incivilidad (Tabla 5). A continuación se presenta una línea de tiempo de los estudios previos de civilidad e incivilidad, en donde se puede observar en la parte superior del eje de las x los estudios previos de civilidad (10) mientras que en la parte inferior del eje x los estudios de incivilidad (16).

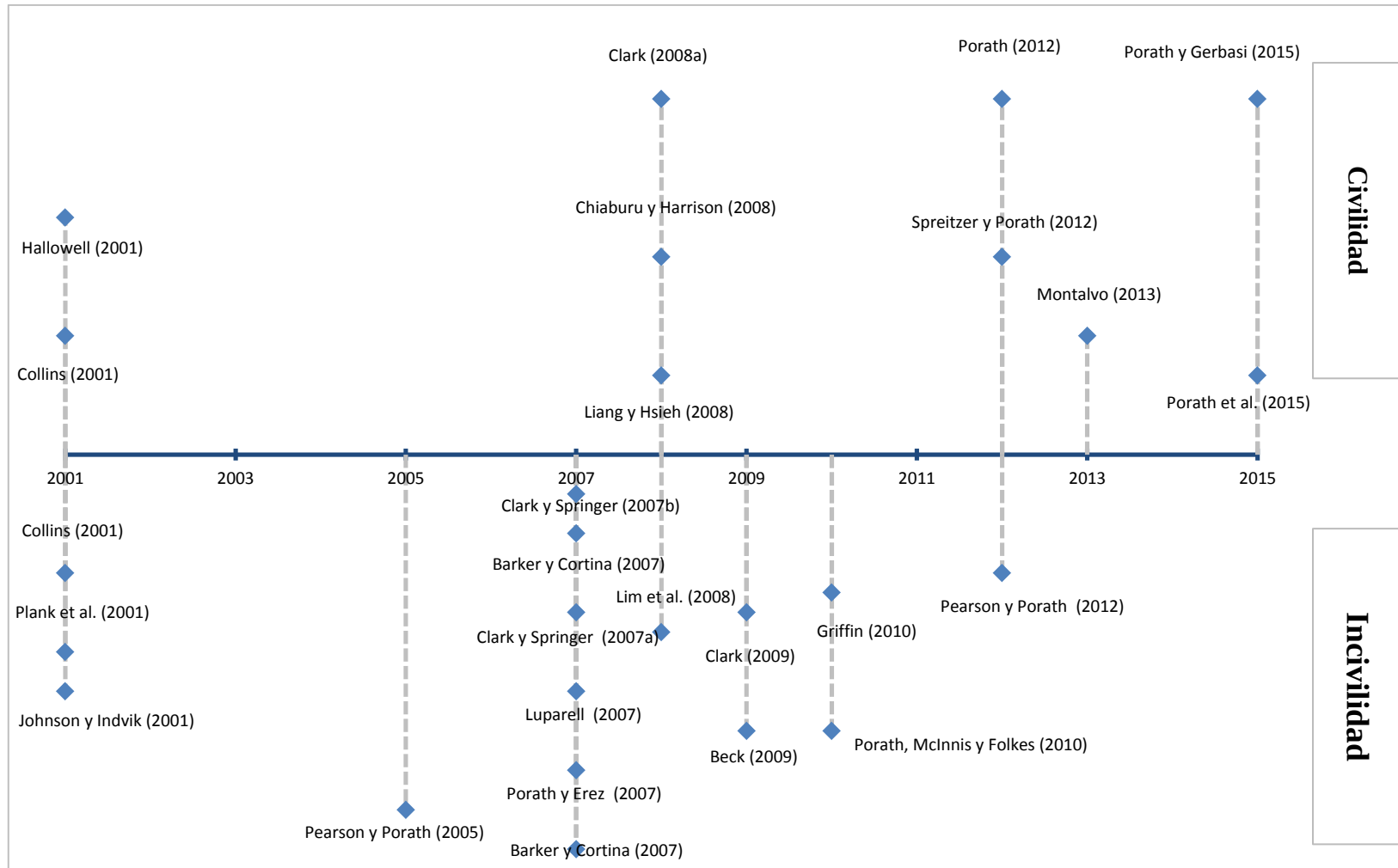


Figura 16 Línea de tiempo de estudios previos de civildad e incivildad

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

Por otro lado, los estudios en torno a la civilidad e incivilidad han sido realizados en países tales como Australia (Kirk, Schutte y Hine, 2011), Canadá (Leiter et al., 2011), China (Wu, Zhang, Chiu, Kwan y He, 2014), Korea (Kim y Shapiro, 2008), Nueva Zelandia (Griffin, 2010), Singapur (Lim y Lee, 2011; Lim y Teo, 2009). No se identificaron estudios de comportamientos de civilidad en Ecuador.

Lo antes expuesto permite concluir que los comportamientos en los lugares de trabajos no están restringidos a un área geográfica, se dan a nivel mundial y pueden traer consecuencias para la organización. Esta implicación es notable, ya que las diferencias culturales de cada país puede influir en la forma en que "los fenómenos se construyen socialmente" (Rousseau, Manning y Denyer, 2008) y de cómo los individuos perciben y responden a los comportamientos de civilidad en el trabajo.

En lo que respecta a las escalas de medida, al realizar el análisis de los instrumentos existentes para medir o evaluar las percepciones de los comportamientos de civilidad, se pudo identificar que la mayoría de ellos evalúan las percepciones de los trabajadores con respecto a los comportamientos incívicos de las personas (Burnfield et al., 2004; Clark, Farnsworth, et al., 2009; Cortina et al., 2001; Hutton y Gates, 2008; Martin y Hine, 2005; Penney y Spector, 2005); sólo se identificaron tres escalas para medir civilidad, tales como clima de civilidad (Ottinot, 2008), normas de civilidad (Walsh et al., 2012) y civilidad organizacional (Clark et al., 2013). En este sentido, Porath (2012) señala que es importante desarrollar escalas de medida para conocer las percepciones y consecuencias de los comportamientos de civilidad de los individuos en las organizaciones.

Tabla 11 Vacíos en la investigación de los Comportamientos de Civilidad en las organizaciones

Tipo de vacío	Comentario	Referencias
Teórico	Es un tema de estudio relativamente nuevo dentro de los Estudios Organizacionales Positivos. Tema de estudio nuevo en la administración Existen pocos estudios empíricos aplicado al contexto de las organizaciones, desde las perspectivas individual, equipo de trabajo y supervisor.	Porath (2012) Porath, et al. (2015) Chiaburu y Harrison (2008)

Tipo de vacío	Comentario	Referencias
Metodológico	Falta de Instrumentos de medición.	Porath (2012)
Práctico	Civilidad es un comportamiento necesario en las Organizaciones. Ausencia de estudios de los comportamientos de civilidad en el Contexto Ecuador y en las Instituciones de Educación Superior. Diferencias culturales de la civilidad entre países.	Forni (2002) Porath (2012) Portalanza y Grueso (2016) Búsqueda en Bases de datos: Scopus, Wos Rousseau et al. (2008)

Fuente: Elaboración propia

Otro de los vacíos de la presente investigación, que se encuentra dentro del marco de los estudios organizacionales positivos, es el *engagement*, considerado un atributo positivo de los individuos en las organizaciones (Cameron y Spreitzer, 2012b). Al respecto, Rothbard y Patil (2012) sugieren que se deben realizar más estudios para entender los antecedentes del *engagement* en las organizaciones. Sin embargo, y luego de una revisión de los modelos teóricos, se encontró que las relaciones de apoyo del supervisor y de los compañeros de trabajo, pueden constituir un antecedente del *engagement* (Kahn, 1990; Rana et al., 2014). En el ámbito de la educación, se ha determinado que el apoyo del profesor y de los miembros de una institución pueden contribuir al *engagement* del estudiante (Kahu, 2013); sin embargo, otros autores sugieren desarrollar estudios empíricos que confirmen esta relación (Crawford, Rich, Buckman y Bergeron, 2014; Rich et al., 2010). En lo que respecta a las escalas de medida, Müller et al. (2013) sugieren la validación de la escala de *engagement* de Schaufeli y Salanova en contextos Latinoamericanos en trabajadores (Rodríguez-Montalbán et al., 2014) y estudiantes (Parra y Pérez, 2010) y determinar su estructura factorial.

En septiembre del 2016, se realizó una revisión de las bases *Scopus* y *Web of Science* (Creswell, 2014), utilizando como criterios de búsqueda en el título las palabras *engagement* y el nombre de los continentes. Al respecto, se encontraron investigaciones realizadas en: África (Bruin et al., 2013), Asia (Panthee et al., 2014), Europa (Guillén y Martínez-Alvarado, 2014). No se identificaron investigaciones realizadas en Oceanía y para la búsqueda en el continente Americano, se estableció como criterios los países de América. Se encontraron estudios realizados en: México (Juárez-García et al., 2015), Perú (Flores et al., 2015), Brasil (Souza et al., 2015), Cuba (Oramas et al., 2014), Puerto Rico (Rodríguez-Montalbán et al., 2014), Chile (Müller et al., 2013), Estados Unidos (Mills et

al., 2011) y Argentina (Spontón et al., 2012). Hasta esa fecha no se encontraban estudios realizados en Ecuador, Bolivia, ni los demás países de este continente.

A partir de los anteriores vacíos de investigación, relativos a la ausencia de validación de escalas de medida en Ecuador y como parte del presente estudio, se decidió iniciar el proceso de validación de la escala UWES-S, con un grupo de estudiantes, lo cual dio como resultado la publicación del artículo titulado: “Propiedades de la *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES-S 9): Análisis Exploratorio con estudiantes en Ecuador” (Portalanza et al., 2017).

Tabla 12 Vacíos en la investigación del Engagement

Tipo de vacío	Comentario	Referencias
Teórico	Se requiere profundizar sobre los antecedentes del <i>engagement</i> del trabajador Profundizar sobre los antecedentes del <i>engagement</i> del estudiante.	Rothbard y Patil (2012) Rana et al. 2014 Rich et al. (2010) Kahu (2013) Crawford et al. (2014)
Metodológico	Validación de las UWES y UWES-S en el contexto Latinoamericano con muestras heterógenas de estudiantes y trabajadores.	Parra y Pérez (2010) Rodríguez-Montalbán, et al. (2014) Müller et al. (2013)
Práctico	Se requieren de investigaciones de <i>engagement</i> en el trabajo en organizaciones en Latinoamérica con muestras heterogeneas. Ausencia de estudios de <i>engagement</i> en Ecuador. Ausencia de estudios de <i>engagement</i> en las Instituciones de Educación Superior	Rodríguez-Montalbán, et al (2014) Kahu (2013) Parra y Pérez (2010) Búsqueda en Bases de datos: Scopus, Wos

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a la relación de los comportamientos de civilidad y *engagement*, la revisión de la literatura no permitió indentificar modelos explicativos que incluyan estas dos variables. Se evidencian modelos que explican la civilidad y sus efectos en variables psicosociales (Montalvo, 2013) para los trabajadores y (Clark y Davis-Kenaley, 2011) para los estudiantes. De igual forma, se identifican modelos de *engagement* para trabajadores (Bakker, 2009; Kahn, 1990; Maslach et al., 2001; Rana et al., 2014; Saks, 2006). No obstante, estos no involucran los comportamientos de civilidad como antecedentes, sin embargo incorporan factores relacionados con el apoyo, la supervisión y las relaciones en el lugar de trabajo.

Para confirmar lo anterior se intentó buscar los vacíos de la investigación, identificando las variables estudiadas. En este sentido, el 16 de marzo del 2017, se realizó una búsqueda en las bases de datos de *Scopus* y *web of science*, utilizando como criterios de filtro en el título, las palabras: “*civility*” y “*engagement*”; “*civic behaviors*” y “*engagement*”; y “comportamientos de civilidad” y “*engagement*” (Tabla 13). De los registros encontrados con los criterios de búsqueda antes expuestos, se identificaron dos artículos que corresponden a estudios realizados en el 2009 y 2013.

El primero es un estudio cuasi experimental de una intervención realizada en 23 Centros de Salud para adultos mayores, cuyo objetivo fue fomentar la civilidad a través de los grupos de trabajo (Osatuke, Moore, Ward, Dyrenforth y Belton, 2009). El proyecto de intervención se llama “*Civility, Respect, Engagement in the Workforce (CREW)*” en donde el *engagement* no es considerado como variable de estudio en esta investigación. El segundo registro encontrado, es un artículo de revisión orientado a promover un diálogo cívico y ético entre los miembros de los medios de comunicación en una era digital (Langett, 2013); por lo tanto, sus enfoques no son acordes con la presente investigación.

Tabla 13 Búsqueda Bases de Datos *Scopus* y *Web of Science*

Criterios de búsqueda	Variable 1	Variable 2	No de registros encontrados
Título	<i>Civility</i>	<i>Engagement</i>	2
Título	<i>Civic Behaviors</i>	<i>Engagement</i>	0
Título	Comportamientos de civilidad	<i>Engagement</i>	0

Fuente: *Scopus* y *Web of Science*

Tal como se puede observar y según lo demostrado en la revisión de la literatura, el estudio de la civilidad y el *engagement* son escasos por lo tanto se percibe una necesidad de desarrollar estudios empíricos que permitan conocer los efectos de los comportamientos de civilidad sobre diferentes constructos, entre ellos el *engagement*. Adicional a lo anterior, en el entendido que los comportamientos pueden diferir entre culturas e incluso sectores y organizaciones (Andersson y Pearson, 1999), sería importante determinar el efecto que tienen los comportamientos de civilidad sobre el *engagement*, en un contexto y cultura particular como puede ser una Institución de Educación Superior en el Ecuador (Ver tabla 14).

Tabla 14 Resumen Vacíos de la Investigación en Comportamientos de civilidad y *engagement*

Tipo de vacío	Comportamientos de civilidad y <i>engagement</i>	
	Comentario	Referencias
Teórico	No existen modelos teóricos que relacionen los comportamientos cívicos y el <i>engagement</i>	Clark (2008a); Clark y Davis-Kenaley (2011); Chiaburu y Harrison (2008); Montalvo (2013) Bakker (2009), Kahn (1990), Maslach et al. (2001), Rana et al. (2014) y Saks (2006).
Práctico	Ausencia de estudios empíricos entre comportamientos cívicos y <i>engagement</i> . Escasos estudios empírico en Ecuador en investigaciones relacionadas con estas variables.	Búsqueda en Bases de datos: Scopus, Wos

Fuente: Elaboración propia

El contexto de aplicación de la presente investigación, responde a una Institución de Educación Superior en la República del Ecuador, el cual será desarrollado en el siguiente capítulo.

4.2 ***Pregunta de Investigación***

De la revisión de la literatura hasta aquí realizada y usando como marco de referencia los estudios organizacionales positivos se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿cuál es el efecto que tienen los comportamientos de civilidad de los empleados sobre el *engagement* de empleados y estudiantes en una Institución de Educación Superior de la República del Ecuador?

4.3 ***Variables de Estudio***

Las variables definidas para la presente investigación son los Comportamientos de civilidad y el *engagement* en una institución de Educación Superior, medidas en dos grupos de participantes: estudiantes y empleados.

En el grupo de estudiantes, se evaluó la percepción de estos en torno a los comportamientos de civilidad demostrados por profesores y personal administrativo. De igual forma, se evaluó el *engagement* de los estudiantes hacia su experiencia y proceso en el contexto educativo.

En el grupo de empleados, se evaluó la percepción sobre los comportamientos de civilidad experimentados a nivel organizacional, del equipo de trabajo y del supervisor. De igual forma se valoró el *engagement* hacia el trabajo.

Para abordar los comportamientos de civilidad desde la perspectiva de los estudiantes, se escogieron las posturas teóricas propuestas por Clark (2008a) y Clark y Davis-Kenaley (2011).

Complementariamente, el modelo propuesto por Montalvo (2013), fue la referencia teórica para definir la variable de comportamientos de civilidad en empleados. De igual forma, fueron considerados como referentes empíricos para la definición de la variable comportamientos de civilidad en los empleados, los estudios desarrollados por Christine Porath (Pearson et al., 2000; Pearson y Porath, 2005, 2009; Porath, 2012, 2016a, 2016b, 2017; Porath y Erez, 2007; Porath, Foulk y Erez, 2015; Porath y Gerbasi, 2015; Porath, Gerbasi, et al., 2015; Porath et al., 2010; Porath et al., 2011; Porath y Pearson, 2012, 2013; Porath, Spreitzer y Gibson, 2008; Spreitzer y Porath, 2012).

En lo que respecta a la variable *engagement* evaluada en los estudiantes, se optó por la perspectiva psicológica del constructo propuesta por Lam et al. (2012) y Kahu (2013). Complementariamente, los modelos propuestos por Bakker (2009), Kahn (1990), Maslach et al. (2001), Rana et al. (2014) y Saks (2006) sirvieron de fundamentación teórica para concebir la variable *engagement* de los empleados.

La operacionalización de los instrumentos de medida desarrollados y utilizados para el estudio se describe en el apartado 5.5.

4.4 *Objetivos de la Investigación*

4.4.1 Objetivo General

- Evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados sobre el *engagement* de empleados y estudiantes, en una Institución de Educación Superior de la República del Ecuador.

4.4.2 Objetivos Específicos

- Determinar el efecto de los comportamientos de civilidad de los profesores, percibidos por los estudiantes de una Institución de Educación Superior, sobre el *engagement* de dichos estudiantes.
- Determinar el efecto de los comportamientos de civilidad del personal administrativo, percibidos por los estudiantes de una Institución de Educación Superior, sobre el *engagement* de dichos estudiantes.
- Evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos desde el nivel organizacional, sobre su *engagement*.
- Evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos desde el nivel del equipo de trabajo, sobre su *engagement*.
- Evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos desde el nivel del jefe, sobre su *engagement*.

4.5 Hipótesis de Estudio

La revisión de los estudios previos y modelos conceptuales plantean que los comportamientos en los lugares de trabajo tienen un efecto en la satisfacción, compromiso y bienestar de los trabajadores (Chiaburu y Harrison, 2008). De igual forma, se ha identificado que la civilidad en el lugar de trabajo trae resultados positivos para el individuo y para la organización (Montalvo, 2013). También se ha evidenciado que el apoyo de la organización, las relaciones del supervisor y de los compañeros de trabajo contribuyen al *engagement* del empleado (Bakker, 2009; Maslach et al., 2001; Rana et al., 2014; Rich et al., 2010; Saks, 2006). En este mismo sentido, Porath, Gerbasi, et al. (2015) sostienen que los comportamientos de civilidad tienen un efecto sobre la confianza, autoestima y mejora el rendimiento de los trabajadores.

Además, se ha propuesto que los comportamientos de los profesores y personal administrativo de una Institución de Educación Superior, pueden afectar el *engagement* de los estudiantes (Kahu, 2013). Por otro lado, Baumeister y Leary (1995) señalan que los comportamientos de civilidad pueden generar un beneficio psicológico para las personas; así pues, se espera que en la medida en que existan comportamientos de civilidad en las Instituciones de Educación Superior, éstos pueden tener efecto en estudiantes y profesores. Con base en lo anterior, se plantea la siguiente hipótesis general del estudio:

Hg: Los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos y por los estudiantes de esa institución, tienen un efecto sobre el engagement de empleados y estudiantes.

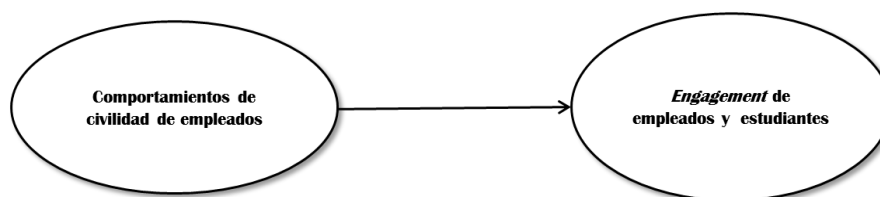


Figura 17 Hipótesis general del estudio

4.5.1 Comportamientos de civilidad de los empleados, percibidos por los estudiantes, y su efecto sobre el *engagement*.

En el modelo propuesto por Clark (2008b), cuando los encuentros entre profesores y estudiantes se dan en un entorno donde existe respeto y buena comunicación, se producen los comportamientos de civilidad. En este mismo sentido, se ha propuesto que el soporte y apoyo del profesor favorecen el *engagement* del estudiante (Kahu, 2013; Lam et al., 2012). Con base en lo anterior, se plantea la siguiente hipótesis específica:

H1_a Los comportamientos de civilidad de los profesores de una Institución de Educación Superior, percibidos por los estudiantes de esa institución, tienen un efecto sobre el engagement de dichos estudiantes.

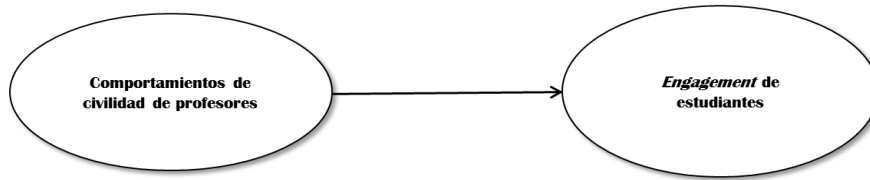


Figura 18 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad de los profesores y el *engagement* de los estudiantes

Algunos modelos teóricos como el de Kahu (2013), han establecido que las relaciones del personal administrativo de la Institución de Educación Superior, tienen efecto sobre el *engagement* de los estudiantes. Con el fin de validar empíricamente esta relación, se propone la siguiente hipótesis de investigación:

H1_b Los comportamientos de civilidad del personal administrativo de una Institución de Educación Superior, percibidos por los estudiantes de esa institución, tienen un efecto sobre el engagement de dichos estudiantes.

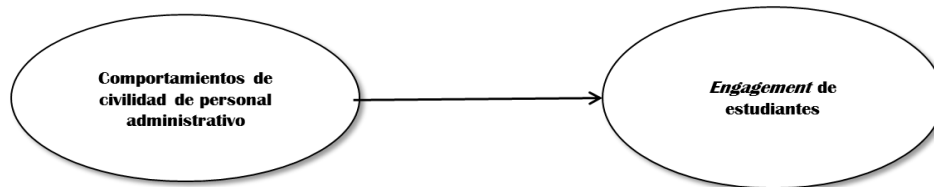


Figura 19 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad del personal administrativo y el *engagement* de los estudiantes

4.5.2 Comportamientos de civilidad de empleados, percibidos por estos y el efecto sobre su *engagement*.

Con base en los resultados obtenidos por Chiaburu y Harrison (2008) se llegó a la conclusión que los comportamientos de los empleados en la organización tienen efecto sobre las actitudes del trabajador, en su satisfacción, nivel de involucramiento y compromiso con la organización. Los resultados de este estudio también concluyen, que los comportamientos de los empleados afectan la eficiencia y el desempeño organizacional.

De la misma forma, Montalvo (2013) sostiene que las relaciones en el entorno laboral se pueden dar en diferentes niveles de la organización y pueden afectar los resultados individuales y organizacionales. A partir de las anteriores evidencias, se podría suponer que los comportamientos de civilidad de los empleados pueden tener efectos sobre las personas en las organizaciones.

Por otro lado, en algunos modelos teóricos se ha demostrado que el apoyo de la organización (Saks, 2006) contribuye al *engagement* del trabajador. De igual forma, se ha evidenciado que un buen clima de civilidad en el nivel organizacional, fomenta la prosperidad del empleado, impulsa su rendimiento individual y las conductas de ciudadanía organizacional (Collins, 2001; Gill y Sypher, 2009; Gittell, 2003; Meyer, 2008; Porath et al., 2008).

Además, se ha propuesto que el respeto y la civilidad establecen las bases para las relaciones positivas y el desempeño eficaz de la organización (Gill y Sypher, 2009). Por todo lo anterior, es posible hipotetizar que los comportamientos de civilidad en los lugares de trabajo desde el nivel organizacional, tiene efecto sobre el *engagement* de los trabajadores. De lo antes expuesto, se desprende la siguiente hipótesis:

H2_a Los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos a nivel organizacional, tienen efecto sobre su engagement.

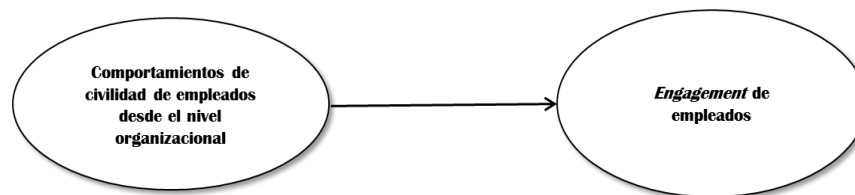


Figura 20 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad de los empleados desde el nivel organizacional y su *engagement*

Se ha evidenciado que los comportamientos de los compañeros en el equipo de trabajo, tienen efecto sobre el grado de compromiso y la satisfacción de los trabajadores (Chiaburu y Harrison, 2008). De manera particular, Montalvo (2013) sostiene que los

comportamientos de civilidad incrementan el compromiso organizacional y las actitudes positivas en el trabajo. De igual forma, los modelos teóricos propuestos por Bakker (2009); Kahn (1990); y Rana et al. (2014) sostienen que las relaciones de los compañeros de trabajo contribuyen a desarrollar el *engagement* del trabajador; así mismo, Hallowell (2001) señala que las relaciones positivas reduce el stress, promueve la unión, confianza, y el bienestar; además, el apoyo de un colaborador en el trabajo, puede atenuar la probabilidad de que un empleado pueda sufrir *burnout* (Liang y Hsieh, 2008). Así pues, los planteamientos teóricos y o las evidencias empíricas sugieren que los comportamientos de civilidad a nivel de equipo de trabajo, podrían tener efecto sobre el *engagement* de los trabajadores. En consecuencia, se plantea la siguiente hipótesis:

H2_b Los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos a nivel de su equipo de trabajo, tienen efecto sobre su engagement.

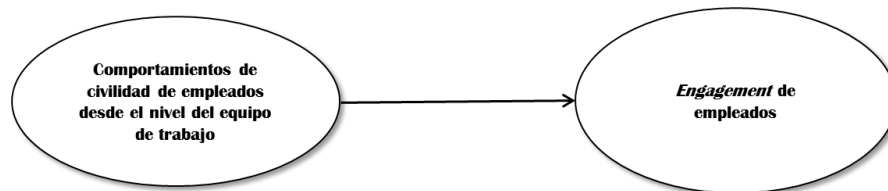


Figura 21 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad de los empleados desde el nivel del equipo de trabajo, y su *engagement*.

Se ha demostrado que el comportamiento del supervisor tiene un efecto sobre las actitudes del trabajador y su compromiso con la organización (Chiaburu y Harrison, 2008). Complementario con lo anterior, los modelos propuestos por Bakker (2009); Kahn (1990); Maslach et al. (2001); Rana et al. (2014) y Saks (2006), indican que las relaciones y el soporte del jefe puede afectar el *engagement* del empleado. Por lo antes expuesto, se puede suponer que los comportamientos de civilidad del jefe o supervisor tiene un efecto sobre el *engagement* del trabajador. En este sentido, se presenta la siguiente hipótesis:

H2_c Los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos desde el nivel de la jefatura, tienen efecto sobre su engagement.

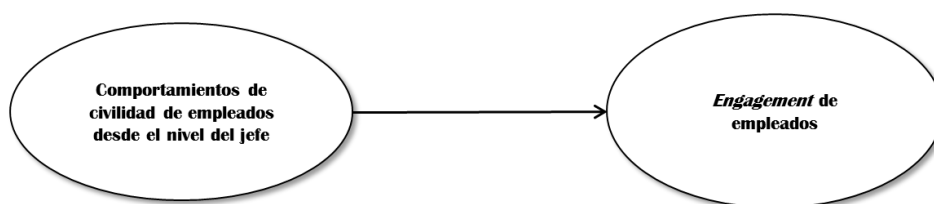


Figura 22 Modelo hipotético de los comportamientos de civilidad de los empleados desde el nivel de jefatura, y su engagement.

4.6 Relación con los intereses de la investigación

Dentro de las líneas de investigación del Programa de Doctorado en Ciencias de la Dirección de la Escuela de Administración de la Universidad del Rosario se encuentra la línea de Liderazgo y Comportamiento Organizacional, la cual tiene como objetivo: “Generar conocimiento válido sobre el liderazgo y la conducta de los individuos y los grupos en contextos organizacionales, a través de procesos de investigación que favorezcan la descripción, el análisis, la comprensión y el desarrollo de las organizaciones” (Rosario, 2016, p. 7). Además, estudia la conducta de los individuos y la forma como estos actúan al interior de las organizaciones (Rosario, 2016) ya que son considerados aspectos fundamentales para la dirección y gestión de las organizaciones.

El comportamiento organizacional (CO) es un campo de estudio que se esfuerza por comprender, explicar, predecir y modificar el comportamiento humano que se produce en el contexto de la organización (Wagner y Hollenbeck, 2010), para Robbins y Judge (2010) es el estudio de la influencia que tienen los individuos, grupos y la estructura de la organización sobre la conducta dentro de las organizaciones.

Subyacente a estas definiciones existen tres consideraciones importantes (Wagner y Hollenbeck, 2010): 1) El CO se centra en las conductas observables, como hablar en una reunión, ejecutar el equipo de producción o escribir un informe. También se ocupa de los estados internos que acompañan a las acciones visibles como: pensar, percibir, y decidir; 2) El CO implica el análisis del comportamiento de las personas como individuos y como

miembros de grupos y organizaciones; 3) El CO también evalúa el comportamiento de los grupos y organizaciones per se. Ni los grupos, ni las organizaciones, se comportan en el mismo sentido que la gente lo hace. Según Luthans (2008) el comportamiento organizacional ha crecido en tres campos distintos que son: comportamiento organizacional micro, comportamiento organizacional meso y el comportamiento organizacional macro (Luthans, 2008; Robbins y Judge, 2010).

Tabla 15 Campos del comportamiento organizacional

Campo	Enfoque	Origen
Micro	Individuo	Psicología experimental, clínica e industrial.
Meso	Grupos	Comunicación, psicología social y la sociología interaccionista.
Macro	Organizaciones	Sociología, ciencia política, antropología y economía.

Tomado de: (Wagner y Hollenbeck, 2010)

Cada nivel de análisis funciona como variables independientes que condicionan el CO y dan forma a variables dependientes, tales como: desempeño, compromiso, fidelidad, satisfacción en el trabajo, ciudadanía organizacional, bienestar, entre otras (Chiavenato, 2009).

La tesis que aquí se plantea tuvo como objetivo determinar el efecto que tienen los comportamientos cívicos de los empleados sobre el *engagement* de empleados y estudiantes de una Institución de Educación Superior en Ecuador, y se encuentra articulada a esta línea de investigación ya contribuye a sustentar y/o criticar teorías y modelos propuestos sobre los fenómenos de la conducta humana en diferentes niveles del contexto organizacional; además, responde a problemáticas y demandas pertinentes y fundamentales para la administración, la dirección y la gestión organizacional, objetivos específicos de la línea antes mencionada (Rosario, 2016).

5 MÉTODO

De acuerdo al objetivo del estudio planteado en el capítulo cuatro, en esta sección se presenta el posicionamiento epistemológico de la investigación, el diseño metodológico, la unidad de análisis, los participantes, los instrumentos de recolección de la información, el procedimiento, las técnicas de análisis y los criterios que otorgan validez y confiabilidad al proceso de investigación y a los resultados obtenidos. Finalmente se exponen las consideraciones éticas del estudio piloto y final.

5.1 *Posicionamiento epistemológico*

La naturaleza de esta investigación está basada en el paradigma post-positivista (Creswell, 2014). Según Guba y Lincoln (1994) bajo este paradigma en la *ontología* se conoce que la realidad existe y debe ser sometida a un examen crítico, en donde la objetividad permanece y es el ideal regulador. Además, desde el punto de vista *epistemológico*, esta postura pone énfasis especial en los “guardianes” externos de la objetividad, en donde los hallazgos replicables probablemente sean verdaderos, pero siempre están sujetos a la falsación. Su *metodología* hace énfasis a la “multiplicidad crítica” como modo de falsear, y buscar rectificar a través de puntos de vista que ayuden a determinar los significados y propósitos.

Para Creswell (2014), el post-positivismo mantiene una filosofía determinista en la que las causas probablemente determinan los efectos. Además, los problemas estudiados por los post-positivistas se reflejan en la necesidad de identificar y evaluar esas causas que influyen en los resultados. También es reduccionista, ya que busca reducir las ideas a un conjunto pequeño y discreto para ser probado, a través de las variables que comprenden las hipótesis y las preguntas de investigación. El conocimiento que se desarrolla a través de una mirada post-positivista se basa en la observación cuidadosa y la medición de la realidad objetiva que existe "allá afuera" en el mundo.

Del mismo modo, se enfoca en las necesidades de grupos e individuos de la sociedad que pueden estar siendo olvidados y en donde las perspectivas teóricas pueden integrarse

con los supuestos filosóficos que construyen una imagen de los temas a ser analizados, las personas a ser estudiadas y los cambios que se requieren (Creswell, 2014) .

5.2 *Diseño de la investigación*

La definición del problema y objetivo de estudio clasifican a la investigación de tipo cuantitativo, ya que según Creswell (2014), este método busca probar teorías como respuesta a una pregunta de investigación, a través del análisis de variables que pueden ser medidas u observadas y que pueden variar entre las personas u organizaciones del estudio. Estas variables pueden medirse, a través de un instrumento en donde los datos levantados puedan ser analizados usando procedimientos estadísticos (Creswell, 2009).

De otra parte, el enfoque del estudio es hipotético-deductivo, en donde se hacen observaciones del fenómeno estudiado, a partir de las cuales se formulan hipótesis, las mismas que se comprobarán o refutarán con la realidad (Creswell, 2014; Quivy y Campenhoudt, 2005).

La presente investigación se caracterizó también por ser no experimental de diseño transeccional o transversal cuya característica consiste en la recolección de datos en un único momento (Creswell, 2009). Así mismo, el estudio tenía un alcance correlacional causal ya que busca describir las relaciones entre las variables en un momento determinado, ya sea en términos de correlaciones o en función de la relación causa efecto (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

5.3 *Unidad de análisis*

El contexto de aplicación de la presente investigación, responde a una Institución de Educación Superior en la República del Ecuador. A continuación, se describe brevemente el sector y contexto de aplicación del presente estudio:

En Ecuador, uno de los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir es mejorar la calidad de vida de los ecuatorianos. Para lograrlo, se debe garantizar a los ciudadanos entre otras

cosas, el derecho a la educación, en un entorno participativo y de creciente cohesión social, con respeto a la diversidad cultural (SENPLADES, 2013).

Uno de los organismos responsables de proveer en Ecuador la educación son las Instituciones de Educación Superior, quienes en la última década, han sido objeto de cambios muy profundos, entre ellos: una categorización de universidades realizadas por primera vez en el año 2009, una nueva Ley de Educación Superior (LOES, 2010), la cual demanda cambios y establece nuevas disposiciones que afectan su entorno, entre ellos: profesores, administrativos y estudiantes.

La Ley y el nuevo reglamento señalan varias disposiciones, que deben ser cumplidas por las Universidades y entre las cuales están: la elaboración de nuevos estatutos que incorporen lo dispuesto en la nueva Ley, la incorporación de un Sistema Nacional de Admisiones que rige para las Universidades públicas, el establecimiento de pruebas de habilitación de ejercicio profesional para estudiantes del último año de estudios y de cuyos resultados dependerá la continuidad de la oferta académica de cada Universidad. Hasta octubre del 2017, las universidades deben contar al menos con el 70% de profesores a tiempo completo, con grado de Ph.D o su equivalente; y, que este título debe ser en el área en el que el docente imparta la cátedra. Además, todas las Universidades así como cada una de sus carreras y programas, deberán entrar a un proceso de evaluación y acreditación; de estos procesos, se establecerán categorías de Universidades, de las cuales dependerá la oferta académica (LOES, 2010).

En este orden de ideas, las Instituciones de Educación Superior se encuentran implementando estos cambios a todos los niveles institucionales, considerando el fortalecimiento de la relación organización-entorno, promoviendo la satisfacción y el bienestar. Estos ajustes pueden a su vez, generar efectos como estrés, ansiedad, incertidumbre e incluso puede existir resistencia al cambio (Fowler, 2005; Olaskoaga-Larrauri, González-Laskibar, Marúm-Espinosa y Onaindia-Gerrikabeitia, 2015; Pritchard, 2005). Estos acontecimientos transformadores y en este caso particular, de tipo regulatorio pueden afectar las relaciones con los estudiantes, profesores y o personal administrativo de la institución, y en algunos casos hasta puede disminuirse la capacidad de certeza al tomar

decisiones, afectando el logro de los objetivos de la institución (Mather, Les y Roger, 2007; Quintero, Corrales, Martínez y Aréchiga, 2010).

Hay que considerar que el sector de la educación tiene sus características propias, entremezcladas y a su vez independiente; sus funcionarios, el personal académico, profesores e investigadores no son homogéneos (Cheong, 2016). Las Universidades como parte de su actuar, se ajustan o se adaptan a las condiciones del entorno de manera constante, muchas veces de forma natural o como respuesta de un esfuerzo deliberado de cambio planeado. Sin embargo, hay ocasiones en que este cambio se da como respuesta a varias situaciones que se presentan en el entorno, que son involuntarios a la Institución pero que pueden afectar el bienestar de sus miembros (Didriksson, 1994; Pritchard, 2005).

En este contexto, y considerando a las IES como un actor importante en la sociedad de un país, resulta interesante estudiar la efecto que tienen los comportamientos de civilidad de sus empleados sobre el engagement de sus trabajadores y estudiantes.

5.4 Participantes

Se determinó como informantes claves a los estudiantes y trabajadores de una Institución de Educación Superior (profesores y personal administrativo). En el estudio piloto participaron voluntariamente 102 estudiantes y 68 trabajadores de una Institución de Educación Superior de similares características que la Institución objeto de estudio, en el cual participaron 538 estudiantes y 340 trabajadores.

5.5 Instrumentos

Considerando la definición del problema de investigación y los modelos de relaciones entre las variables, se procedió a estudiar las escalas de medida a través de las cuales se midieron las variables. Luego de las búsquedas realizadas y ante la ausencia de escalas que se adaptaran a los intereses de la investigación, se decidió construir dos de las cuatro escalas de medida. Las escalas desarrolladas fueron las de comportamientos de civilidad, a ser aplicadas a los estudiantes y a los trabajadores.

5.5.1 Comportamientos de civilidad

En lo que respecta a las escalas para medir los comportamientos de civilidad, se identificó en la revisión de la literatura, más instrumentos para medir incivildad que civilidad (9 de incivildad y 3 de civilidad). Se encuentran varios autores que han trabajado el concepto civilidad bajo este enfoque (Clark et al., 2013; Meterko et al., 2007; Ottinot, 2008; Walsh et al., 2012), sin embargo el enfoque de los ítems de sus escalas de medición no son concordantes con el propósito de esta investigación, ya que Ottinot (2008) evalúa el clima de civilidad, Walsh et al. (2012) identifica las normas de civilidad y Clark et al. (2013) estudia la civilidad a nivel de la organización, desde un aspecto amplio y no centrado en las relaciones. Por todo lo anterior, se desarrollaron dos instrumentos de medida que considerasen el concepto y los atributos de la civilidad, tal como lo sugiere Porath (2012); uno para ser aplicado a estudiantes y el otro a los empleados. Se partió de la definición conceptual de comportamientos de civilidad entendidos como: la forma bien intencionada, cortés y respetuosa de actuar y comportarse entre los miembros de la organización.

Para la selección y construcción de las escalas de medidas de las variables, siguiendo las recomendaciones de Robinson, Shaver y Wrightsman (1991) se obtuvieron en cuenta tres grandes grupos de elementos o criterios: 1) criterios sobre la construcción de los ítems, 2) criterios de respuesta; y, 3) criterios psicométricos.

1) Criterios sobre la construcción de los ítems: Al no existir una escala de civilidad que se adapte a los intereses de la investigación, se procedió a desarrollar las escalas de comportamientos de civilidad a ser aplicadas a estudiantes y a trabajadores. La redacción de los ítems se hizo considerando los atributos de la civilidad que son cortesía, respeto, atención y buen modo. Las escalas fueron enviadas a dos expertos en los temas de estudio, quienes aportaron a la mejora de las mismas. Se realizó un focus group para la construcción del instrumento. La propuesta inicial del instrumento fue desarrollada en las tablas 16 y 17 de la siguiente forma:

Tabla 16 Propuesta de instrumento para medir la percepción de los comportamientos de civilidad de los profesores y personal administrativo, desde la perspectiva del estudiante

No.	Ítems	Atributos de la civilidad	Enfoque	Quién evalúa?
Estudiantes (pensar en la relación profesor-alumno)				
En esta Universidad por lo general los estudiantes				
1	Llegan a tiempo a tiempo a clases	Respeto	Estudiantes	Profesor
2	Entregan oportunamente sus tareas	Respeto	Estudiantes	Profesor
3	Preparan sus materiales previo a la clase	Respeto	Estudiantes	Profesor
4	Permanecen en la clase hasta su finalización	Cortesía	Estudiantes	Profesor
5	Generan debates en un entorno armonioso	Tolerancia	Estudiantes	Profesor
6	Se dirigen en forma apropiada a sus profesores	Respeto	Estudiantes	Profesor
7	Prestan atención durante la clase	Atención	Estudiantes	Profesor
8	Escuchan las opiniones de sus compañeros con respeto	Saber escuchar	Estudiantes	Profesor
9	Están dispuestos a colaborar/participar en actividades que organiza la institución	Sociabilidad	Estudiantes	Profesor
Estudiantes (pensar en la relación personal administrativo- alumno)				
En esta universidad por lo general los estudiantes				
10	Solicitan información de forma apropiada	Respeto	Estudiantes	Personal administrativo
11	Llegan a tiempo a reuniones y/o eventos organizados por la institución	Respeto	Estudiantes	Personal administrativo
12	Respetan los procedimientos establecidos por la institución	Respeto	Estudiantes	Personal administrativo
13	Cumplen las normas y reglamentos institucionales	Respeto	Estudiantes	Personal administrativo
14	Se relacionan respetuosamente con el personal administrativo	Respeto	Estudiantes	Personal administrativo
15	Se relacionan respetuosamente con el personal de servicios generales	Respeto	Estudiantes	Personal administrativo
16	Escuchan con paciencia al personal administrativo	Atención	Estudiantes	Personal administrativo
17	Saludan cuando llegan a la Institución	Cortesía	Estudiantes	Personal administrativo

Fuente: Elaboración propia

Tabla 17. Propuesta de instrumento para medir la percepción de los comportamientos de civilidad de los empleados desde la perspectiva del trabajador

No.	Ítems	Atributos de la civilidad	Enfoque	Quién evalúa?
En esta organización:				
1	Existe respeto por las diferencias de opinión entre los empleados	Respeto	Organización	Profesor y administrativo

No.	Ítems	Atributos de la civilidad	Enfoque	Quién evalúa?
2	Existe respeto por las creencias personales o prácticas de los demás	Tolerancia	Organización	Profesor y administrativo
3	Existen espacios en donde mis opiniones son escuchadas y consideradas	Saber escuchar	Organización	Profesor y administrativo
4	Es posible expresar posiciones contrarias sin que esto implique un conflicto	Debatir	Organización	Profesor y administrativo
5	Existe un genuino interés por lo que me sucede en la vida laboral	Atención	Organización	Profesor y administrativo
6	Existe un genuino interés por lo que me sucede en la vida personal y familiar	Atención	Organización	Profesor y administrativo
7	Constantemente me hacen sentir que soy valioso e importante	Afecto	Organización	Profesor y administrativo
8	Me tratan amablemente	Cortesía	Organización	Profesor y administrativo
En mi equipo de trabajo (piense en su departamento, área o facultad)				
9	Las diferencias de opinión son respetadas por todos los miembros	Respeto	Equipo de trabajo	Profesor y administrativo
10	Las creencias personales o prácticas de los miembros del equipo son aceptadas con respeto	Tolerancia	Equipo de trabajo	Profesor y administrativo
11	Contamos con espacios para expresar y escuchar opiniones libremente	Saber escuchar	Equipo de trabajo	Profesor y administrativo
12	Puedo tener posiciones contrarias a otras personas sin que esto conlleve a un conflicto	Debatir	Equipo de trabajo	Profesor y administrativo
13	Se preocupan por lo que me sucede en la vida laboral	Atención	Equipo de trabajo	Profesor y administrativo
14	Se preocupan por lo que me sucede en la vida familiar y personal	Atención	Equipo de trabajo	Profesor y administrativo
15	Valoran mi participación en el grupo y lo reconocen abiertamente	Afecto	Equipo de trabajo	Profesor y administrativo
16	Me siento cómodo haciendo mis labores	Sociabilidad	Equipo de trabajo	Profesor y administrativo
Mi jefe (Piense en su jefe, el que tenga mayor injerencia en el desarrollo de su trabajo)				
17	Escucha con respeto mis opiniones, aun cuando éstas sean diferentes	Respeto	Jefe	Profesor y administrativo
18	Acepta mis creencias y prácticas personales, sin cuestionamientos	Tolerancia	Jefe	Profesor y administrativo
19	Me permite expresar mis opiniones y criterios libremente	Saber escuchar	Jefe	Profesor y administrativo
20	Me permite expresar posiciones contrarias sin que ello implique un enfrentamiento	Debatir	Jefe	Profesor y administrativo
21	Se preocupa por lo que me sucede en la vida laboral	Atención	Jefe	Profesor y administrativo
22	Se preocupa por lo que me sucede en la vida familiar y personal	Atención	Jefe	Profesor y administrativo
23	Valora mi trabajo y lo reconoce abiertamente	Afecto	Jefe	Profesor y administrativo
24	Saluda todos los días cuando llega a la oficina	Cortesía	Jefe	Profesor y administrativo

No.	Ítems	Atributos de la civilidad	Enfoque	Quién evalúa?
25	Me mira a los ojos cuando entabla una conversación conmigo	Sociabilidad	Jefe	Profesor y administrativo

Fuente: Elaboración propia

Antes de su aplicación, el instrumento fue revisado por dos expertos en las disciplinas relacionadas con el objeto de estudio quienes aportaron en la mejora del mismo. Los criterios empleados para la evaluación fueron:

- Pertinencia de las preguntas con los objetivos
- Pertinencia de la(s) variable(s) con la investigación
- Pertinencia de los ítems con la(s) variable(s)
- Pertinencia de los ítems con las dimensiones
- Redacción de los ítems

Se utilizó la escala de diferencial semántico de tres puntos de acuerdo al siguiente detalle: Suficiente: __ Medianamente Suficiente: __ Insuficiente: __. En cada una de ellas se permitió hacer observaciones por parte del jurado. Adicionalmente se preguntó de manera abierta sus recomendaciones sobre los ítems, las escalas, o variables faltantes o recomendadas.

2) Criterios de respuesta: En este estudio, para controlar los criterios de respuesta y reducir los efectos espurios (aquiescencia y deseabilidad social) se llevó a cabo un estudio piloto para mejorar la claridad de los instrumentos, en especial en los factores asociados al lenguaje y a la longitud de los ítems, adaptándola al contexto de aplicación. Posteriormente, para validar la redacción de los ítems, se realizaron varios focus groups en el contexto donde se aplicarían los cuestionarios. Las tablas 18 y 19 muestran las escalas de comportamientos cívicos de empleados, percibidos por los estudiantes y trabajadores, respectivamente.

Tabla 18 Instrumento de comportamientos de civilidad de los empleados percibidos por los estudiantes

ÍTEMS Y DEFINICIÓN	
ADMINISTRATIVOS	PROFESORES
EPA1 Escuchan con atención mis requerimientos.	EPR1 Llegan a tiempo a clases.
EPA2 Atienden oportunamente las solicitudes académicas.	EPR2 Están preparados para impartir la clase.
EPA3 Atienden oportunamente las solicitudes financieras o administrativas.	EPR3 Permiten que los estudiantes participen de la clase.
EPA4 Responden a los estudiantes en forma adecuada (con respeto).	EPR4 Escuchan con respeto las opiniones de los estudiantes.
EPA5 Saludan a los estudiantes cortésmente.	EPR5 Propician espacios de debate positivos en la clase.
EPA6 Aconsejan o asesoran a los estudiantes cuando tienen problemas.	EPR6 Retroalimentan oportunamente a los estudiantes.
	EPR7 Entregan notas a tiempo.
	EPR8 Se relacionan cortésmente con los estudiantes.
	EPR9 Miran al auditorio (alumnos) cuando dan la clase.
	EPRO Se esfuerzan o se preocupan por crear un ambiente agradable en la clase.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 19 Instrumento de comportamientos de civilidad de los trabajadores percibidos por ellos desde los niveles: organizacional, equipo de trabajo y jefatura

ÍTEMS Y DEFINICIÓN		
ORGANIZACIONAL	EQUIPO DE TRABAJO	JEFE
ORG1 Existe respeto por las diferencias de opinión entre los empleados. ORG2 Existe respeto por las diferencias de género entre los empleados. ORG3 Existe respeto por la diferencia de disciplinas académicas entre los empleados. ORG4 Existe respeto por las diferencias de orientación política entre los empleados. ORG5 Existe respeto por las creencias personales de los demás. ORG6 Existe respeto por las prácticas socioculturales de los demás. ORG7 Existen espacios en donde mis opiniones son escuchadas y consideradas. ORG8 Es posible expresar posiciones contrarias sin que esto implique un conflicto. ORG9 Existe un genuino interés por parte de los directivos de la organización por lo que me sucede en la vida laboral. ORG10 Existe un genuino interés por parte de los directivos de la organización por lo que me sucede en la vida personal y familiar. ORG11 Con frecuencia me hacen sentir que soy valioso e importante. ORG12 El trato con el personal de la organización es amable.	EQT1 Las diferencias de opinión son respetadas por todos los miembros de mi equipo. EQT2 Las creencias personales de los miembros del equipo son aceptadas con respeto. EQT3 Las prácticas socioculturales de los miembros del equipo son aceptadas con respeto. EQT4 Contamos con espacios para expresar y escuchar opiniones libremente. EQT5 Puedo manifestar posiciones contrarias a otras personas sin que esto conlleve a un conflicto. EQT6 Se preocupan por lo que me sucede en la vida laboral. EQT7 Se preocupan por lo que me sucede en la vida familiar y personal. EQT8 Valoran mi participación en el grupo y con frecuencia lo reconocen abiertamente. EQT9 Me siento cómodo haciendo mis labores.	JEF1 Escucha con respeto mis opiniones, aun cuando éstas sean diferentes. JEF2 Acepta mis creencias y prácticas personales, sin cuestionamientos. JEF3 Me permite expresar mis opiniones y criterios libremente. JEF4 Me permite expresar posiciones contrarias sin que ello implique riesgo de sanciones. JEF5 Se preocupa por lo que me sucede en la vida laboral. JEF6 Se preocupa por lo que me sucede en la vida familiar y personal. JEF7 Valora mi participación en el grupo y con frecuencia lo reconoce abiertamente. JEF8 Saluda todos los días cuando llega a la oficina. JEF9 Percibo sinceridad cuando entabla diálogo conmigo.

Fuente: Elaboración propia

3) Criterios Psicométricos: El tercer criterio establecido por Robinson et al. (1991) con respecto a la construcción de escala corresponde al estudio psicométrico, el cual consiste en el muestreo representativo, la presentación de los datos, fiabilidad (fiabilidad y consistencia interna), y validez (convergente y discriminante) se explica con detalle en el epígrafe 5.7.

Como se puede observar, en los instrumentos de los trabajadores se presentan sub-escalas en función de la percepción que tienen los empleados con respecto a la organización, al equipo de trabajo y al jefe; mientras que, en el de los estudiantes, se las muestran respecto a la percepción que ellos tienen en relación a los comportamientos de civilidad de los profesores y el personal administrativo de la Institución.

5.5.2 **Engagement**

Para medir el *engagement* se utilizó la escala propuesta por Schaufeli, Salanova, et al. (2002) en las versiones de estudiantes y empleados, ambos instrumentos validados en otros países y aplicados en contextos similares (educación y salud, principalmente). En la tabla 20 se presentan los ítems de la escala:

Tabla 20 Escala de *Engagement*

ÍTEMS	
Estudiante	Trabajador
VI1 Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía.	VI1 En mi trabajo me siento lleno de energía.
VI2 Me siento fuerte o vigoroso cuando estoy estudiando o voy a las clases.	VI2 Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo.
VI3 Cuando me levanto por la mañana me apetece ir a clases o estudiar.	VI3 Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar.
VI4 Puedo seguir estudiando durante largos períodos de tiempo.	VI4 Puedo continuar trabajando durante largos períodos de tiempo.
VI5 Soy muy “resistente” para afrontar mis tareas como estudiante.	VI5 Soy muy persistente en mi trabajo.
VI6 En mis tareas como estudiante no paro incluso si no me encuentro bien.	VI6 Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando.
DE1 Creo que mi carrera tiene significado.	DE1 Mi trabajo está lleno de significado y propósito.
DE2 Estoy entusiasmado con mi carrera.	DE2 Estoy entusiasmado con mi trabajo.
DE3 Mis estudios me inspiran cosas nuevas.	DE3 Mi trabajo me inspira.
DE4 Estoy orgulloso de hacer esta carrera.	DE4 Estoy orgulloso del trabajo que hago.
DE5 Mi carrera es retardadora para mí.	DE5 Mi trabajo es retardador.
AB1 Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mi estudio.	AB1 El tiempo vuela cuando estoy trabajando.
AB2 Me “dejo llevar” cuando realizo mis tareas como estudiante.	AB2 Cuando estoy trabajando olvido todo lo que pasa alrededor de mí.
AB3 Es difícil para mí separarme de mis estudios.	AB3 Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo.
AB4 Estoy inmerso en mis estudios	AB4 Estoy inmerso en mi trabajo.
AB5 Me “dejo llevar” cuando realizo mis tareas como estudiante	AB5 Me “dejo llevar” por mi trabajo.
AB6 Es difícil para mí separarme de mis estudios	AB6 Me es difícil ‘desconectarme’ de mi trabajo.

5.6 *Procedimiento*

Para la aplicación del instrumento en el estudio piloto, se solicitó aprobación a las autoridades de la institución de educación superior y, en coordinación con el vicerrectorado académico de la Universidad, se procedió a establecer en función de los cronogramas de clases, las aulas y horas en las que el investigador asistiría a cada salón para administrar el instrumento. El cuestionario se administró en físico el 5 de marzo del 2015, en forma individual a base de papel y lápiz. El investigador responsable junto con un asistente de investigación ingresó aula por aula, pidió permiso al profesor y explicó a los estudiantes el objetivo del estudio. Los estudiantes firmaron el consentimiento informado y llenaron la encuesta. El tiempo medio de aplicación del instrumento osciló entre 10 y 15 minutos. Los datos fueron codificados y registrados en SPSS.

En el caso de los trabajadores, el estudio se aplicó los días 9, 11 y 12 de marzo de 2015. El investigador responsable junto con un asistente de investigación acudió a las facultades de Sistemas, Ciencias administrativas, Comunicación, Derecho, Turismo y a las dependencias administrativas para aplicar el instrumento a los trabajadores que se

encontraban en sus oficinas. Se les explicó el objetivo del estudio, luego de lo cual procedieron a firmar el consentimiento informado y llenar el cuestionario.

En el caso de la aplicación del instrumento al estudio final y para evitar la posible baja tasa de respuesta ante el procedimiento empleado –encuesta por link a cuestionario en línea desarrollado en *survey monkey*- se combinó con trabajo de campo de la siguiente forma: en el caso de los instrumentos a ser aplicados directamente a los estudiantes, se planificó con cada decano de facultad, las fechas y horarios de aplicación del mismo durante las clases y se aplicó el 11,12,13 y 14 de agosto del 2015. En el caso de instrumento a ser aplicado a los profesores y personal administrativo, se coordinó con la dirección de recursos humanos de la Institución, la organización de la misma y se aplicó los días 10 y 11 de diciembre de 2015 en los laboratorios de la institución.

En ambos casos, una vez que los cuestionarios fueron diligenciados, se procedió a su análisis en SPSS 22.0 y Lisrel Versión 8.8.

5.7 Técnicas de Análisis

Para analizar las propiedades psicométricas de las escalas de comportamientos de civilidad y *engagement* se optó por realizar un análisis factorial confirmatorio (AFC) ya que permite una depuración más profunda de las escalas, así como la evaluación de su dimensionalidad (Anderson y Gerbing, 1988). Se utilizó el método de Estimación Robusta (Satorra y Bentler, 2001) usando LISREL 8.8. Además, se consideró la significatividad de los coeficientes estandarizados (valor de la *t* superior a 1.96) y el porcentaje de varianza de la variable latente que explica cada ítem, que se aconseja sea superior a 0.5. De igual forma, se considerarán las indicaciones acerca de los índices de modificación y los residuos estandarizados en la fase de depuración de las escalas (Hair, Black, Babin y Anderson, 2014).

Los índices de modificación son calculados para cada relación no estimada y su valor corresponde aproximadamente a la reducción que se produciría en la chi-cuadrado si el

coeficiente fuera estimado. Por su parte, los residuos estandarizados representan las diferencias entre la matriz de covarianzas observada y la matriz estimada por el programa. En este sentido, los valores residuales mayores que ± 3.5 indican un error de predicción significativo para un par de indicadores (Jöreskog y Sörbom, 1996).

De la misma forma, se empleó un modelo de ecuaciones estructurales para valorar el ajuste de los datos a los modelos parciales y al modelo final (comportamientos de civilidad y engagement). Se utilizó Lisrel 8.8, empleando el método de estimación robusta, tomando como entrada la base de datos completa. La fiabilidad de las escalas fue calculada mediante el coeficiente alpha de Cronbach (α) y el índice de fiabilidad compuesta, que se constituyen una medida de consistencia interna (Hair et al., 2014). Además, se calcularon los índices de varianza extraída (Bagozzi y Yi, 1988; Fornell y Larcker, 1981).

Para el proceso y validación del desarrollo de las escalas de medida se diseñó un esquema general de esta metodología, enunciando los pasos y las técnicas que se recomiendan para este proceso:

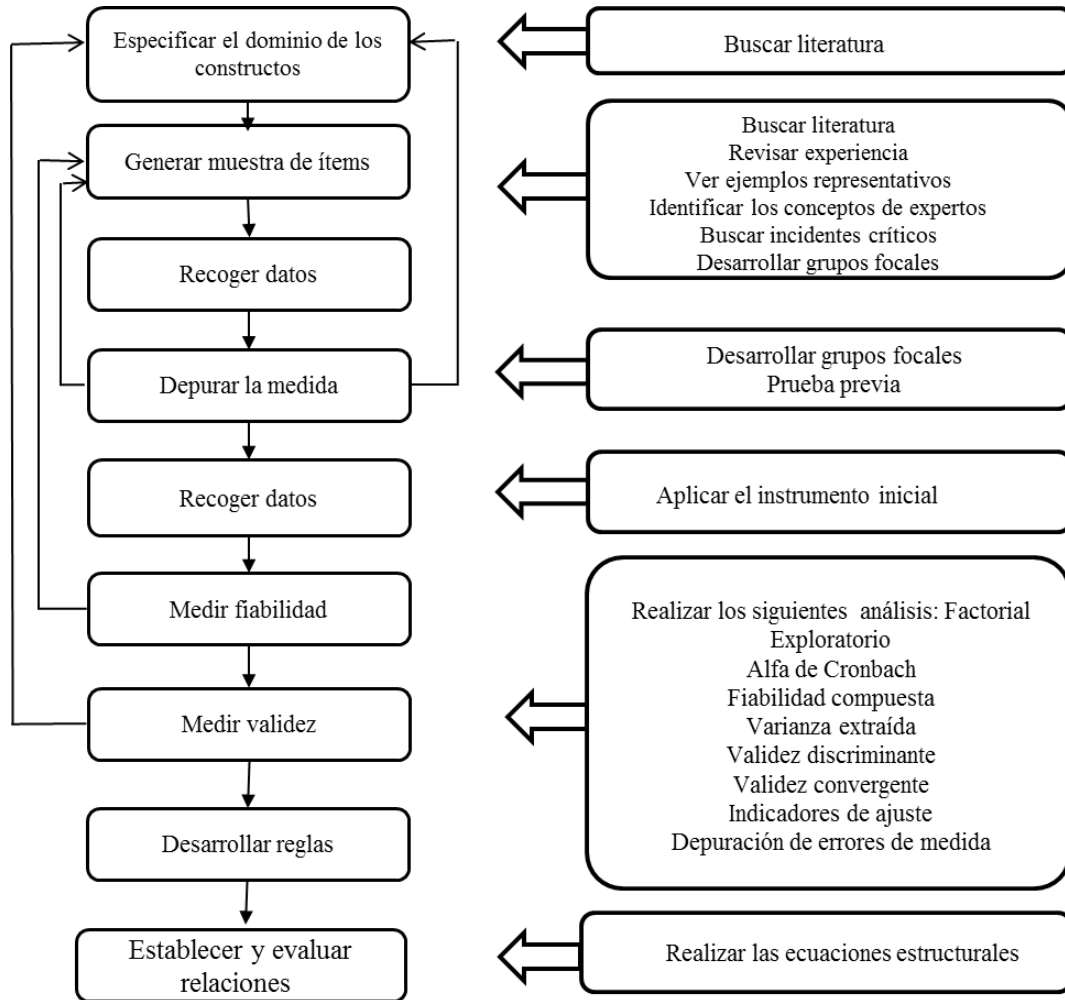


Figura 23 Esquema general de la metodología

Fuente: Adaptado a partir de (Churchill, 1979)

La calidad del ajuste se mide a través de tres grupos de medidas: las absolutas de ajuste, las de ajuste incremental o comparativo y las de ajuste de parsimonia, siguiendo la recomendación de Hair et al. (2014) de emplear más de un indicador de cada tipo. Para este trabajo se utilizan las siguientes medidas:

Para el ajuste absoluto, se usa el estadístico chi-cuadrado (X^2), los índices de bondad de ajuste (*Normed fit Index-NFI*) y el error de aproximación cuadrático medio (RMSEA).

Estadístico chi- cuadrado χ^2 : Un gran valor de chi-cuadrado significa que las matrices estimada y observada difieren de forma considerable.

Interpretación: Valores bajos de este estadístico que presenten niveles de significación mayor al valor 0,05 indican un alto grado de coincidencias entre las matrices, por lo cual se aceptaría la hipótesis nula de que las matrices son iguales, o dicho de otro modo: dichas matrices no son significativamente diferentes. Debe interpretarse con cautela como indicador de la bondad del ajuste siempre y cuando se empleen muestras grandes. Anderson y Gerbing (1988, p. 421) sostienen que "con muestras grandes, se obtienen valores significativos de la chi-cuadrado aunque tan sólo haya diferencias triviales entre el modelo teórico y los datos". Hair et al. (2014) también afirman que es muy sensible a las diferencias del tamaño muestral, especialmente en los casos en que éste excede de 200. A medida que el tamaño de muestra aumenta, esta medida tiene una gran tendencia a indicar diferencias significativas (entre la matriz observada y estimada) para modelos equivalentes. El uso de la chi-cuadrado es apropiado para tamaños de muestra entre 100 y 200, haciéndose menos significativo, menos fiable, cuando los tamaños de muestra caigan fuera de este rango.

Si bien es necesario que el estadístico chi-cuadrado alcance los niveles de significación establecidos, la disminución de su valor es un síntoma de mejora del modelo. Un inconveniente de este estadístico es su sensibilidad ante determinadas contingencias como el tamaño muestral o el número de categorías de los indicadores.

Chi-cuadrado normada ($\chi^2/g.l.$): Se trata de una propuesta de Jöreskog (1969) para ajustar el estadístico chi cuadrado mediante los grados de libertad, de tal forma que pueda utilizarse como criterio para identificar modelos sobre ajustados. No obstante, dado que el principal componente de este parámetro es precisamente el estadístico chi-cuadrado, se recomienda su interpretación de forma conjunta con otras medidas debido a su sensibilidad respecto al tamaño muestral. Un valor entre 1 y 2 propone un ajuste adecuado.

Error de Aproximación Cuadrático Medio (RMSEA) Este parámetro supone un buen complemento a la sensibilidad que demuestra la chi-cuadrado frente al tamaño muestral. El valor RMSEA representa la bondad del ajuste que se puede esperar si el modelo fuera

estimado con la población, no sólo con la muestra. Sus valores óptimos oscilan entre 0,05 y 0,08.

Índice Ajustado Normado (NFI) Esta medida de ajuste incremental es quizá la más comúnmente utilizada y simplemente establece una comparación del estadístico chi-cuadrado del modelo propuesto y del modelo nulo y fue propuesto por Bentler y Bonett (1980) los valores de NFI deben oscilar entre 0 y 1, los valores más altos indican un mejor ajuste.

Para el ajuste incremental, es decir, la capacidad predictiva del modelo respecto a un modelo base, se calculan el índice de ajuste comparativo (CFI) y el índice de Tucker-Lewis o índice de ajuste no normado (NNFI).

Índice de ajuste comparado (CFI): es una versión ajustada del índice de no centralidad relativa, desarrollado por McDonald y Marsh (1990), evita la subestimación del ajuste observado a menudo en pequeñas muestras (Bentler, 1990). En comparación con el NNFI, el CFI es uno de los índices de ajuste menos afectados por tamaño de la muestra (Bollen, 1990; Hu y Bentler, 1999). El CFI va de cero a uno. A valores más altos se da un mejor ajuste. Una regla de oro para este índice es que 0.97 es indicativo de buen ajuste con respecto al modelo de independencia, mientras que los valores superiores a 0,95 se pueden interpretar como un ajuste aceptable.

Índice de Bondad del Ajuste GFI: Mide la cantidad relativa de las varianzas y covarianzas explicadas por todas las variables del modelo (Jöreskog y Sörbom, 1996; Tanaka y Huba, 1984). El rango en el que puede oscilar su valor es 0 (mal ajuste) y 1 (ajuste perfecto). La regla usual es que 0.95 es indicativo de buen ajuste con respecto al modelo base, mientras que los valores superiores a .90 suelen interpretarse como una indicación de un ajuste aceptable.

Índice Ajustado No Normado (NNFI): Presenta algunos inconvenientes entre los que se destaca especialmente la sensibilidad al tamaño muestral ya que está formulado en términos

del estadístico chi-cuadrado. Con el fin de hacerse cargo de este problema, Bentler y Bonett (1980) parten del trabajo de Tucker y Lewis (1973) y desarrollan el Índice de Ajuste No normado, mediante el establecimiento de ciertas correcciones consideradas como oportunas mediante el estudio de simulaciones. En general está entre cero y uno, pero a veces puede salir de este rango. Los valores más altos indican un mejor ajuste NNFI. La regla para este índice es que 0.97 es indicativo de buen ajuste con respecto al modelo de independencia, mientras que los valores superiores a 0,95 se pueden interpretar como un ajuste aceptable.

El ajuste adecuado del modelo se logra en general cuando el test de la chi-cuadrado resulta ser no significativo, recomendándose que el indicador RMSEA sea inferior a 0.06, los valores CFI y NNFI no sean inferiores a 0.90 y la chi-cuadrado normada no sea inferior a 1 ni supere el valor de 2 o incluso el valor de 5 como umbral más liberal (Hair et al., 2014). Aunque el CFI, el NNFI o la chi-cuadrado dependen del tamaño muestral y el método de estimación empleado (Bentler y Bonett, 1980). Estos autores también señalan que todos estos índices son subjetivos, por lo cual se toman, el CFI, el NNFI y el RMSEA, por cuanto son los de mayor aceptación para la validación del ajuste de un modelo estructural (Kaplan, 2000).

De la misma forma se empleó un modelo de ecuaciones estructurales para valorar el ajuste de los datos a los modelos parciales y al modelo final.

5.8 Consideraciones éticas

Para la realización del estudio piloto se solicitó por correo electrónico la autorización al Rector y Vice-Rector Académico de la Institución de Educación Superior y para el estudio final, se presentó la solicitud de autorización al Comité de Bioética de la Institución de Educación Superior. Las autorizaciones del estudio piloto y el estudio final se presentan en los anexos 12.7 y 12.8, respectivamente.

6 ESTUDIO PILOTO

El estudio piloto se realizó durante el mes de marzo del 2015 en una Institución de Educación Superior autofinanciada en Ecuador, de similares características a la Institución objeto de estudio de la investigación final. Para contextualizar el estudio, a continuación se presentan las características más relevantes de la institución:

6.1 *Institución participante del estudio piloto*

Breve reseña histórica

Institución de Educación Superior, sin fines de lucro y de interés social, creada mediante Ley No. 2006 - 65 publicada en el Registro Oficial No. 419 el 18 de diciembre del año 2006.

Misión

Brindar una enseñanza de calidad que impulse la generación de conocimiento permitiendo la formación de personas comprometidas a ser promotoras y agentes transformadores de su entorno, preparadas para la investigación práctica en su campo laboral, y alineadas al Plan Nacional del Buen Vivir.

Visión

Para el 2019, la Institución de Educación Superior será referente de las Universidades Particulares del Ecuador por la excelencia de su cuerpo docente, estudiantes y graduados, contribuyendo al desarrollo productivo-social y a la investigación científica del país.

Valores

- Lealtad a las metas y a la misión de la institución;
- Honestidad, honradez e imparcialidad en los actos y las decisiones que puedan afectar a la institución.

- Transparencia y justicia en todos los actos de los que conforman la comunidad universitaria.
- Respeto por la dignidad, el valor y la igualdad de los demás.
- Responsables en todos los actos académicos y sociales.
- Solidarios con quienes lo necesita.
- Tolerancia de las distintas culturas y puntos de vista.

6.2 ***Población y muestra***

En el estudio piloto participaron voluntariamente 102 estudiantes y 68 trabajadores de una Institución de Educación Superior en Ecuador.

6.1 ***Descripción de la muestra***

6.1.1 **Estudiantes**

La caracterización de la muestra de estudiantes se realizó teniendo en cuenta variables como el género de los participantes, la edad, el semestre que cursan y la facultad a la que pertenecen. En el siguiente bloque se presenta la composición demográfica de los estudiantes que participaron en el estudio, en función de las variables antes mencionadas:

6.1.1.1 **Género**

La mayor proporción de los participantes del estudio son mujeres, con una representación del 57%, en relación al 43% de hombres.

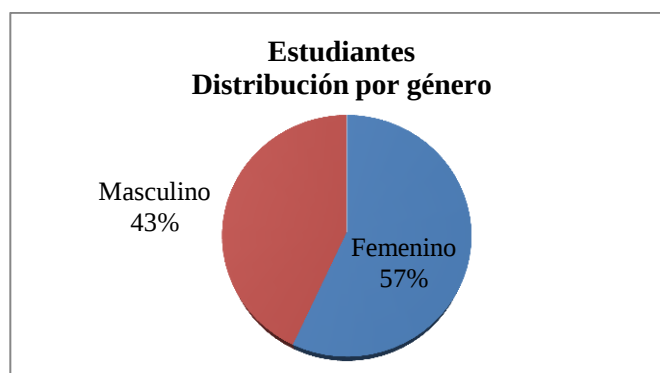


Figura 24 Distribución por género

6.1.1.2 Edad

De acuerdo a los rangos de edad, se puede observar en el siguiente gráfico que de los estudiantes que participaron en el estudio, el 49% tiene entre 18 y 22 años, seguidos del 32% que corresponden a los alumnos que tienen entre 23 y 26 años.

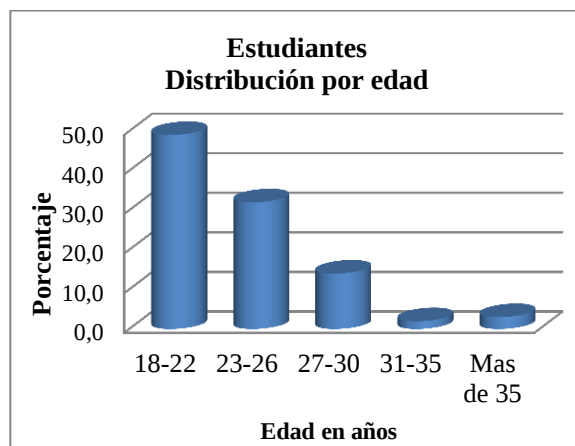


Figura 25 Distribución por edad

6.1.1.3 Semestre que cursa

De los estudiantes encuestados, el 15% cursan el cuarto semestre, seguidos del 13% que están en el segundo semestre. Porcentajes menores de participación son la de los estudiantes de quinto, séptimo y octavo semestre.

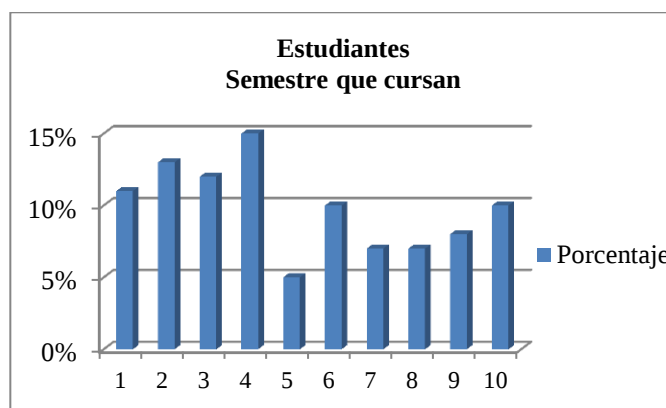


Figura 26 Distribución por semestre

6.1.1.4 Facultad a la que pertenece

En lo que respecta a la facultad que pertenecen, de los estudiantes que participaron en el estudio, el 48% corresponden a la facultad de economía, seguidos del 22% que estudian en la facultad de derecho.

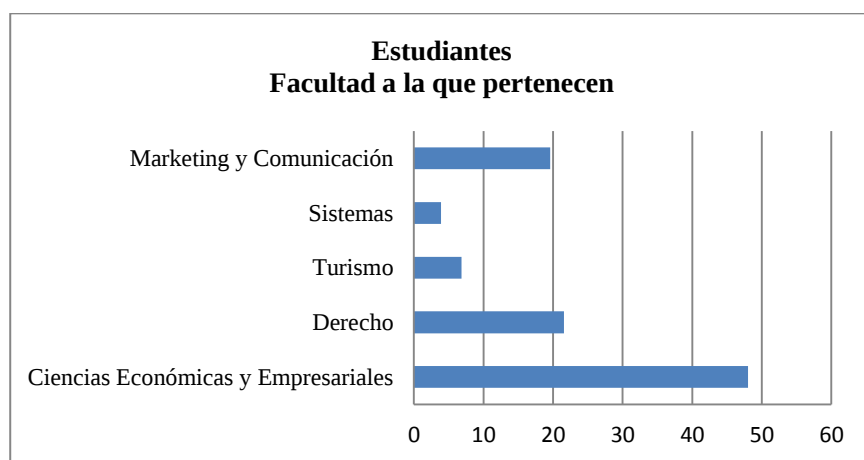


Figura 27 Distribución por facultad

6.1.2 Trabajadores

En el caso de los trabajadores, a continuación se presenta la composición demográfica de la muestra:

6.1.2.1 Género

El 60% de los trabajadores que participaron en el estudio corresponden al género femenino, mientras que el 40% al masculino.

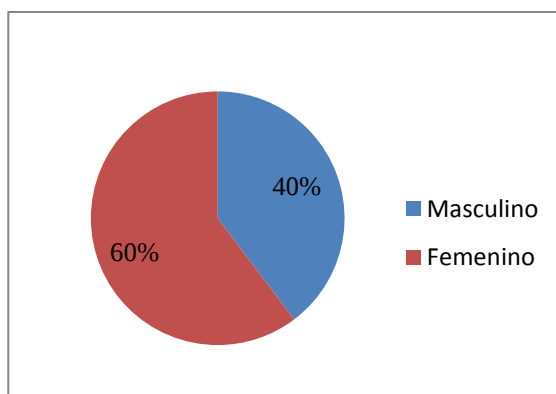


Figura 28 Distribución de empleados por género

6.1.2.2 Edad

En relación a los rangos de edad se puede observar en la siguiente figura que el 43% de los trabajadores tienen entre 31 y 41 años de edad. Los empleados con edades entre 41 y 51 años representan el 22% de la muestra.

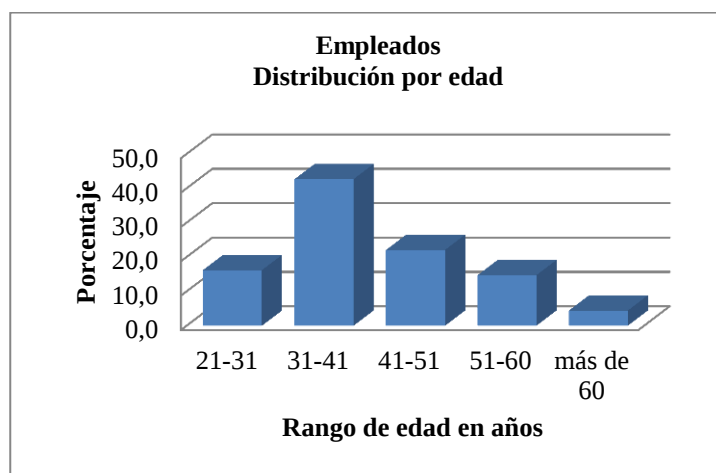


Figura 29 Distribución por edad

6.1.2.3 Nivel de estudios

Se puede observar en el gráfico a continuación que el 66.2% de los trabajadores poseen un título de cuarto nivel, mientras que el 22% tiene título universitario.

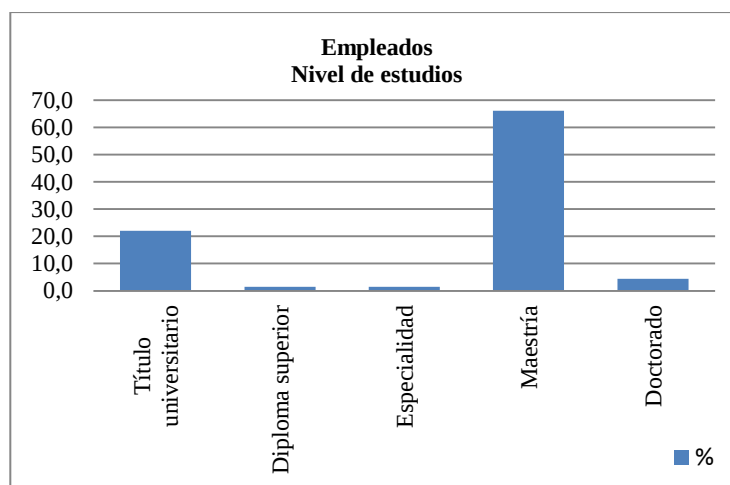


Figura 30 Distribución por nivel de estudios

6.2 *Instrumentos de medida*

Tal como se mencionó en el apartado 5.5, se desarrollaron dos instrumentos de medición (Anexo 11.3 y 11.4). El primer instrumento fue aplicado a los estudiantes y contenía tres bloques: El primer bloque recogía información general sobre los estudiantes (género, edad, año que cursa, y facultad a la que pertenece); el segundo, evaluaba la percepción que tienen los estudiantes con respecto a los comportamientos de civilidad de los profesores (10 ítems), y del personal administrativo de la Institución (6 ítems) y el último bloque contenía la variable *engagement* (17 ítems).

El segundo instrumento de medición fue aplicado a los empleados (profesores y personal administrativo). Contení tres partes: la primera, recogía información general sobre los profesores (edad, género, máximo nivel de formación, facultad (profesores) o departamento (personal directivo-administrativo) al que pertenecen; la segunda parte, evaluaba la percepción que tienen los profesores con respecto a los comportamientos de civilidad a nivel de la organización (12 ítems), el equipo de trabajo (9 ítems) y el jefe (9 ítems); y, la tercera parte contenía la medida de *engagement* (17 ítems).

Para esta medición y siguiendo las recomendaciones metodológicas de Churchill (1979) se midieron los conceptos que constituyen el modelo mediante escala multi-item de clasificación por categorías de 7 puntos (0- totalmente en desacuerdo; 6 totalmente de acuerdo) en concordancia con estudios psicométricos previos ampliamente aceptados por los investigadores para evaluar percepciones en conceptos como los del presente estudio.

6.3 *Propiedades psicométricas de las escalas*

Se procedió a estudiar la calidad psicométrica de las escalas de comportamientos de civilidad y *engagement* utilizadas en el estudio piloto. Para ello, el análisis comienza con el estudio de la consistencia interna de las escalas de comportamientos de civilidad y de *engagement*.

6.3.1 Escala de comportamientos de civilidad percibidas por estudiantes

6.3.1.1 Medias y desviación estándares

La tabla 21, describe las dos subescalas de comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo, percibidos por los estudiantes. De acuerdo con estos resultados, la subescala que presenta una mejor evaluación es la de personal administrativo la cual tiene una media de 5.37 sobre 6 puntos y una desviación estándar de 0.85, la cual indica la dispersión de los datos con respecto a la media.

Tabla 21 Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo

Sub-escalas	Media (sobre 6)	Desviación estándar
EPA-Personal Administrativo	5,37	0,85
EPR-Profesores	5,10	1,21

Fuente: Elaboración propia

6.3.1.2 Correlacion ítem total y alfa

Para iniciar el estudio psicométrico, Morales (2013) plantea que la eliminación de ítems se ha de hacer distinguiendo entre la significación estadística y la relevancia práctica de la carga de correlación ítem total. Un valor 0.30 es un mínimo que explica alrededor de un 10% de la varianza, 0.40 es más relevante y valores en torno a 0.50 son ya de clara relevancia práctica y definen bien el factor. Desde el enfoque de la significación, la literatura plantea que la significación está ligada al tamaño de la muestra. En general, a mayor número de sujetos los coeficientes pueden ser menores, aunque deben por lo menos estar entre 0.30 y 0.35 (Hair et al., 2014).

Por otro lado, Hair et al. (2014) plantean la necesidad de examinar la extracción de la comunalidad, pues dado que ésta representa la porción de la varianza con la que contribuye cada variable a la solución final, se esperaría que al menos sea explicada la mitad de la varianza del factor, por lo cual todas las variables con comunalidades inferiores a 0.50 carecen de explicación suficiente del factor (Hair et al., 2014). Con este fundamento se han

calculado las correlaciones ítem-total y las extracciones de comunalidad para cada una de las escalas (Ver tabla 22).

Por lo antes expuesto y siguiendo a Hair et al. (2014), se han de eliminar aquellos ítems cuyo valor en la correlación ítem total sea menor que 0.35 o que la extracción de comunalidad del factor sea inferior a 0.50. En este caso, tal como se ilustra en la tabla 22 ningún ítem muestra que debiera ser eliminado en esta primera etapa ya sus indicadores no están por debajo a los valores sugeridos por Hair et al. (2014).

Tabla 22 Correlación ítem-total y extracción para las sub-escalas de comportamientos de civilidad de trabajadores

Sub-escala	Ítems	Correlación ítem-total corregida	Extracción Comunalidad	Alfa de Cronbach
Profesores	EPR1	,481	,714	0,86
	EPR2	,646	,672	
	EPR3	,496	,708	
	EPR4	,514	,634	
	EPR5	,696	,753	
	EPR6	,716	,664	
	EPR7	,551	,598	
	EPR8	,620	,560	
	EPR9	,561	,694	
	EPR0	,449	,814	
Personal administrativo	EPA1	,756	,705	0,89
	EPA2	,803	,755	
	EPA3	,802	,759	
	EPA4	,650	,575	
	EPA5	,622	,540	
	EPA6	,642	,563	

N= 102 estudiantes

Fuente: Elaboración propia

6.3.1.3 Pesos factoriales y modelo de ajuste

Al realizar el análisis factorial confirmatorio AFC, se observa en la tabla 23 que hay algunos índices que señalan que el modelo podría mejorarse. Antes de la depuración, se procedió a analizar conceptualmente la eliminación de los ítems, así como los valores de los residuos estandarizados y, en los casos en los que se evaluó como procedente, éstos fueron eliminados a través de un proceso iterativo.

Tabla 23 Pesos factoriales Escala de comportamientos de civilidad de los profesores y personal administrativo

Sub-escala	Items	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
		λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
PROFESORES	EPR1	0,527	3,999	0,278	0,506	3,812	0,256
	EPR2	0,672	5,886	0,451	0,671	6,028	0,450
	EPR3	0,585	4,235	0,343	0,618	4,480	0,382
	EPR4	0,595	6,644	0,354	0,611	6,714	0,373
	EPR5	0,797	6,551	0,635	0,826	7,055	0,682
	EPR6	0,783	8,678	0,613	0,773	8,291	0,598
	EPR7	0,587	4,559	0,344	0,585	4,638	0,343
	EPR8	0,650	7,618	0,423	0,638	7,414	0,407
	EPR9	0,570	0,144	0,325			
	EPR0	0,477	5,090	0,228	0,435	4,740	0,189
PERSONAL ADMINISTRATIVO	EPA1	0,793	9,315	0,686	0,829	8,390	0,687
	EPA2	0,885	11,023	0,825	0,908	8,827	0,825
	EPA3	0,864	10,624	0,792	0,889	7,691	0,791
	EPA4	0,624	6,727	0,382	0,619	4,188	0,383
	EPA5	0,584	6,201	0,35	0,590	3,783	0,348
	EPA6	0,721	8,126	0,418	0,646	4,067	0,418
Bondad de ajuste		χ^2 S-B (103)= 145,79 p=0,00			χ^2 S-B(89) = 123,45 p=0,00		
		NFI=0,92 NNFI=0,97			NFI=0,92 NNFI=0,97		
		CFI=0,97 IFI=0,97 GFI=0,77			CFI=0,98 IFI= 0,98 GIF=0,80		
		RMSEA=0,06 SRMR=0,09			RMSEA=0,06 SRMR=0,08		
		χ^2 /g.l.=1,42			χ^2 /g.l. = 1,38		

Fuente: Elaboración propia

Tal como se puede observar los índices de bondad de ajuste muestran una leve mejoría en la escala final, la misma que quedó compuesta por un total de 15 ítems, nueve (9) para la sub-escala de profesores y seis (6) para la sub-escala de personal administrativo.

6.3.2 Escala de comportamientos de civilidad de empleados

6.3.2.1 Medias y desviaciones

La tabla 24, describe las tres subescalas de comportamientos de civilidad de trabajadores, percibidos por ellos desde los niveles de la organización, del equipo de trabajo y del jefe. De acuerdo con estos resultados, la subescala que presenta una mejor

evaluación es la del jefe, la cual tiene una media de 5.11 sobre 6 puntos. La dispersión de los datos con respecto a la media es de 1.46.

Tabla 24 Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de los trabajadores

Sub-escalas	Media (sobre 7)	Desviación estándar
Organización	4.61	1,38
Equipo de trabajo	4.89	1,35
Jefatura	5.11	1,46

Fuente: Elaboración propia

6.3.2.2 Correlación ítem total y alfa

En la tabla 25, se presenta el análisis de la correlación ítem total y la extracción de comunalidad del instrumento aplicado a los trabajadores.

Tabla 25 Correlación ítem-total y extracción para las sub-escalas de Comportamientos de civilidad de trabajadores desde la percepción de los empleados

Sub-escala	Ítems	Correlación ítem-total corregida	Extracción Comunalidad	Alfa de Cronbach
ORGANIZACIÓN	ORG1	,557	,716	0,91
	ORG2	,472	,618	
	ORG3	,626	,723	
	ORG4	,742	,912	
	ORG5	,738	,900	
	ORG6	,659	,811	
	ORG7	,730	,817	
	ORG8	,781	,766	
	ORG9	,725	,813	
	ORG10	,558	,877	
	ORG11	,756	,782	
EQUIPO DE TRABAJO	EQT1	,874	,828	0,95
	EQT2	,781	,707	
	EQT3	,775	,688	
	EQT4	,816	,725	
	EQT5	,877	,819	
	EQT6	,875	,814	
	EQT7	,805	,712	
	EQT8	,810	,736	
JEFE	JEF1	,929	,901	0,97
	JEF2	,938	,916	
	JEF3	,940	,920	
	JEF4	,931	,900	
	JEF5	,890	,834	
	JEF6	,819	,728	
	JEF7	,885	,814	
	JEF8	,708	,583	
	JEF9	,791	,701	

N = 68 Trabajadores

Fuente: Elaboración propia

En este caso, y después de un proceso iterativo, los ítems ORG12 (“El trato con el personal de la organización es amable”) y EQT9 (“Me siento cómodo haciendo mis labores”) reflejan resultados que están por debajo del criterio en alguno de comunalidad, por lo cual fueron eliminados según lo recomendado por Hair et al. (2014).

6.3.2.3 Pesos factoriales y modelo de ajuste

De la misma forma, en el caso de la escala de comportamientos de civildad de empleados percibido por los trabajadores, se observa en la tabla 26 que el modelo podría mejorarse. Antes de la depuración, se procedió a analizar conceptualmente la eliminación de los ítems, así como los valores de los residuos estandarizados y, en los casos que se evaluó como procedente, estos fueron eliminados. En la columna de la escala final se puede apreciar que los ítems ORG8, ORG9, ORG11, EQT2, EQT5, EQT7, JEF8 y JEF9, presentaron valores residuales mayores que ± 3.5 por lo que fueron eliminados de acuerdo a lo planteado por Jöreskog (1969).

Tabla 26 Escala de comportamientos de civildad de los trabajadores

Sub-escala	Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
		λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
ORGANIZACIÓN	ORG1	0,546	4,049	0,298	0,504	3,629	0,254
	ORG2	0,598	3,317	0,358	0,602	3,347	0,362
	ORG3	0,759	5,249	0,576	0,770	5,356	0,593
	ORG4	0,918	5,792	0,843	0,948	6,107	0,898
	ORG5	0,904	5,791	0,817	0,928	6,057	0,861
	ORG6	0,829	6,470	0,688	0,841	6,694	0,708
	ORG7	0,635	6,472	0,404	0,554	5,049	0,307
	ORG8	0,672	6,358	0,451			
	ORG9	0,585	4,705	0,342			
	ORG10	0,440	3,474	0,194	0,355	2,750	6,373
	ORG11	0,617	8,216	0,380			
EQUIPO DE TRABAJO	EQT1	0,907	9,260	0,822	0,901	9,224	0,811
	EQT2	0,801	5,487	0,642			
	EQT3	0,788	7,546	0,621	0,755	7,328	0,57
	EQT4	0,840	9,752	0,705	0,823	9,344	0,677
	EQT5	0,875	9,673	0,766			
	EQT6	0,916	8,966	0,839	0,948	9,534	0,899
	EQT7	0,844	8,566	0,712			
	EQT8	0,828	10,329	0,685	0,789	9,063	0,623
E F E	JEF1	0,940	7,639	0,883	0,933	7,568	0,871

Sub-escala	Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
		λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
	JEF2	0,972	7,834	0,945	0,975	7,827	0,950
	JEF3	0,972	8,191	0,944	0,971	8,223	0,943
	JEF4	0,957	9,828	0,917	0,957	9,863	0,916
	JEF5	0,905	8,032	0,819	0,909	8,033	0,827
	JEF6	0,815	8,329	0,665	0,816	8,417	0,666
	JEF7	0,867	8,827	0,752	0,869	8,838	0,754
	JEF8	0,724	3,598	0,524			
	JEF9	0,785	5,551	0,616			
Bondad de ajuste		X^2 S-B(347) = 620,36 p=0,00			X^2 S-B(167) = 224,06 p=0,00		
		NFI=0,91 NNFI= 0,96 IFI= 0,96 CFI= 0,96			NFI=0,94 NNFI= 0,98 IFI= 0,99 CFI=0,99		
		GFI=0,46 RMSEA=0,10			GFI=0,61 RMSEA=0,07		
		$X^2/g.l.$ =1,78			$X^2/g.l.$ =1,34		

Fuente: Elaboración propia

Tal como se puede observar en la tabla 26 los indicadores de bondad de ajuste se encuentran dentro de los parámetros establecidos por Hair et al. (2014). A continuación se presenta el estudio de las propiedades psicométricas del *engagement*.

6.3.3 Escala de *engagement* de estudiantes

6.3.3.1 Media y desviación estándar

En tabla 27 se puede apreciar que el promedio de los datos de la escala de *engagement* fue de 4.72 sobre 6 puntos, mientras que la desviación típica del instrumento aplicado a los estudiantes fue 1.29.

Tabla 27 Media y desviación estándar

Sub-escalas	Media (sobre 6)	Desviación estándar
<i>Engagement</i>	4,72	1,29

Fuente: Elaboración propia

6.3.3.2 Correlación ítem total y alfa

En el caso de los instrumentos aplicados a los estudiantes y tal como se puede observar en la tabla 28, ningún ítem presentó valores inferiores en comunalidad ni en la correlación ítem-total de acuerdo a lo planteado por Hair et al. (2014).

Tabla 28 Correlación ítem total y comunalidad

Ítems	Correlación ítem-total corregida	Extracción Comunalidad	Alfa de Cronbach
VI1	,734	,652	0,936
DE1	,667	,675	
AB1	,623	,687	
VI2	,758	,721	
DE2	,651	,785	
AB2	,636	,596	
DE3	,766	,689	
VI3	,687	,723	
AB3	,675	,550	
DE4	,584	,723	
AB4	,648	,567	
VI4	,726	,621	
DE5	,551	,510	
AB5	,778	,754	
VI5	,642	,685	
AB6	,578	,593	
VI6	,664	,667	

N= 102 estudiantes

Fuente: Elaboración propia

6.3.3.3 Pesos factoriales y modelo de ajuste

Al realizar el Análisis Factorial Confirmatorio, se observa en la tabla 29 que algunos índices de la escala inicial podrían mejorarse. Antes de la depuración, se procedió a analizar conceptualmente la eliminación de los ítems, así como los valores de los residuos estandarizados. Los ítems AB2 y AB4 presentaron valores residuales mayores que ± 3.5 , lo cual indica un error de predicción significativo por lo que luego de un proceso interactivo, fueron eliminados (Jöreskog, 1969).

Tabla 29 Escala de inicial y final

Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
	λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
VI1	0,753	7,486	0,567	0,775	7,723	0,601
DE1	0,704	3,636	0,496	0,692	3,58	0,479
AB1	0,652	5,180	0,426	0,664	5,13	0,441
VI2	0,793	8,395	0,629	0,804	8,581	0,646
DE2	0,700	3,421	0,490	0,699	3,435	0,489

Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
	λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
AB2	0,642	6,233	0,413			
DE3	0,808	6,872	0,653	0,811	6,915	0,657
VI3	0,692	10,243	0,480	0,703	10,172	0,495
AB3	0,691	7,235	0,477	0,706	7,735	0,499
DE4	0,631	4,198	0,398	0,618	4,055	0,382
AB4	0,683	9,300	0,466			
VI4	0,737	7,547	0,544	0,709	7,303	0,503
DE5	0,58	5,395	0,366	0,565	5,148	0,319
AB5	0,806	6,252	0,650	0,78	5,891	0,609
VI5	0,667	5,399	0,445	0,628	4,842	0,395
AB6	0,583	6,238	0,340	0,56	5,807	0,313
VI6	0,654	8,509	0,428	0,641	8,264	0,411
Bondad de ajuste	X^2 S-B(119) = 228,05 p=0,00			X^2 S-B(87) = 115,78 p=0,02		
	NFI=0,93 NNFI=0,96			NFI=0,96 NNFI=0,99		
	CFI=0,97 IFI= 0,97 GFI=0,72			CFI=0,99 IFI= 0,99 GFI=0,83		
	RMSEA=0,09 SRMR=0,07			RMSEA=0,06-SRMR 0,06		
	$X^2/g.l.$ =1,92			$X^2/g.l.$ =1,33		

Fuente: Elaboración propia

Tal como se puede observar en la escala final de la tabla 29, los indicadores de ajuste global, incremental y de parsimonia cumplen con los valores prouuestos por Hair et al. (2014).

6.3.4 Escala de engagement de trabajadores

6.3.4.1 Media y desviación estándar

En la tabla 30 se puede observar que la media de la escala engagement es de 5.24 sobre 7 puntos. En el caso de la desviación estándar, se concluye que la dispersión de los datos con respecto a la media es de 1,02.

Tabla 30 Media y desviación estándar

Sub-escalas	Media (sobre 7)	Desviación estándar
Engagement	5,24	1,02

Fuente: Elaboración propia

6.3.4.2 Correlación ítem total y alfa

Tabla 31 Correlaciones ítem total y comunalidad

Ítems	Correlación total de elementos corregida	Comunalidad	Alfa de Cronbach
VI1	,689	,786	,920
DE1	,655	,739	
AB1	,699	,783	
VI2	,560	,742	
DE2	,791	,852	
AB2	,566	,758	
DE3	,755	,817	
VI3	,579	,758	
AB3	,756	,797	
DE4	,690	,758	
AB4	,663	,647	
VI4	,659	,660	
DE5	,679	,804	
AB5	,604	,731	
VI5	,737	,688	
AB6	,392	,761	
VI6	,429	,667	

N = 68 trabajadores

Fuente: Elaboración propia

6.3.4.3 Pesos factoriales y modelo de ajuste

Al realizar el análisis factorial confirmatorio AFC, se observa en la tabla 32 que hay algunos índices que señalan que el modelo podría mejorarse. Antes de la depuración, se procedió a analizar conceptualmente la eliminación de los ítems, así como los valores de los residuos estandarizados y, en los casos en los que se evaluó como procedente, éstos fueron eliminados a través de un proceso iterativo (Hair et al., 2014).

Tabla 32 Escala inicial y final

Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
	λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
VI1	0,797	7,920	0,635	0,801	8,024	0,641
DE1	0,735	4,878	0,541	0,736	4,845	0,541
AB1	0,713	4,125	0,508	0,707	4,04	0,5
VI2	0,598	7,498	0,358	0,597	7,273	0,356

Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
	λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
DE2	0,893	6,469	0,798	0,898	6,544	0,807
AB2	0,53	3,924	0,281	0,514	3,749	0,264
DE3	0,869	5,222	0,756	0,88	5,319	0,774
VI3	0,733	5,954	0,538	0,75	6,329	0,562
AB3	0,703	6,673	0,494	0,684	6,503	0,468
DE4	0,817	4,318	0,667	0,831	4,44	0,691
AB4	0,591	4,657	0,35	0,57	4,539	0,325
VI4	0,61	6,170	0,372	0,589	6,121	0,347
DE5	0,694	4,340	0,482	0,686	4,216	0,47
AB5	0,515	6,563	0,265			
VI5	0,774	4,012	0,599	0,766	3,912	0,587
AB6	0,284	3,493	0,081			
VI6	0,342	3,700	0,117			
Bondad de ajuste	X^2 S-B(119) = 248,09 p=0,00			X^2 S-B (77) = 145,788 p=0,00		
	NFI=0,88; NNFI= 0,93; CFI=0,93 IFI= 0,93			NFI=0,92; NNFI= 0,95; CFI=0,96; IFI= 0,96		
	GFI=0,58 RMSEA=0,12			GFI=0,65 RMSEA=0,11		
	$X^2/g.l.$ =2,08			$X^2/g.l.$ =1,89		

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 32 se puede observar que los ítems AB5, AB6 y VI6 presentaron valores residuales mayores que ± 3.5 por lo que fueron eliminados de acuerdo a lo planteado por Jöreskog (1969).

En función de los resultados obtenidos en el estudio piloto y con el objetivo de ajustar la redacción de los ítems del instrumento de comportamiento de civilidad para el estudio final, se desarrolló un *focus group* con trabajadores y estudiantes que pertenecían a la institución objeto de estudio. Adicionalmente se preguntó de manera abierta sus recomendaciones sobre los ítems, las escalas, o variables faltantes o recomendadas. La prueba piloto sirvió para controlar los criterios de respuesta y reducir los efectos espurios (aquiescencia y deseabilidad social) y mejorar la claridad de los instrumentos, en especial en los factores asociados al lenguaje y la longitud de los ítems, adaptándola al contexto de aplicación. Los resultados del focus group permitieron reformular y desarrollar nuevos ítems. En los anexos 11.5 y 11.6 se presentan los instrumentos finales a ser aplicados a estudiantes y trabajadores.

7 ESTUDIO FINAL

En este epígrafe se procede a realizar los análisis pertinentes para comprobar las propiedades psicométricas de los comportamientos de civilidad percibidos por estudiantes y empleados y el *engagement* de estudiantes y empleados, propuestos en el capítulo anterior, para luego contrastar las hipótesis planteadas.

En concordancia con el estudio piloto, los comportamientos de civilidad se expresan en el nivel organizacional, del equipo de trabajo y del jefe, para el caso de los trabajadores; mientras que, los comportamientos cívicos percibidos por los estudiantes se componen de las sub-escalas de profesores y personal administrativo.

7.1 Institución participante

La Institución de Educación Superior que participó en el estudio se encuentra ubicada en la ciudad de Samborondón, provincia del Guayas, Ecuador. A continuación, se presentan las características más relevantes de la institución:

Breve reseña histórica

El 1 de abril de 1993 el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas aprobó la constitución de la Institución de Educación Superior mediante la expedición del Decreto Ley por parte del Congreso Nacional.

Misión

La Institución de Educación Superior se visualiza como un centro de docencia, investigación y orientación que aporta alternativas para el desarrollo del país.

Visión

Servir a la sociedad mediante la generación de entornos de aprendizaje para la formación integral de personas a través de la docencia, investigación y vinculación.

La Institución de Educación Superior ofrece carreras en las siguientes facultades: Arquitectura e Ingeniería Civil, Artes Liberales y Educación, Derecho Política y Desarrollo, Comunicación, Ciencias Médicas, Sistemas, Telecomunicación y Electrónica, Turismo y Hotelería y la Escuela de Estudios Internacionales. A la fecha del estudio la institución tenía registrados 2597 estudiantes, 154 profesores y 186 trabajadores.

7.2 Población y muestra

La población estuvo constituida por estudiantes y empleados (profesores y personal administrativo). En vista de que la población de profesores y personal administrativo es pequeña, se realizó un censo y se aplicó el estudio a toda la población (340). En el caso de los estudiantes, la muestra se determinó a través de un muestreo probabilístico estratificado en donde la población se dividió en segmentos, de los cuales se selecciona una muestra para cada segmento, asegurando la representatividad (Hernández et al., 2014).

En la tabla 33, se presenta la población para cada uno de los grupos de interés estudiada, así como la muestra a encuestar por grupo y por unidad académica o área.

Tabla 33 Población de empleados por área y facultad

Departamento/Facultad	Profesores	Directivos	Administrativos
Acreditación		1	2
Administración		9	17
Admisiones		1	1
Arquitectura e ingeniería civil	8	1	2
Artes Liberales	27	5	1
Biblioteca			8
Bienestar estudiantil		1	2
Centro de investigación		1	7
Centro de Tecnología			3
Complejo Deportivo		3	2
Comunicación	13	2	2
Consultorías			23
Contabilidad		3	9
Contraloría		1	1
Derecho	10	2	1
Economía	18	2	1
Educación a distancia		1	5
Educación continúa		7	13
Estudio Jurídico		1	2
Estudios internacionales	17	6	1

Departamento/Facultad	Profesores	Directivos	Administrativos
Marketing		2	3
Medicina	36	3	3
Postgrado	13	4	11
Secretaría General		1	2
Sistemas	9	2	1
Turismo y hotelería	3	4	
Total	154	63	123

Fuente: Departamento de Recursos Humanos y Centro de información

Para el caso de los estudiantes, el tamaño de la muestra se calculó en función de la siguiente fórmula:

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

Dónde:

n = Tamaño de la muestra = número mínimo de estudiantes a seleccionar.

N = Total de estudiantes matriculados en el período ordinario I del año 2015.

σ = Desviación estándar de la población que, generalmente cuando no se tiene su valor, suele utilizarse un valor constante de 0,5.

Z = Valor de confianza deseado.

e = Límite aceptable de error muestral que, generalmente cuando no se tiene su valor, suele utilizarse un valor que varía entre el 1% (0,01) y 9% (0,09), valor que queda a criterio del encuestador.

En las tabla 34, 35 y 36 se presentan los resultados obtenidos:

Tabla 34. Cálculo de la Muestra de estudiantes requerida para el estudio

A considerar/ tipo de Informante	Estudiantes
Tamaño de la población	2597
Valor de intervalo de confianza	99% Ver nota página posterior
Valor de Z	1.96
Error permitido	5%
Tamaño muestral requerido	538

Fuente: Elaboración propia

En vista de que el muestreo de los estudiantes fue estratificado se calculó la muestra en función de la representatividad de cada facultad, de acuerdo al siguiente detalle:

Tabla 35. Muestra estratificada de estudiantes

Facultad	Total	%	Muestra
Arquitectura y diseño	200	7,7%	26
Artes liberales	479	18,4%	62
Comunicación	249	9,6%	32
Derecho	214	8,2%	27
Economía	550	21,2%	71
Arquitectura e Ingeniería Civil	98	3,8%	13
Medicina	589	22,7%	76
Sistemas	87	3,4%	11
Turismo y hotelería	131	5,0%	17
Total general	2597	100,0%	335

Fuente: Elaboración propia

A continuación se presentan el detalle total de las muestras requeridas para el estudio.

Tabla 36 Población y muestra por grupo de interés

Grupo de interés	Población	Censo	Muestra 5% Error 99% Nivel confianza
Estudiantes	2597		538
Trabajadores	340	340	
Total		340	538

Fuente: Elaboración propia

7.1 Descripción de la muestra

A continuación se presentan los resultados descriptivos de las muestras de la investigación final, la cual luego de la comprobación de las respuestas dadas a los ítems objeto de este estudio fue de 538 estudiantes y 340 trabajadores. La participación sobre el total de la muestra fue del 61% (538) para los estudiantes y 39% para los trabajadores, tal como se puede apreciar en la figura 31:

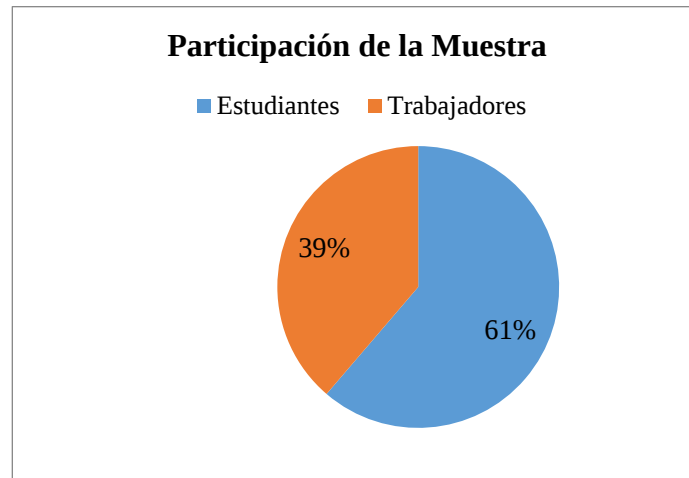


Figura 31 Participación de la muestra

7.1.1 Estudiantes

7.1.1.1 Género

Tal como se puede observar en la figura 32, de los estudiantes que participaron en el estudio, el 59% corresponde al género femenino, mientras que el 41% al género masculino.

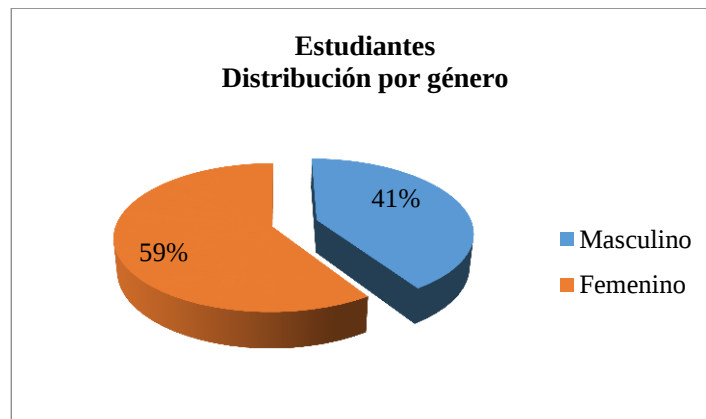


Figura 32 Distribución por género

7.1.1.2 Edad

En lo que respecta a los rangos de edad, el 61% se encuentran entre 21 y 29 años, mientras que el 35% están entre 18 y 20 años.

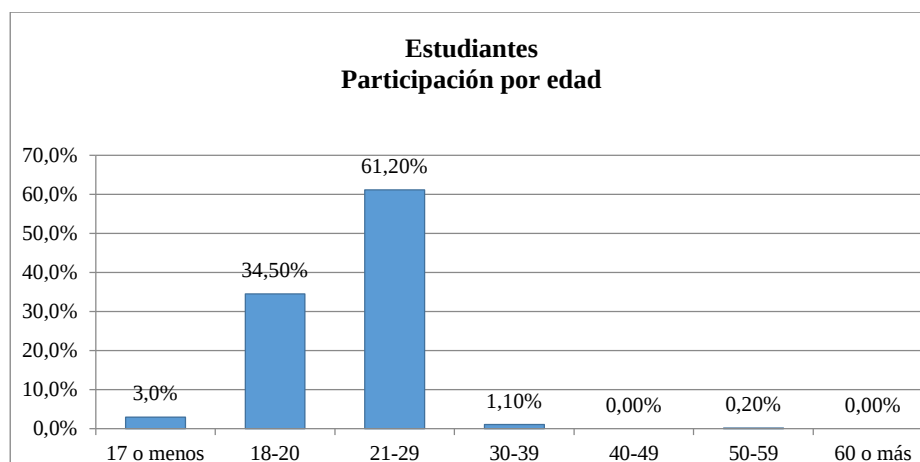


Figura 33 Participación por edad

7.1.1.3 Año de estudio

Considerando la variable año de estudio, se observa en la figura 34 que el 26% de los estudiantes de la muestra cursan el primer año de estudios, mientras que el 24% y 21%, cursan el quinto y cuarto año, respectivamente.

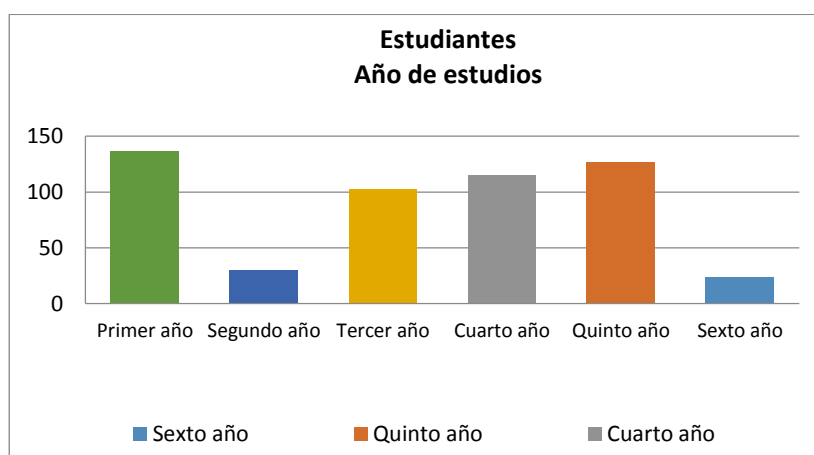


Figura 34 Año de estudio

7.1.1.4 Facultad a la que pertenecen

Los resultados en esta variable señalan que el 21% corresponden a la facultad de medicina, mientras que el 20% a economía y ciencias empresariales, el 18% a artes liberales, el 9% a ciencias de la comunicación, el 8% a derecho y arquitectura, 6% a sistemas y telecomunicaciones, 5% a turismo y hotelería y el 4% a arquitectura y la escuela de ingeniería (Figura 35).

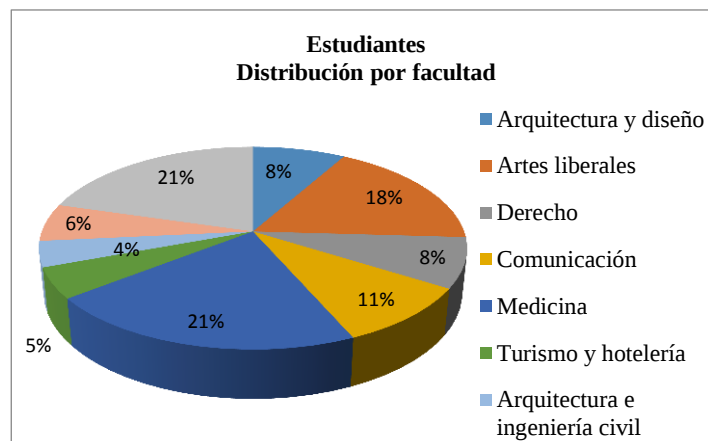


Figura 35 Distribución por facultad

7.1.2 Empleados

En lo que respecta a la participación de los empleados, la muestra estuvo formada por: 45% (154) de profesores, 36% (122) administrativos y el 19% (64) directivos, de acuerdo a la figura 36:

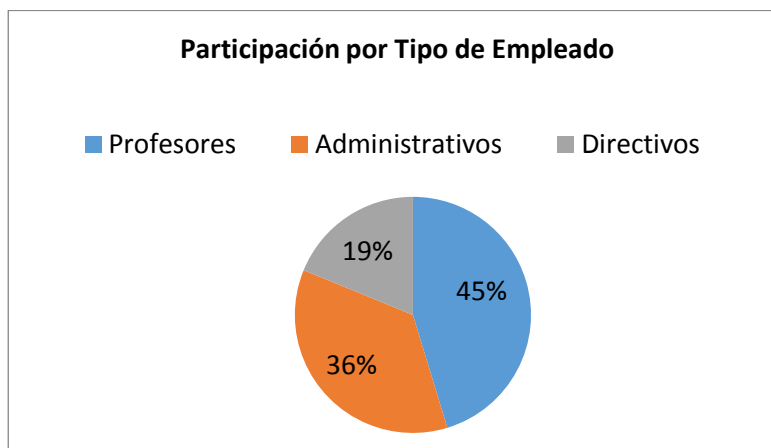


Figura 36. Participación por tipo de empleado

7.1.2.1 Género

La figura 37 presenta el análisis de la composición por género en los empleados y señala que el 58% corresponde al género femenino, mientras que el 42% al masculino.

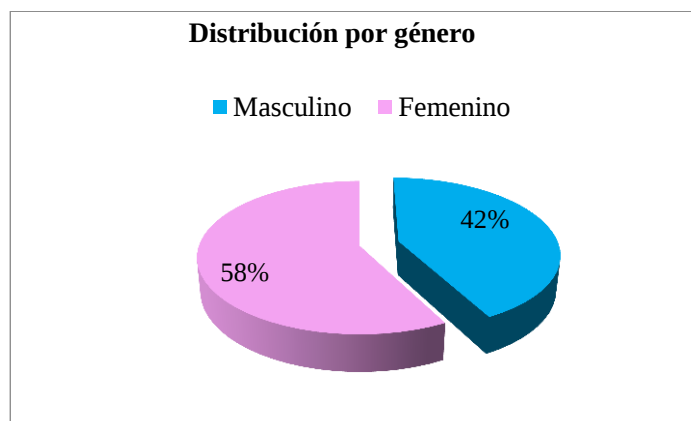


Figura 37 Distribución por género

7.1.2.2 Edad

Los trabajadores entre 30 y 39 años, suman el 29.4% de la muestra mientras que los empleados entre 21 y 29 años representan el 27.4%. En la medida en que asciende la edad se puede observar que la representación de los empleados disminuye.

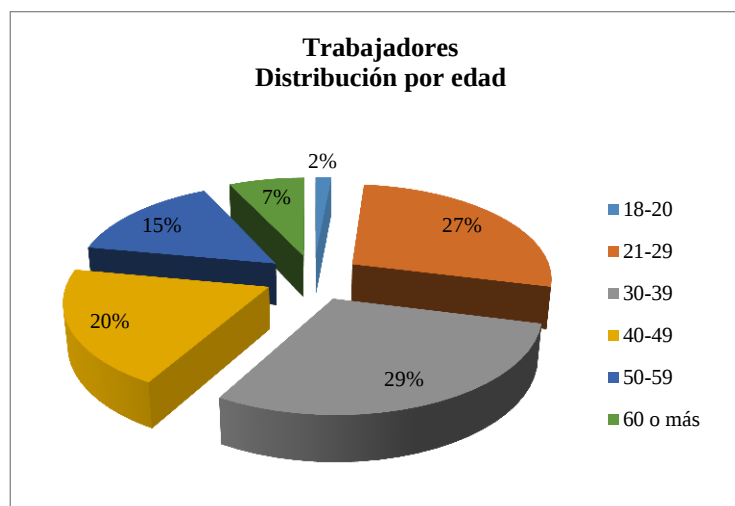


Figura 38. Distribución de los trabajadores por edad

7.2 Instrumentos

Con todo esto, se definieron dos cuestionarios a aplicar, los cuales fueron suministrados a estudiantes y empleados, respectivamente (Anexos 12.5 y 12.6).

El instrumento final aplicado a los estudiantes contenía cuatro bloques: El primer bloque recoge información general sobre los estudiantes (género, edad, año que cursa, y facultad a la que pertenece); el segundo, evalúa la percepción que tienen los estudiantes con respecto a los comportamientos de civildad de los profesores; la tercera parte, evalúa la percepción de los estudiantes en relación a los comportamientos de los directivos y personal administrativo de la Institución y el último bloque contiene la variable *engagement*, que se supone afectada o influenciada, positivamente por los comportamientos de civildad.

El segundo instrumento final fue aplicado a los empleados (profesores, personal administrativo). Contiene tres partes: la primera, recoge información general sobre los trabajadores (edad, género, máximo nivel de formación, facultad (profesores) o departamento (personal directivo-administrativo) al que pertenecen; la segunda parte, evalúa la percepción que tienen los trabajadores con respecto a los comportamientos de

civilidad de la organización, el equipo de trabajo y su jefe y la tercera parte contiene la variable dependiente que se supone afectada por los comportamientos de civilidad, que es el *engagement*.

Para esta medición y siguiendo las recomendaciones metodológicas de Churchill (1979) se midieron los conceptos que constituyen el modelo mediante escala multi-item de clasificación por categorías de 7 puntos (0- totalmente en desacuerdo; 6 totalmente de acuerdo) en concordancia con estudios psicométricos previos ampliamente aceptados por los investigadores para evaluar percepciones en conceptos como los del presente estudio.

7.2.1 Propiedades psicométricas de las escalas

7.2.1.1 Escala de comportamientos de civilidad de estudiantes

7.2.1.1.1 Medias y desviaciones estándares

La tabla 37, describe las dos subescalas de comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo, percibidos por los estudiantes. De acuerdo con estos resultados, la subescala que presenta una mejor evaluación es la de personal administrativo la cual tiene una media de 5.68 sobre 6 puntos y la dispersión de los datos con respecto a la media es de 1,32.

Tabla 37 Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo

Sub-escalas	Media (sobre 6)	Desviación estándar
EPA Personal Administrativo	5,68	1,32
EPR Profesores	5,18	1,69

Elaboración propia

7.2.1.1.2 Correlación ítem total y alfa

Tal como se ilustra en la tabla 38, ningún ítem muestra que debiera ser eliminado en esta primera etapa ya sus indicadores no están por debajo a los valores sugeridos por Hair et al. (2014).

Tabla 38 Correlación ítem-total y extracción para las sub-escalas de Comportamientos de civilidad de trabajadores

Sub-escala	Ítems	Correlación ítem-total corregida	Extracción Comunalidad	Alfa de Cronbach
Profesores	EPR1	,667	,528	0,932
	EPR2	,708	,589	
	EPR3	,727	,620	
	EPR4	,750	,650	
	EPR5	,767	,669	
	EPR6	,800	,710	
	EPR7	,695	,567	
	EPR8	,757	,658	
	EPR9	,685	,562	
	EPR0	,794	,706	
Personal administrativo	EPA1	,845	,805	0,94
	EPA2	,870	,836	
	EPA3	,814	,761	
	EPA4	,815	,764	
	EPA5	,736	,657	
	EPA6	,838	,793	

N= 538 estudiantes

Elaboración propia

7.2.1.1.3 Pesos factoriales y modelo de ajuste

En el caso de la escala de comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo percibido por los estudiantes, se observa en la tabla 39, que el modelo podría mejorarse. Antes de la depuración, se procedió a analizar conceptualmente la eliminación de los ítems, así como los valores de los residuos estandarizados y, en los casos que se evaluó como procedente, estos fueron eliminados (Jöreskog, 1969).

Tabla 39 Escala de comportamientos de civilidad de los profesores y personal administrativo

Sub-escala	Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
		λ	Valor t	R^2	λ	Valor t	R^2
PROFESORES	EPR1	0,665	12,65	0,4430	0,672	12,670	0,451
	EPR2	0,719	15,72	0,5160	0,724	15,636	0,525
	EPR3	0,756	15,25	0,5720			
	EPR4	0,787	17,664	0,6200	0,781	17,430	0,610
	EPR5	0,812	21,635	0,6590	0,782	18,946	0,611
	EPR6	0,835	23,547	0,6970	0,814	21,734	0,662

	EPR7	0,719	22,435	0,5160			
	EPR8	0,780	17,173	0,6090	0,766	16,039	0,587
	EPR9	0,707	11,271	0,5000	0,702	10,988	0,493
	EPR0	0,831	21,247	0,6910	0,844	21,307	0,712
PERSONAL ADMINISTRATIVO	EPA1	0,885	26,605	0,7840	0,889	26,271	0,790
	EPA2	0,884	30,616	0,7810	0,894	30,896	0,800
	EPA3	0,848	22,457	0,7190	0,832	21,282	0,692
	EPA4	0,849	27,578	0,7200	0,875	28,548	0,765
	EPA5	0,778	20,068	0,6050	0,740	17,162	0,548
	EPA6	0,861	29,806	0,7420			
Bondad de ajuste		χ^2 S-B(89)=332,24 p=0,00			χ^2 S-B(49) = 93,17 p=0,00		
		NFI=0,98 NNFI=0,98			NFI=0,99 NNFI=0,99		
		CFI=0,98 IFI=0,98			CFI=0,99 IFI= 0,99		
		RMSEA=0,07			RMSEA=0,04		
		χ^2 /g.l.=3,73			χ^2 /g.l. = 1,90		

Elaboración propia

Siguiendo los resultados de la tabla 39, a continuación se presentan los ítems que presentaron valores residuales mayores que ± 3.5 y por lo tanto fueron eliminados Jöreskog (1969).

Tabla 40 Variables eliminadas en el Análisis factorial confirmatorio- Instrumento aplicado a estudiantes

Sub-escala	ítem eliminado	Descripción
PROFESORES	EPR03	Permiten que los estudiantes participen de la clase.
	EPR07	Entregan notas a tiempo.
PERSONAL ADMINISTRATIVO	EPA06	Aconsejan o asesoran a los estudiantes cuando tienen problemas.

Elaboración propia

7.2.1.2 Escala de comportamientos de civilidad de empleados

7.2.1.2.1 Medias y desviaciones estándares

La tabla 41, describe las tres subescalas de comportamientos de civilidad de empleados, desde el nivel organizacional, del equipo de trabajo y del jefe, percibidos por los estudiantes. De acuerdo con estos resultados, la subescala que presenta una mejor evaluación es la del jefe, la cual tiene una media de 6.23 sobre 7 puntos. La dispersión de los datos de la sub-escala más alta con respecto a la media es de 1.44. y corresponde al nivel de organización.

Tabla 41 Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civildad de los empleados

Sub-escalas	Media (sobre 7)	Desviación estándar
Organización	5,87	1,44
Equipo de trabajo	6,00	1,40
Jefe	6,23	1,36

Elaboración propia

7.2.1.2.2 Correlación ítem total y alfa

Siguiendo a Hair et al. (2014) se procedió a evaluar la correlación ítem total y la comunalidad del instrumento de comportamientos cívicos aplicado a trabajadores. En la tabla 42 y después de un proceso iterativo, los ítems EPOR08 (“Cuando alguien expresa una posición contraria, esto no implica un conflicto para la organización”) y EPEQ06 (“Cuando expreso una idea, esto no implica un conflicto”) presentaron resultados que están por debajo del criterio en alguno de los dos indicadores por lo cual fueron eliminados (Hair et al., 2014).

Tabla 42 Correlación ítem-total y extracción para las sub-escalas de Comportamientos de civildad de los empleados

Sub-escala	Ítems	Correlación ítem-total corregida	Extracción Comunalidad	Alfa de Cronbach
ORGANIZACIÓN	EPOR01	,800	,704	0,935
	EPOR02	,787	,715	
	EPOR03	,750	,644	
	EPOR04	,838	,783	
	EPOR05	,710	,640	
	EPOR06	,797	,777	
	EPOR07	,783	,703	
	EPOR08	,294	,369	
	EPOR09	,751	,718	
	EPOR10	,653	,689	
	EPOR11	,747	,667	
	EPOR12	,724	,766	
	EPOR13	,717	,683	
	EPOR14	,757	,726	
EQUIPO DE TRABAJO	EPEQ01	,791	,732	0,907
	EPEQ02	,642	,773	
	EPEQ03	,817	,797	
	EPEQ04	,845	,825	
	EPEQ05	,695	,705	
	EPEQ06	,372	,371	
	EPEQ07	,638	,795	

Sub-escala	Ítems	Correlación ítem-total corregida	Extracción Comunalidad	Alfa de Cronbach
	EPEQ08	,809	,809	
	EPEQ09	,743	,726	
	EPEQ10	,772	,731	
JEFE	EPJF01	,881	,830	,951
	EPJF02	,866	,790	
	EPJF03	,776	,681	
	EPJF04	,876	,827	
	EPJF05	,724	,598	
	EPJF06	,836	,743	
	EPJF07	,782	,669	
	EPJF08	,796	,702	
	EPJF09	,668	,539	
	EPJF10	,810	,732	

N = 340

Elaboración propia

7.2.1.2.3 Pesos factoriales y modelo de ajuste

Al realizar el análisis factorial confirmatorio (AFC) se observa en la tabla 43, que hay algunos índices que señalan que el modelo podría mejorarse ($S-Bx^2/g.l.=4.63$). Antes de la depuración, se procedió a analizar conceptualmente la eliminación de los ítems, así como los valores de los residuos estandarizados y, en los casos en los que se evaluó como procedente, éstos fueron eliminados a través de un proceso iterativo Jöreskog (1969).

Tabla 43 Escala de comportamientos de civilidad de los trabajadores percibidos por los empleados

Sub-escala	Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
		λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
ORGANIZACIÓN	EPOR01	0,827	16,711	0,683	0,826	16,748	0,682
	EPOR02	0,826	14,572	0,682	0,830	14,819	0,688
	EPOR03	0,780	13,664	0,608	0,773	13,322	0,597
	EPOR04	0,851	20,054	0,724	0,822	18,319	0,676
	EPOR05	0,742	9,578	0,551	0,741	9,523	0,549
	EPOR06	0,811	17,351	0,658	0,814	16,882	0,663
	EPOR07	0,807	14,311	0,652	0,805	14,508	0,648
	EPOR09	0,796	11,762	0,634	0,791	12,166	0,626
	EPOR10	0,665	15,335	0,442			
	EPOR11	0,789	12,781	0,622	0,782	12,678	0,612
	EPOR12	0,772	9,717	0,596	0,802	9,976	0,644
	EPOR13	0,759	10,967	0,576	0,766	11,095	0,587
	EPOR14	0,765	15,905	0,586	0,732	14,718	0,536
EQU IPO DE TRABAJO	EPEQ01	0,840	12,797	0,705	0,846	13,015	0,716
	EPEQ02	0,676	7,211	0,457	0,692	7,229	0,479
	EPEQ03	0,857	16,564	0,734	0,842	16,012	0,709

	EPEQ04	0,885	15,851	0,783	0,872	15,585	0,76
	EPEQ05	0,723	9,780	0,523	0,722	9,767	0,521
	EPEQ07	0,669	8,125	0,447	0,707	8,140	0,501
	EPEQ08	0,858	16,152	0,736	0,864	15,714	0,747
	EPEQ09	0,793	16,914	0,629			
	EPEQ10	0,817	10,642	0,667	0,820	10,603	0,672
JEFE	EPJF01	0,911	13,779	0,830	0,900	13,448	0,811
	EPJF02	0,886	16,520	0,786	0,894	16,007	0,799
	EPJF03	0,799	10,348	0,639	0,806	10,355	0,649
	EPJF04	0,903	12,677	0,816	0,898	12,287	0,806
	EPJF05	0,733	8,188	0,538	0,723	8,115	0,523
	EPJF06	0,851	16,155	0,724	0,857	15,899	0,734
	EPJF07	0,794	18,883	0,631	0,789	17,736	0,623
	EPJF08	0,822	12,741	0,676	0,815	12,537	0,663
	EPJF09	0,696	6,297	0,484	0,718	6,294	0,515
	EPJF10	0,826	9,132	0,682	0,807	8,942	0,652
Bondad de ajuste		X^2 S-B (461) = 2.135,55 p=0,00		X^2 S-B (352) = 751,30 p=0,00			
		NFI=0,95 NNFI=0,96		NFI=0,98 NNFI=0,99			
		CFI=0,964 IFI= 0,964		CFI=0,99 IFI= 0,99			
		RMSEA=0,104		RMSEA=0,05			
		$X^2/g.l.$ = 4,63		$X^2/g.l.$ =2,13			

Elaboración propia

Luego de la depuración de la escala, se puede observar en la tabla 43, que los indicadores de bondad de ajuste se encuentran dentro de los parámetros establecidos por Hair et al. (2014).

Luego de realizar el análisis factorial confirmatorio de la escala de comportamientos cívicos de los empleados, en la tabla 44 se resumen los ítems eliminados para cada una de las sub-escalas del instrumento aplicados a trabajadores Jöreskog (1969).

Tabla 44 Variables eliminadas en el Análisis factorial confirmatorio- Instrumento aplicado a empleados

Sub-escala	ítem eliminado	Concepto
Organización	EPOR08	Cuando alguien expresa una posición contraria, esto no implica un conflicto para la organización.
	EPOR10	Los directivos demuestran un genuino interés por lo que me sucede en la vida personal y familiar.
o de tra	EPEQ06	Cuando expreso una idea, esto no implica un conflicto.

	EPEQ09	Se demuestra un genuino interés por lo que me sucede en la vida personal y familiar.
--	--------	--

Elaboración propia

7.2.1.3 Escala de *engagement* de estudiantes

7.2.1.3.1 Media y desviación estándar

En tabla 45 se puede apreciar que el promedio de los datos de la escala de *engagement* fue de 4.28 sobre 6 puntos, mientras que la dispersión de los datos con respecto a la media es de 1.52.

Tabla 45 Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civildad de profesores y personal administrativo

Sub-escalas	Media (sobre 6)	Desviación estándar
<i>Engagement</i>	4,28	1,52

Elaboración propia

7.2.1.3.2 Correlación ítem total y alfa

En el caso de los instrumentos aplicados a los estudiantes y tal como se puede observar en la tabla 46, el ítem VI5 (“Soy muy “resistente” para afrontar mis tareas como estudiante”) presentó valores inferiores a 0.5 en la comunalidad y por lo tanto fue eliminado de acuerdo a lo planteado por Hair et al. (2014).

Tabla 46 Correlación ítem total y comunalidad para la dimensión de *engagement* de estudiantes

Ítems	Correlación ítem-total corregida	Extracción Comunalidad	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem	Alfa de Cronbach
VI1	,743	,626	,929	0,935
DE1	,699	,771	,931	
VI2	,771	,665	,928	
DE2	,770	,845	,929	
DE3	,795	,778	,928	
VI3	,763	,654	,929	
AB1	,776	,670	,928	
DE4	,710	,755	,931	
VI4	,707	,580	,930	
DE5	,617	,498	,933	
AB2	,670	,571	,931	
VI5	,587	,470	,934	
AB3	,609	,668	,934	
VI6	,521	,639	,937	

N= 538 estudiantes

Elaboración propia

En esta primera etapa se han eliminado del instrumento del instrumento aplicado a estudiantes el ítem VI5. Las demás variables que presentan indicadores no muy fuertes serán estudiadas con el análisis factorial confirmatorio –AFC, siguiendo con el proceso de depuración de las escalas y de evaluación de sus propiedades psicométricas, teniendo en cuenta el criterio de mejorar la fiabilidad y validez de los instrumentos de medida para la posterior evaluación del modelo global propuesto por Hair et al. (2014).

7.2.1.3.3 Pesos factoriales y modelo de ajuste

Al realizar el análisis factorial confirmatorio AFC, se observa en la tabla a continuación que hay algunos índices que señalan que el modelo podría mejorarse. Antes de la depuración, se procedió a analizar conceptualmente la eliminación de los ítems, así como los valores de los residuos estandarizados y, en los casos en los que se evaluó como procedente, éstos fueron eliminados a través de un proceso iterativo (Hair et al., 2014).

En la tabla 47 se presentana las escalas inicial y final de la variable engagement en la cual se puede apreciar los ítems que continuarán el proceso de consistencia interna y validez de la escala de medida (Hair et al., 2014) así como aquellos que fueron eliminados en el proceso de depuración de la escala.

Tabla 47 Escala inicial y final

Ítems	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
	λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
VI1	0,75	22,062	0,563			
DE1	0,783	13,642	0,614	0,844	14,579	0,712
VI2	0,798	23,473	0,637			
DE2	0,858	17,688	0,736	0,957	20,7	0,916
DE3	0,864	19,477	0,747	0,846	17,494	0,716
VI3	0,785	27,01	0,617			
AB1	0,791	21,105	0,625	0,718	16,732	0,516
DE4	0,784	14,082	0,614	0,847	14,446	0,718
VI4	0,696	17,885	0,484			
DE5	0,651	13,813	0,418	0,661	13,342	0,437
AB2	0,651	16,196	0,424			
AB3	0,562	15,384	0,316			
VI6	0,468	11,279	0,219			
Bondad de ajuste	X^2 (S-B(65))=851,52 p=0,00			X^2 (S-B(13))=31,51 p=0,00		
	NFI=0,93 NNFI=0,92			NFI=0,99 NNFI=0,99		
	CFI=0,93 IFI= 0,93			CFI=0,99 IFI= 0,99		
	RMSEA=0,15			RMSEA=0,05		
	$X^2/g.l$ =12,63			$X^2/g.l$ =2,42		

Elaboración propia

Siguiendo los resultados anteriores, a continuación se presentan en la tabla 48 los ítems eliminados para cada una de las sub-escalas de los instrumentos aplicados a los estudiantes:

Tabla 48 Variables eliminadas en el análisis factorial confirmatorio- Instrumento aplicado a estudiantes

Sub-escala	ítem eliminado	Descripción
ENGAGEMENT	VI1	Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía.
	VI2	Me siento fuerte o vigoroso cuando estoy estudiando o voy a las clases.
	VI3	Cuando me levanto por la mañana me apetece ir a clases o estudiar.
	VI4	Puedo seguir estudiando durante largos períodos de tiempo.
	VI5	Soy muy “resistente” para afrontar mis tareas como estudiante.
	VI6	En mis tareas como estudiante no paro incluso si no me encuentro bien.
	VI2	Me siento fuerte o vigoroso cuando estoy estudiando o voy a las clases.
	AB2	Me “dejo llevar” cuando realizo mis tareas como estudiante.
	AB3	Es difícil para mí separarme de mis estudios.

Elaboración propia

7.2.1.4 Escala de engagement de empleados

Finalmente se hace el estudio del *engagement*.

7.2.1.4.1 Medias y desviaciones estándares

En tabla 49, se puede apreciar que el promedio de los datos de la escala de *engagement* fue de 6.08 sobre 7 puntos, mientras que su desviación estándar fue de 1.19.

Tabla 49 Medias y desviaciones estándares de los Comportamientos de civilidad de los trabajadores desde la perspectiva de los empleados

Sub-escalas	Media (sobre 7)	Desviación estándar
<i>Engagement</i>	6,08	1,19

Elaboración propia

7.2.1.4.2 Correlación ítem total y alfa

Según lo propuesto por Hair et al. (2014), se procedió a eliminar aquellos ítems cuya correlación ítem total y/o comunalidad no estén acordes con los parámetros establecidos. De acuerdo a la tabla 50, los ítems que presentaron indicadores menores al criterio mínimo de correlación y/o comunalidad después de un proceso iterativo fueron: AB1 (“El tiempo vuela cuando estoy trabajando”), AB2 (“El tiempo vuela cuando estoy trabajando”), AB4 (“Estoy inmerso en mi trabajo”) VI4 (“Puedo continuar trabajando durante largos períodos de tiempo”) DE5 (“Mi trabajo es retador”), VI6 (“Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando”).

Tabla 50 Correlaciones ítem total y comunalidad para la dimensión de *engagement* de trabajadores

Ítems	Correlación ítem-total corregida	Extracción Comunalidad	Alfa de Cronbach
VI1	,712	,675	0,922
DE1	,768	,749	
AB1	,585	,459	
VI2	,724	,647	
DE2	,779	,792	
AB2	,404	,671	
DE3	,831	,810	
VI3	,761	,711	
AB3	,680	,535	
DE4	,750	,685	
AB4	,614	,474	
VI4	,644	,497	
DE5	,578	,473	
B5	,529	,655	
VI5	,665	,591	
AB6	,422	,706	
VI6	,284	,676	

N = 340

Elaboración propia

En conclusión, en esta primera etapa se han eliminado del instrumento de los trabajadores los ítems: AB1, AB2, AB4, VI4, DE5, VI6.

7.2.1.4.3 Pesos factoriales y modelo de ajuste

Al realizar el análisis factorial confirmatorio AFC, se observa en la tabla 51 que hay algunos índices que señalan que el modelo podría mejorarse. Antes de la depuración, se procedió a analizar conceptualmente la eliminación de los ítems, así como los valores de los residuos estandarizados y, en los casos en los que se evaluó como procedente, éstos fueron eliminados a través de un proceso iterativo (Hair et al., 2014).

Tabla 51 Escala *engagement* variable consecuencia de los comportamientos de civildad de los trabajadores

Items	ESCALA INICIAL			ESCALA FINAL		
	Λ	Valor t	R ²	λ	Valor t	R ²
VI1	0,783	13,809	0,614	0,786	13,840	0,618
DE1	0,842	13,118	0,710	0,845	13,179	0,714
VI2	0,752	10,695	0,565	0,751	10,665	0,564
DE2	0,886	13,103	0,785	0,891	13,223	0,793
DE3	0,912	14,638	0,832	0,911	14,642	0,831
VI3	0,838	14,843	0,703	0,838	14,801	0,703
AB3	0,696	11,748	0,485	0,690	11,488	0,477
DE4	0,803	9,425	0,645	0,802	9,382	0,644
AB5	0,418	8,644	0,174			
VI5	0,629	7,418	0,396	0,621	7,313	0,386
AB6	0,313	5,120	0,010			
Bondad de ajuste	χ^2 S-B(44) = 168,46 p=0,00			χ^2 (-B(27) =65.46 p=0,00		
	NFI=0,97 NNFI=0,97			NFI=0,98 NNFI=0,99		
	CFI=0,98 IFI= 0,98			CFI=0,99 IFI= 0,99		
	RMSEA=0,07			RMSEA=0,06		
	χ^2 /g.l =3,8			χ^2 /g.l =2,42		

Elaboración propia

Siguiendo los resultados de la tabla 51, en la tabla 52 se presentan los ítems eliminados para cada una de las sub-escalas de los instrumentos aplicados a trabajadores.

Tabla 52 Variables eliminadas en el Análisis factorial confirmatorio- Instrumento aplicado a trabajadores

Sub-escala	ítem eliminado	Concepto
<i>Engagement</i>	VI4	Puedo continuar trabajando durante largos períodos de tiempo.
	VI6	Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando.
	AB1	El tiempo vuela cuando estoy trabajando.
	AB2	Cuando estoy trabajando olvido todo lo que pasa alrededor de mí.
	AB4	Estoy inmerso en mi trabajo.
	AB5	Me “dejo llevar” por mi trabajo.

	AB6	Me es difícil 'desconectarme' de mi trabajo.
	DE5	Mi trabajo es retador.

Elaboración propia

7.3 Consistencia interna y validez de los cuestionarios

Continuando con el proceso de validación de los instrumentos de medida, a continuación se desarrollan los estudios de consistencia interna y validez de los cuestionarios aplicados a estudiantes y trabajadores.

7.3.1 Estudiantes

7.3.1.1 Consistencia interna

Revisando la consistencia interna (fiabilidad compuesta y varianza extraída) y los valores de R^2 , se examinaron los resultados para las escalas siendo un poco más exigentes con los límites establecidos por Bagozzi y Yi (1988), en 0.6 y 0.5, respectivamente. Para esto se tomó la recomendación de Hair et al. (2014) que incrementa el valor de la fiabilidad compuesta en 0.1 adicional, proponiendo 0.7 y 0.5. Sin embargo, Fornell y Larcker (1981) consideran que el indicador de varianza extraída es más conservador que el de fiabilidad compuesta. De esta manera, se tomarán como referentes 0.7 y 0.5 para estos indicadores de consistencia interna.

La consistencia interna se calculó mediante el análisis del alpha de Cronbach, la fiabilidad compuesta y la varianza extraída. Así en la tabla 53 se puede observar cómo los niveles alcanzados para la escala final, superan los valores establecidos con fundamento en la literatura, poniéndose de manifiesto la consistencia interna de las escalas depuradas.

Tabla 53 Indicadores de fiabilidad de las escalas de comportamientos de civilidad y engagement aplicada a estudiantes

Escala Final Instrumento estudiantes			
Sub-escalas	Alfa de Cronbach	Fiabilidad Compuesta	Varianza Extraída
PROFESORES	0,92	0,92	0,58
PERSONAL ADMINISTRATIVO	0,93	0,93	0,72
ENGAGEMENT	0,92	0,92	0,67

Elaboración propia

El siguiente paso consiste en analizar la validez de la escala de medida, es decir, comprobar si las escalas miden lo que se pretende medir con ellas, y no un concepto distinto. Messick (1993) plantea que la validez se ha venido evaluando con fundamento en lo planteado por la *American Psychological Association* (APA), quienes establecieron unas normas para las pruebas psicológicas y de educación, donde plantean que las cuestiones de validez son temas de lo que propiamente se puede inferir a partir de la calificación de una prueba. Cualquier inferencia que tenga en cuenta el significado sustantivo de la calificación de una prueba, depende de su validez de constructo, y las que no lo hacen, resultan sospechosas.

Dados los objetivos de esta investigación, se analizan tres tipos de validez: de contenido, convergente y discriminante (Hair et al., 2014), donde dada su distinta naturaleza, cada una muestra desde una perspectiva diferente, si una medida se corresponde con un concepto particular. La validez de contenido adopta un enfoque teórico en la validación, mientras la validez convergente y la discriminante poseen una naturaleza teórica y empírica.

7.3.1.2 Validez de contenido

Churchill (1979) plantea que la validez de contenido se demuestra a lo largo del proceso seguido para el desarrollo de la escala de medida de un constructo o fenómeno. Así se podrá conocer su significado, las dimensiones que subyacen tras el constructo e identificar los distintos indicadores para cada dimensión.

Bajo estos parámetros, la validez de contenido de las escalas de medida de esta investigación ha quedado especificada en los capítulos 1 y 2 donde a través de la revisión de la literatura, se determinó para los comportamientos de civildad de los empleados, percibidos por los estudiantes, la existencia de una dimensión, representada por dos sub-escalas, las cuales estarían dadas por los profesores y personal administrativo. Paralelamente, las escalas diseñadas fueron revisadas y corroboradas tanto por académicos y validadas con un estudio piloto y *focus groups* de estudiantes, por lo cual se puede decir que, el criterio conceptual de la validez de contenido, está presente en esta investigación.

7.3.1.3 Validez convergente

La validez convergente se enfoca al estudio de cómo dos o más intentos de medir el mismo concepto están de acuerdo entre sí (Hair et al., 2014). Existe validez convergente cuando cada conjunto de ítems determinado converge para medir un mismo concepto. Anderson y Gerbing (1988) plantean que este tipo de validez se puede evaluar a través de la significatividad de los coeficientes estandarizados de cada indicador.

Así, los autores plantean que el modelo de medida presentaría validez convergente si los ítems de las escalas estuvieran significativos y fuertemente correlacionados con las variables latentes que se supone que miden, y recomiendan que además, el promedio de las cargas sobre cada factor sea superior a 0.7. Es decir se evalúa la significatividad de los coeficientes estandarizados de cada indicador, comprobando si son mayores que dos veces su error estándar, siempre que las ponderaciones de las variables sean elevadas (0,7) y significativas (valor de la t superior a 1,96).

Bajo estos criterios y mirando los resultados de la tabla 54, todos los ítems de las escalas depuradas son significativos y su promedio de cargas superiores en todos los casos a 0.7. Además, el RMSEA es igual a 0.03 para estudiantes. Por todo lo anterior se puede asumir una validez convergente de la escala de medida de los comportamientos de civilidad y *engagement*.

Tabla 54 Validez convergente del instrumento final

Sub-escala	Ítems	ESCALA FINAL		
		λ	Promedio de las cargas	Valor t
PROFESORES	EPR1	0,672	0,76	12,670
	EPR2	0,724		15,636
	EPR4	0,781		17,430
	EPR5	0,782		18,946
	EPR6	0,814		21,734
	EPR8	0,766		16,039
	EPR9	0,702		10,988
	EPR0	0,844		21,307
PERSONA L ADMINISTRATIVO	EPA1	0,889	0,85	26,271
	EPA2	0,894		30,896
	EPA3	0,832		21,282
	EPA4	0,875		28,548

Sub-escala	Ítems	ESCALA FINAL		
		λ	Promedio de las cargas	Valor t
	EPA5	0,740		17,162
ENGAGEMENT	DE1	0,844	0,81	14,579
	DE2	0,957		20,7
	DE3	0,846		17,494
	AB1	0,718		16,732
	DE4	0,847		14,446
	DE5	0,661		13,342

Elaboración propia

7.3.1.4 Validez discriminante

La validez discriminante implica que cada escala de medición representa una dimensión por separado y que ningún ítem contribuye significativamente a más de una dimensión. A este respecto, los autores plantean que una escala tiene validez discriminante si los instrumentos diseñados para medir un constructo dado no sirven para medir otros y plantean tres procedimientos para analizarlo: el test de intervalo de confianza, el test de la varianza extraída y el test de la diferencia entre las chi cuadrado o secuencial de la chi cuadrado (Hair et al., 2014).

En la tabla 55 se muestran las correlaciones al cuadrado entre los factores, las cuales no deberían ser mayores a 0.7. Esto mostraría que los instrumentos diseñados para medir una dimensión o constructo pueden servir para medir otros constructos o dimensiones, y si esto ocurriera, se tendrían indicios de falta de validez discriminante. Adicionalmente no debería superar la varianza extraída.

Tabla 55 Correlaciones entre las variables latentes del modelo de comportamientos de civilidad y *engagement* de estudiantes

VARIANZA EXTRAÍDA vs CORRELACION AL CUADRADO		PROFESORES	PERSONAL ADMINISTRATIVO	ENGAGEMENT
		0,58	0,72	0,67
PROFESORES	0,58	1,00	0,50	0,22
PERSONAL ADMINISTRATIVO	0,72	0,50	1,00	0,16
ENGAGEMENT	0,67	0,22	0,16	1,00

Elaboración propia

Como se puede observar en la tabla anterior ninguna de las correlaciones al cuadrado supera el valor de 0.7, ni la varianza extraída de las sub-escalas, por lo que se puede decir que el modelo de medida de los comportamientos de civilidad tiene validez discriminante.

En consecuencia, tras el análisis de la bondad del ajuste y de las propiedades psicométricas de las escalas, el modelo de medida del instrumento aplicado a los estudiantes queda compuesto por: 1) comportamientos de civilidad, con las sub-escalas profesores y personal administrativo con 13 ítems; y, 2) *engagement* con 6 ítems, tal como se refleja en las figuras 40 y 41, respectivamente:

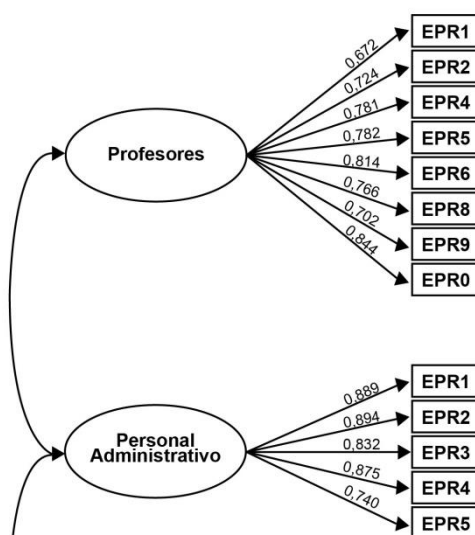


Figura 39 Modelo de medición de los comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo, percibido por los estudiantes

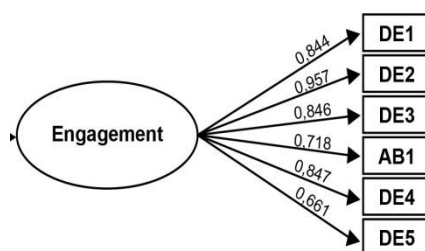


Figura 40 Modelo de medición del *engagement* de los estudiantes

7.3.2 Empleados

7.3.2.1 Consistencia interna

En lo que respecta al instrumento aplicado a los trabajadores, en la siguiente tabla se puede observar cómo los niveles alcanzados para la escala final, superan los valores establecidos con fundamento en la literatura, poniéndose de manifiesto la consistencia interna de las escalas depuradas.

Tabla 56 Indicadores de fiabilidad de las escalas de comportamientos de civildad aplicada a trabajadores

Escala final Instrumento trabajadores			
Sub-escalas	Alfa de Cronbach	Fiabilidad Compuesta	Varianza Extraída
ORGANIZACIÓN	0,95	0,95	0,63
EQUIPO DE TRABAJO	0,93	0,93	0,64
JEFE	0,95	0,95	0,68
ENGAGEMENT	0,93	0,94	0,64

Elaboración propia

7.3.2.2 Validez de contenido

Al igual que en el instrumento aplicado a los estudiantes, la validez de contenido de las escalas de medida de esta investigación ha quedado especificada en los capítulos 1 y 2 donde a través de la revisión de la literatura se determinó la existencia de una dimensión, representada en tres niveles que explican los comportamientos de civildad de los empleados percibidos por ellos y que son: organización, equipo de trabajo y jefe. Paralelamente, las escalas diseñadas fueron revisadas y corroboradas tanto por académicos y validadas con un estudio piloto y *focus groups* de profesores y trabajadores, por lo cual se puede decir que, el criterio conceptual de la validez de contenido, está presente en esta investigación.

7.3.2.3 Validez convergente

Bajo los criterios propuestos por Anderson y Gerbing (1988) y Hair et al. (2014) y mirando los resultados de la tabla a continuación, todos los ítems de las escalas depuradas

son significativos y su promedio de cargas superiores en todos los casos a 0.7. Además, el RMSEA es igual a 0.06 para los trabajadores. Por todo lo anterior se puede asumir una validez convergente de la escala de medida de los comportamientos de civilidad y *engagement*.

Tabla 57 Validez convergente instrumento final a ser aplicado a trabajadores

Sub-escala	Ítems	ESCALA FINAL		
		λ	Promedio de las cargas	Valor t
ORGANIZACIÓN	EPOR01	0,826	0,78	16,748
	EPOR02	0,830		14,819
	EPOR03	0,773		13,322
	EPOR04	0,822		18,319
	EPOR05	0,741		9,523
	EPOR06	0,814		16,882
	EPOR07	0,805		14,508
	EPOR09	0,791		12,166
	EPOR11	0,782		12,678
	EPOR12	0,802		9,976
	EPOR13	0,766		11,095
	EPOR14	0,732		14,718
EQUIPO DE TRABAJO	EPEQ01	0,846	0,83	13,015
	EPEQ02	0,692		7,229
	EPEQ03	0,842		16,012
	EPEQ04	0,872		15,585
	EPEQ05	0,722		9,767
	EPEQ07	0,707		8,14
	EPEQ08	0,864		15,714
	EPEQ10	0,820		10,603
JEFE	EPJF01	0,900	0,85	13,448
	EPJF02	0,894		16,007
	EPJF03	0,806		10,355
	EPJF04	0,898		12,287
	EPJF05	0,723		8,115
	EPJF06	0,857		15,899
	EPJF07	0,789		17,736
	EPJF08	0,815		12,537
	EPJF09	0,718		6,294
	EPJF10	0,807		8,942
ENGAGEMENT	VI1	0,786	0,79	13,840
	DE1	0,845		13,179
	VI2	0,751		10,665
	DE2	0,891		13,223
	DE3	0,911		14,642
	VI3	0,838		14,801
	AB3	0,690		11,488
	DE4	0,802		9,382
	VI5	0,621		7,313

Elaboración propia

7.3.2.4 Validez discriminante

Como se puede observar en la tabla a continuación ninguna de las correlaciones al cuadrado supera el valor de 0.7, ni la varianza extraída de las sub-escalas, por lo que se puede decir que el modelo de medida de los comportamientos de civilidad tiene validez discriminante.

Tabla 58 Correlaciones entre las variables latentes del modelo de comportamientos de civilidad y *engagement* de trabajadores

VARIANZA EXTRAIDA vs CORRELACION AL CUADRADO		ORGANIZACIÓN	EQUIPO	JEFE	ENGAGEMENT
		0,63	0,64	0,68	0,64
ORGANIZACIÓN	0,63	1,00	0,55	0,43	0,40
EQUIPO	0,64	0,55	1,00	0,41	0,31
JEFE	0,68	0,43	0,41	1,00	0,22
ENGAGEMENT	0,64	0,40	0,31	0,22	1,00

Elaboración propia

En consecuencia, tras el análisis de la bondad del ajuste y de las propiedades psicométricas de las escalas, el modelo de medida del instrumento aplicado a los trabajadores queda compuesto por: 1) comportamientos de civilidad, percibidos a través de las sub-escalas o niveles: organización, equipo de trabajo y jefe con un total de 30 ítems; y, 2) *engagement*, con 9 ítems, tal como se presenta en las figuras 41 y 42, respectivamente.

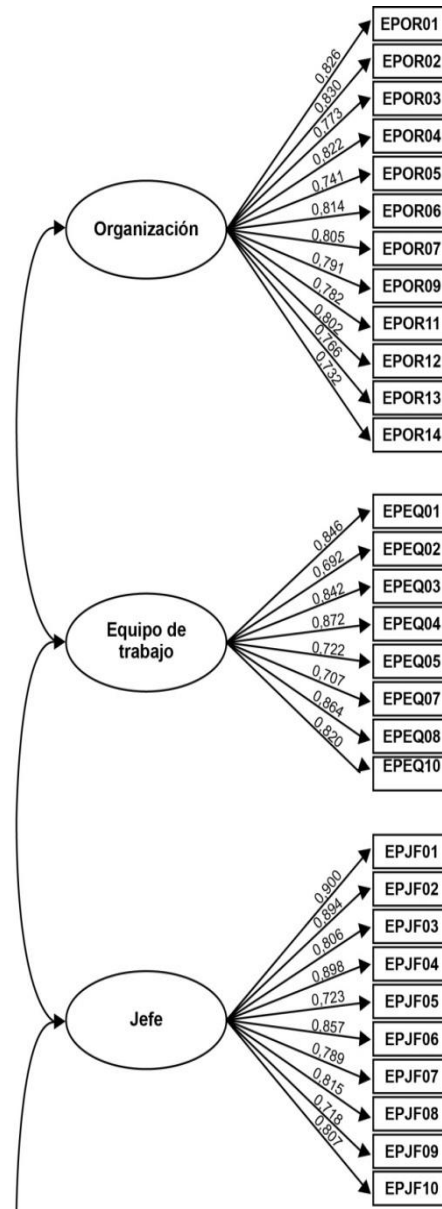


Figura 41 Modelo de medición de los comportamientos de civilidad de los empleados percibidos por los trabajadores

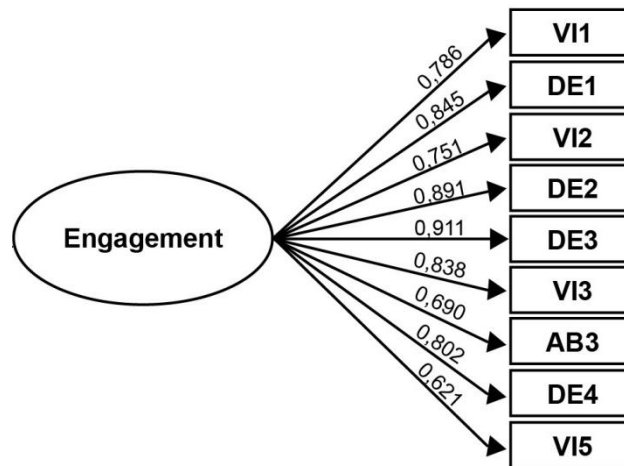


Figura 42 Modelo de medición del *engagement* de los trabajadores

Dado que se siguieron las etapas establecidas en la metodología y fundamentadas en Churchill (1979) se puede decir que se hicieron los esfuerzos adecuados para darle validez de contenido, quedando demostrado a lo largo del proceso seguido para el desarrollo de la escala de medida y recogido en los capítulos previos. Por otra parte, a la vista de los resultados, las sub-escalas establecidas teóricamente para las escalas de comportamientos de civilidad y engagement, una vez depuradas, muestran indicadores de ajuste adecuados y por tanto se puede presumir la existencia de validez de contenido, más aun cuando se acaba de comprobar la existencia de validez convergente y discriminante.

De igual forma, las cargas factoriales sirven para analizar la fiabilidad individual de los ítems, cuya regla más aceptada es considerar el umbral mínimo de 0.70 (Carmines y Zeller, 1979). Sin embargo, Chin (1998) apunta que se pueden aceptar cargas iniciales de 0.5 o 0.6 en situaciones como el desarrollo de escalas iniciales. Lo que es claro es que los ítems de esta escala cumplen las características de fiabilidad y validez necesarias.

Por lo tanto, se continúa con el proceso de evaluación de las propiedades psicométricas de las escalas de medida agregando, a la escala final de comportamientos de civilidad, la variable *engagement*, y se procede a construir un modelo global de medida que permita revisar la estructura del modelo para proceder a las pruebas de hipótesis.

7.3.3 Ajuste del modelo global de medida

Una vez analizadas por separado la estructura y sub-escalas de los comportamientos de civilidad y *engagement*, se procede a construir un modelo global de medida y analizar su ajuste, bajo el mismo procedimiento usado para el modelo de medida anterior.

De esta manera se toma como punto de partida dicho modelo considerando las respuestas obtenidas por los ítems que componen las tablas 39 y 47 para los estudiantes y 43 y 51 para los trabajadores. Se utiliza la metodología de modelización a través de ecuaciones estructurales para desarrollar un análisis factorial confirmatorio (AFC) con objeto de profundizar en el proceso de depuración de las escalas y evaluar las propiedades psicométricas de las mismas, antes de estudiar la estructura de relaciones existentes entre las variables.

El desarrollo del AFC, centra su atención en la elección de los mejores índices de ajuste global disponibles para el modelo y sus variables. Por su parte, la consistencia interna para cada una de ellas ha sido determinada mediante el cálculo de los índices de fiabilidad compuesta (Bagozzi y Yi, 1988) y varianza extraída (Fornell y Larcker, 1981). En concordancia con el proceso de análisis del modelo de medida de los comportamientos de civilidad, se presenta en este epígrafe el análisis de los modelos de medida global aplicados a estudiantes y trabajadores.

7.3.3.1 Estudiantes

Según lo propuesto por Jöreskog (1969) se procedió a revisar los errores estandarizados de las variables del modelo de medida aplicado a los estudiantes y se pudo observar que ningún ítem tenía errores mayores a ± 3.5 , por lo que no es necesario eliminar ítems y tal como se puede apreciar no afecta la fiabilidad y validez del mismo. Por lo tanto, se procede a validar las hipótesis H1_a y H1_b con este modelo estructural.

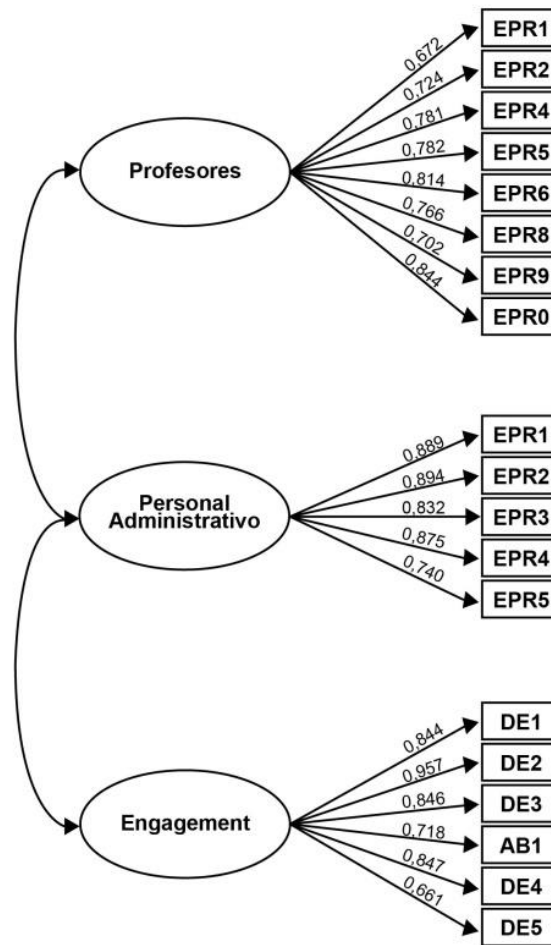


Figura 43 Modelo de medida global de Comportamientos de civilidad de empleados y engagement de estudiantes

En la tabla 59 se observa que los valores de las cargas factoriales para cada uno de los ítems son significativos de acuerdo al valor del estadístico t , similar a las sub-escalas de los comportamientos de civilidad y engagement. Además, se tuvieron en cuenta los indicadores de fiabilidad compuesta y varianza extraída que se presentan en la misma tabla. De acuerdo a esta información, se puede decir que los modelos globales de medida son fiables, pues todos estos indicadores, tanto de los comportamientos de civilidad como de su consecuencia, así lo denotan. Sin embargo, es necesario revisar la validez tanto convergente como discriminante.

Tabla 59 Coeficientes modelo de medida global de estudiantes

Tabla 55- Coeficientes modelo de medida global de estudiantes							
Sub-escala	Ítems	ESCALA FINAL					
		λ	Valor t	Promedio de las cargas	IFC	VE	R2
PROFESORES	EPR1	0,656	12,499	0,76	0,93	0,58	0,431
	EPR2	0,728	15,720				0,530
	EPR4	0,777	17,314				0,603
	EPR5	0,782	19,142				0,611
	EPR6	0,814	21,813				0,663
	EPR8	0,767	16,192				0,588
	EPR9	0,701	10,987				0,491
	EPR0	0,845	21,427				0,714
	PERSONAL ADMINISTRATIVO	EPA1	0,885				25,960
EPA2		0,895	30,873	0,800			
EPA3		0,832	21,257	0,693			
EPA4		0,874	28,447	0,763			
EPA5		0,742	17,228	0,550			
ENGAGEMENT	DE1	0,848	14,701	0,81	0,92	0,67	0,720
	DE2	0,953	20,384				0,908
	DE3	0,851	18,499				0,725
	AB1	0,73	14,632				0,532
	DE4	0,844	14,251				0,712
	DE5	0,657	12,719				0,431
Bondad de ajuste		X^2 S-B(129) =193,94 p=0,00					
		NFI=0,99 NNFI=0,99					
		CFI=0,99 IFI= 0,99					
		RMSEA=0,03					
		$X^2/g.l = 1,50$					

Elaboración propia

En consonancia con el procedimiento establecido, se desarrollan las medidas para la validez convergente y discriminante de los modelos de medida global.

Dado que todas las cargas factoriales de las variables que miden el mismo constructo son estadísticamente significativas como lo muestran la tabla 59, se tiene evidencia que apoya la validez convergente de estos indicadores (Anderson y Gerbing, 1988) tanto de la escala de comportamientos de civilidad como de la escala de *engagement*. La validez discriminante parte de la matriz de correlaciones, la cual da el indicio o no de su presencia. La matriz de correlaciones al cuadrado comparada con la varianza extraída para todas las variables (comportamientos de civilidad y *engagement*) para los estudiantes se muestran en la tabla 60:

Tabla 60 Matriz varianza extraída vs correlaciones al cuadrado escala de medida estudiantes

VARIANZA EXTRAIDA vs CORRELACION AL CUADRADO		PROFESORES	PERSONAL ADMINISTRATIVO	ENGAGEMENT
		0,58	0,72	0,67
PROFESORES	0,58	1,00	0,50	0,22
PERSONAL ADMINISTRATIVO	0,72	0,50	1,00	0,16
ENGAGEMENT	0,67	0,22	0,16	1,00

Elaboración propia

De los datos presentados en la tabla anterior, se entiende que existe validez discriminante y por tanto, a modo de conclusión, se puede decir que las escalas de medida, tanto de los comportamientos de civilidad como del *engagement*, son fiables y válidas para desarrollar los modelos estructurales y confirmar las relaciones entre los comportamientos de civilidad y el *engagement* de los estudiantes.

7.3.3.2 Trabajadores

De la misma forma, se procedió a revisar los errores estandarizados de las variables del modelo de medida aplicado a los estudiantes y se pudo observar que ningún ítem tenía errores mayores a ± 3.5 , por lo que no es necesario eliminar ítems y tal como se puede apreciar no afecta la fiabilidad y validez del mismo. Por lo tanto, se procede a validar las hipótesis H2_a, H2_b y H2_c con este modelo estructural.

A continuación se presenta el modelo global de medida previo a la validación de las hipótesis.

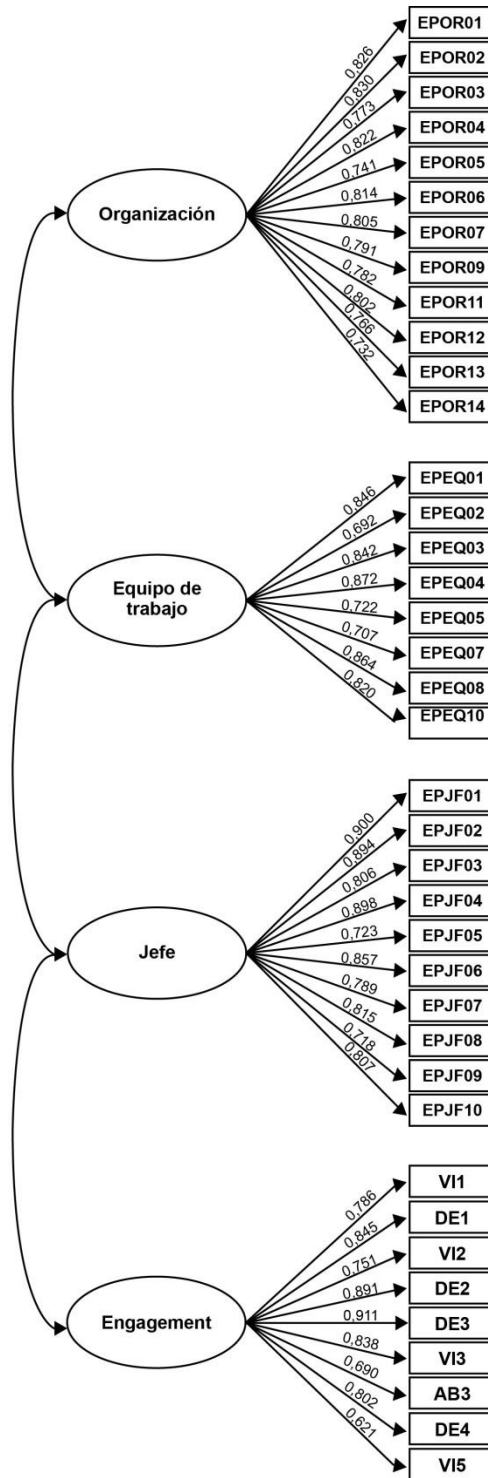


Figura 44 Modelo de medida global de Comportamientos de civilidad de trabajadores y *engagement* de trabajadores

Dado que todas las cargas factoriales de las variables que miden el mismo constructo son estadísticamente significativas como lo muestran la tabla 61, se tiene evidencia que apoya la validez convergente de estos indicadores (Anderson y Gerbing, 1988) tanto de la escala de comportamientos de civilidad como de la escala de *engagement*.

Tabla 61 Indicadores del modelo de medida global para empleados

Sub-escala	Ítems	Modelo de medida global					
		λ	Valor t	Promedio λ	IFC	VE	R ²
ORGANIZACIÓN	EPOR01	0,824	16,664	0,79	0,95	0,63	0,68
	EPOR02	0,828	14,8847				0,686
	EPOR03	0,774	13,333				0,599
	EPOR04	0,823	18,254				0,677
	EPOR05	0,737	9,494				0,543
	EPOR06	0,818	17,06				0,669
	EPOR07	0,803	14,461				0,645
	EPOR09	0,794	12,207				0,631
	EPOR11	0,784	12,614				0,614
	EPOR12	0,797	9,860				0,634
	EPOR13	0,766	10,990				0,586
	EPOR14	0,740	15,025				0,549
EQUIPO DE TRABAJO	EPEQ01	0,844	13,006	0,80	0,93	0,64	0,713
	EPEQ02	0,691	7,212				0,477
	EPEQ03	0,842	15,897				0,708
	EPEQ04	0,873	15,61				0,763
	EPEQ05	0,723	9,758				0,523
	EPEQ07	0,707	8,153				0,499
	EPEQ08	0,868	15,749				0,753
	EPEQ10	0,819	10,605				0,671
JEFE	EPJF01	0,900	13,436	0,82	0,95	0,68	0,810
	EPJF02	0,894	16,013				0,800
	EPJF03	0,806	10,357				0,649
	EPJF04	0,897	12,28				0,805
	EPJF05	0,723	8,117				0,523
	EPJF06	0,858	15,951				0,736
	EPJF07	0,79	17,755				0,624
	EPJF08	0,814	12,535				0,663
	EPJF09	0,718	6,301				0,516
	EPJF10	0,807	8,936				0,651
ENGAGEMENT	VI1	0,797	14,163	0,79	0,94	0,64	0,635
	DE1	0,841	13,261				0,708
	VI2	0,760	10,728				0,577
	DE2	0,886	13,503				0,785
	DE3	0,924	14,737				0,854
	VI3	0,839	14,821				0,703

Sub-escala	Ítems	Modelo de medida global					
		λ	Valor t	Promedio λ	IFC	VE	R ²
	AB3	0,682	11,278				0,465
	DE4	0,800	9,366				0,641
	VI5	0,625	7,426				0,391
Bondad de ajuste		X^2 S-B(677) =1.166,84 p=0,00					
		NFI=0,98 NNFI=0,99					
		CFI=0,99 IFI= 0,99 GFI=0,912					
		RMSEA=0,04					
		X^2 /g.l. =1,72					

Elaboración propia

La validez discriminante parte de la matriz de correlaciones, la cual da el indicio o no de su presencia. La matriz de correlaciones al cuadrado comparada con la varianza extraída para todas las variables (comportamientos de civilidad y *engagement*) para los trabajadores se muestran en la tabla 62:

Tabla 62. Matriz varianza extraída vs correlaciones al cuadrado escala de medida para trabajadores

VARIANZA EXTRAIDA vs CORRELACION AL CUADRADO		ORGANIZACIÓN	EQUIPO	JEFE	ENGAGEMENT
		0,63	0,64	0,68	0,64
ORGANIZACIÓN	0,63	0,55	0,43	0,40	0,40
EQUIPO	0,64	1,00	0,41	0,31	0,30
JEFE	0,68	0,41	1,00	0,22	0,22
ENGAGEMENT	0,64	0,31	0,22	1,00	1,00

Elaboración propia

De los datos presentados en la tabla 62 se entiende que existe validez discriminante y por tanto, a modo de conclusión, se puede decir que las escalas de medida, tanto de los comportamientos de civilidad como del *engagement*, son fiables y válidas para desarrollar los modelos estructurales y confirmar las relaciones entre los comportamientos de civilidad y el *engagement* de los trabajadores.

8 RESULTADOS

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados sobre el *engagement* de empleados y estudiantes, en una Institución de Educación Superior de la República del Ecuador. La muestra del estudio estuvo compuesta por 538 estudiantes y 340 trabajadores. Se desarrollaron dos escalas de medida (una para ser aplicada a estudiantes y otra a trabajadores), las cuales fueron validadas previo su aplicación al estudio final a través de un estudio piloto. Del mismo modo, se establecieron las propiedades psicométricas de los instrumentos de medición, cuyos indicadores de bondad de ajuste mostraron que las variables se ajustan al modelo de medida establecido para la investigación.

En consecuencia, y tras el desarrollo de los modelos de medida de los comportamientos de civilidad y el *engagement*, se procede a la contrastar las hipótesis de la investigación a través de la construcción de dos modelos estructurales donde se reflejan las relaciones propuestas en la teoría, entre los comportamientos de civilidad y el *engagement*, así como su posterior examen. Los modelos iniciaron con el estudio teórico y con ese fundamento se planteó que los comportamientos de civilidad de los empleados de una institución de educación superior, percibidos por ellos y por los estudiantes de esa institución, tienen un efecto en el *engagement* de empleados y estudiantes.

8.1.1 Prueba de Hipótesis 1a y 1b: Comportamientos de civilidad y *engagement* de estudiantes.

El modelo planteaba que los comportamientos de civilidad de los profesores (hipótesis 1^a) y personal administrativo (hipótesis 1b) de una Institución de Educación Superior percibidos por los estudiantes, tienen un efecto sobre el *engagement* de los estudiantes. Con el objetivo de estimar el ajuste de los datos de la muestra al modelo hipotetizado, se realizó un modelo de ecuaciones estructurales con el método de estimación robusta (Satorra y Bentler, 1990).

El χ^2 para el modelo nulo fue de 193,94 con 129 grados de libertad. El χ^2 computado para el modelo hipotetizado fue de 193,94 (gl=129). Los índices en general muestran un buen ajuste (GFI=0,95; NFI=0,99; CFI=0,99), el cociente $\chi^2/\text{gl}=1,50$ y los índices de bondad de ajuste ajustado (AGFI=0,92) y de ajuste no normalizado (NNFI=0,99), permiten determinar la capacidad predictiva del modelo (figura 42). En lo que respecta al residuo cuadrático medio estandarizado (RMSR=0,03) y el error de aproximación cuadrático medio (RMSEA=0,03) obtuvieron un índice adecuado.

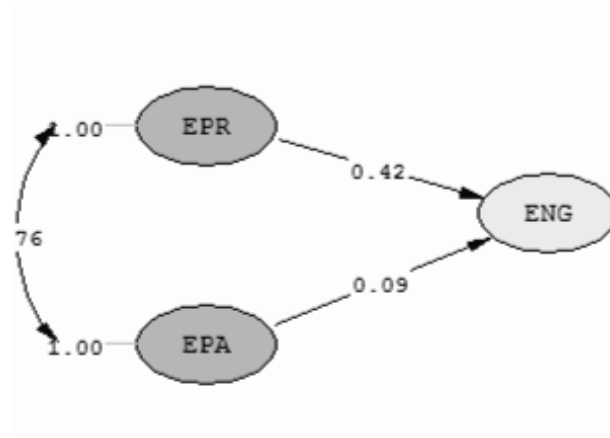


Figura 45 Modelo de relaciones Comportamientos de civilidad de profesores y personal administrativo y engagement de estudiantes

Con base en los coeficientes estandarizados recibe soporte la hipótesis 1a, que plantea que los comportamientos de civilidad de los profesores de una institución de educación superior, percibidos por los estudiantes, tienen un efecto positivo y significativo sobre su *engagement* ($\lambda=0,42$; $p<,000$), tal como se puede apreciar en la figura 45.

En contraste, los resultados obtenidos muestran que los comportamientos de civilidad del personal administrativo de una Institución de Educación Superior, percibidos por los estudiantes de esa institución no tienen efecto sobre el engagement ($\lambda=0,09$; $p<,000$) tal como se aprecia en la tabla 63 e ilustra en la figura 45. En consecuencia de lo anterior la hipótesis 1b no recibió soporte empírico.

Tabla 63. Coeficientes y significatividad de las relaciones causales del modelo teórico de estudiantes

Variables	λ	Valor t
Comportamientos de civilidad profesores-engagement estudiantes	0,42	3,92**
Comportamientos de civilidad personal administrativo-engagement estudiantes	0,09	0,88ns

t $\geq$ 1.96 es significativo al 5%*

t $\geq$ 2.56 es significativo al 1%**

ns: no significativo

8.1.2 Prueba de Hipótesis 2_a, 2_b y 2_c: Comportamientos de civilidad y engagement de empleados

Con el propósito de valorar el ajuste de los datos al modelo hipotetizado se realizó un modelo de ecuaciones estructurales con el método de estimación Robusto (Satorra y Bentler, 1990). El modelo planteaba que los comportamientos de civilidad de los empleados percibidos por los trabajadores desde los niveles organizacional (hipótesis 2a), equipo de trabajo (hipótesis 2b) y jefatura (hipótesis 2c), tienen un efecto sobre el *engagement* de los trabajadores de una Institución de Educación Superior.

El χ^2 computado para el modelo nulo con 641 grados de libertad fue de 1111. El χ^2 para el modelo hipotetizado fue de 1098 con 639 grados de libertad. El cociente χ^2/gl (1,72) se considera adecuado. Los índices de ajuste normalizado (NFI=0,98), y de ajuste comparativo (CFI=0,99) obtuvieron valores cercanos a 1, considerado como un valor ideal CITAR AL AUTOR. Los índices de ajuste no normalizado (NNFI=0,99), el residuo cuadrático medio estandarizado (RMSR=0,06) y el error de aproximación cuadrático medio (RMSEA=0,04) obtuvieron un índice adecuado. Los índices de bondad de ajuste obtuvieron valores altos pero que pueden ser mejorados (GFI=0,77; AGFI=0,72).

La Figura 46 representa el soporte empírico del efecto de los comportamientos cívicos percibidos por los trabajadores desde el nivel orgainzacional ($\lambda=0,48$; $p<,000$), del equipo de trabajo ($\lambda=0,20$; $p<,000$) y del jefe ($\lambda=0,02$; $p<,000$) sobre su engagement.

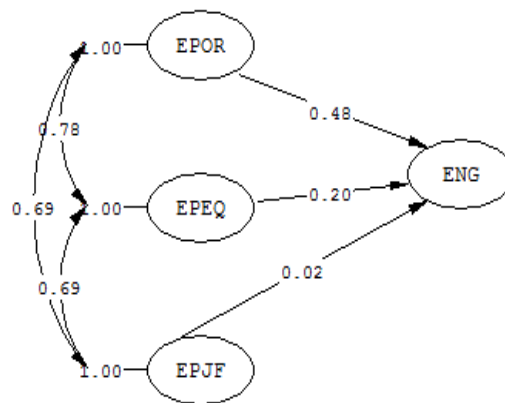


Figura 46 Modelo de relaciones Comportamientos de civilidad de empleados desde los niveles organizacional, equipo de trabajo y jefe y el engagement de trabajadores

De acuerdo con estos resultados, solo los comportamientos cívicos percibidos en el nivel organizacional, tienen un efecto estadísticamente significativo sobre el engagement de los empleados. Con base en este modelo, recibe soporte empírico la hipótesis que plantea la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre los comportamientos de civilidad de los empleados percibidos por ellos desde los niveles organizacional y su *engagement*. En el caso del equipo de trabajo y el nivel de jefatura no se confirmó tal relación, tal como se puede observar en la tabla 64.

Tabla 64. Coeficientes y significatividad de las relaciones causales del modelo teórico de empleados.

Variables	λ	Valor t
Comportamientos de civilidad de los trabajadores desde el nivel organizacional $\rightarrow$ engagement de empleados.	0,48	3,88**
Comportamientos de civilidad de los trabajadores desde el nivel equipo de trabajo $\rightarrow$ engagement de empleados.	0,20	1,84ns
Comportamientos de civilidad de los trabajadores desde el nivel del jefe $\rightarrow$ engagement de empleados.	0,02	0,20ns

$t \geq 1.96$ es significativo al 5%*

$t \geq 2.56$ es significativo al 1%**

ns: no significativo

Los resultados obtenidos en la prueba de hipótesis, tanto en el grupo de estudiantes como el grupo de empleados, lleva a concluir que los comportamientos de civilidad tienen un efecto sobre el desarrollo del *engagement*, aunque de manera diferenciada, soportando de manera parcial la hipótesis general del estudio.

La tabla 65 resume los resultados obtenidos por cada una de las hipótesis planteadas.

Tabla 65 Resultados de la validación de las hipótesis

HIPÓTESIS PLANTEADA		RESULTADOS
H _{1a}	Los comportamientos de civilidad de los profesores, percibidos por los estudiantes, tienen relación con el <i>engagement</i> de los estudiantes de una Institución de Educación Superior.	Confirmada
H _{1b}	Los comportamientos de civilidad del personal administrativo, percibidos por los estudiantes, tienen relación con el <i>engagement</i> de los estudiantes de una Institución de Educación Superior.	No Confirmada
H _{2a}	Los comportamientos de civilidad de los empleados, percibidos por los trabajadores, desde el nivel organizacional, tienen relación con el <i>engagement</i> de los trabajadores de una Institución de Educación Superior.	Confirmada
H _{2b}	Los comportamientos de civilidad de los empleados, percibidos por los trabajadores, desde el nivel del equipo de trabajo tienen relación con el <i>engagement</i> de los trabajadores de una Institución de Educación Superior.	No Confirmada
H _{2c}	Los comportamientos de civilidad de los empleados, percibidos por los trabajadores desde el nivel del jefe, tienen relación con el <i>engagement</i> de los trabajadores de una Institución de Educación Superior.	No Confirmada

9 ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se ha señalado que los comportamientos de civilidad son un atributo positivo de los individuos, considerados como comportamientos necesarios por los directivos de las organizaciones. En la literatura académica, existen modelos teóricos y evidencias empíricas que sostienen que los comportamientos de los trabajadores en las organizaciones, el apoyo del supervisor y de los compañeros de trabajo, influyen en su bienestar y satisfacción. En el caso de los estudiantes, se ha evidenciado que los comportamientos de civilidad de profesores y estudiantes en una Institución de Educación Superior, puede afectar su desempeño académico y *engagement*.

A partir de los vacíos y los retos en la investigación propuestos por diversos autores, se planteó como objetivo de esta investigación evaluar el efecto de los comportamientos de civilidad de los empleados sobre el *engagement* de empleados y estudiantes, en una Institución de Educación Superior en Ecuador.

Para lograr lo anterior, se establecieron como variables de análisis los comportamientos de civilidad y el *engagement* y como informantes claves los trabajadores y estudiantes de una Institución de Educación Superior objeto de estudio en Ecuador.

Se definió como “*comportamientos de civilidad*” la forma bien intencionada, cortés y respetuosa de actuar y comportarse entre los miembros de la organización. Para que estos comportamientos se den, deben estar presentes los siguientes elementos: a) un ambiente civil que valora la comunicación con respeto; b) una persona que envía y otra que recibe información; c) un punto de vista diferente o un conflicto; y d) el deseo de involucrarse en una conversación activa. Con base en estos atributos y características se definieron dos escalas para medir la percepción de estos comportamientos en la organización, una para ser aplicada a los estudiantes y otra a los trabajadores.

La segunda variable de análisis fue el “*engagement*”, la cual se estudió con base en lo propuesto por Schaufeli, Salanova, et al. (2002, p. 74) quienes lo definen como un “estado afectivo, positivo relacionado con el trabajo y/o los estudios el cual se caracteriza por vigor, dedicación y absorción”. En este contexto y fundamentada en Seppälä et al. (2009) se utilizó el modelo de un factor para el estudio del *engagement*.

Con base en estas variables se desarrolló una hipótesis general dividida en cinco hipótesis específicas, las dos primeras que establecían que los comportamientos de civilidad de los empleados -profesores (hipótesis 1a) y trabajadores administrativos (hipótesis 1b)- percibidos por los estudiantes de una Institución de Educación Superior, tienen efecto sobre el *engagement* de los estudiantes; las otras tres proponían que los comportamientos de civilidad de los empleados de una Institución de Educación Superior, percibidos por ellos, desde el nivel organizacional (hipótesis 2a), equipo de trabajo (hipótesis 2b) y jefe (hipótesis 2c) tienen un efecto sobre el desarrollo de su *engagement*.

Para validar las relaciones hipotetizadas, se empleó un modelo de ecuaciones estructurales con el método de estimación de robusto.

Las dos primeras hipótesis específicas del estudio, planteaban que los comportamientos de civilidad de los empleados (profesores y administrativos) tenían efecto sobre el *engagement* de los estudiantes. De manera particular, se esperaba que los comportamientos de civilidad de los profesores, percibidos por los estudiantes tuviesen un efecto sobre su *engagement*. Los resultados obtenidos señalan que en efecto esta relación existe. Pese a que las evidencias previas acerca de la relación entre estas dos variables son limitadas, sí existen algunas referencias que ayudan a explicar esta relación. Por ejemplo, el modelo empírico propuesto por Clark (2008a) sostiene que cuando la civilidad, es iniciada por profesores, estudiantes, o por una combinación de ambos, se presentan oportunidades para el desarrollo del *engagement*. Los resultados de la presente investigación también permiten comprobar el modelo propuesto por Lam et al. (2012), quienes sostienen que el *engagement* del estudiante en sus componentes afectivo,

comportamental y cognitivo es producto de factores contextuales como el apoyo del profesor. De manera complementaria, Kahu (2013) en su modelo plantea que el *engagement* del estudiante está determinado por las relaciones que establece el profesor en el contexto de enseñanza aprendizaje. Por último, el modelo teórico propuesto por Clark y Davis-Kenaley (2011) sostiene que cuando los estudiantes poseen confort psicológico, motivación y tienen capacidad de resolver sus problemas, se empoderan de sus actividades académicas.

Con base en las evidencias empíricas y modelos teóricos anteriormente mencionados, es posible explicar en la presente investigación, la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre los comportamientos de civilidad de los profesores y el *engagement* del estudiante. En la medida en que los profesores tratan con respeto y cortesía a los estudiantes, contribuyen a que estos se entusiasmen y se sientan inspirados con su carrera. De igual forma, cuando un profesor muestra atención y buen modo en su relación con los estudiantes, estos últimos estarían dispuestos a dedicarle tiempo a las actividades académicas en la institución.

En la investigación se esperaba que los comportamientos de civilidad del personal administrativo también tuviesen efecto sobre el *engagement* de los estudiantes, pues el modelo propuesto Kahu (2013) planteaba que el soporte del personal de una IES contribuye al *engagement* de los estudiantes. La anterior relación es plausible, en la medida en que si el personal administrativo de una IES interactúa y se relaciona con los estudiantes por diferentes temas, la forma como se da esta relación, podría afectar el *engagement* de los estudiantes. No obstante, las anteriores presunciones, no recibieron soporte empírico en la presente investigación.

Al comparar los efectos de los comportamientos cívicos de profesores y personal administrativo sobre el *engagement* de los estudiantes, se podría entender que la relación más significativa se evidencie con el grupo de profesores, no así con el personal administrativo. Estos hallazgos podrían tener sentido, ya que los profesores son un referente

muy central para los estudiantes, y constituyen una parte fundamental en su proceso de enseñanza aprendizaje; además, éstos interactúan durante períodos de tiempo más prolongados con los estudiantes durante su proceso de formación.

Las otras tres hipótesis del estudio planteaban que, los comportamientos de civilidad de los empleados, percibidos por ellos mismos, desde el nivel organizacional, del equipo de trabajo y del jefe, tenían efecto sobre su *engagement*. Los resultados obtenidos señalan que, los comportamientos de civilidad de los empleados en el nivel organizacional, tienen un efecto sobre su *engagement*. Estos resultados dan soporte empírico al modelo propuesto por Montalvo (2013). Esta autora analiza las interacciones en el lugar de trabajo desde el nivel organizacional y sostiene que un comportamiento de civilidad puede contribuir a desarrollar actitudes positivas en el trabajador, así como traer resultados positivos para las organizaciones en términos de productividad e ingresos. De la misma forma, el modelo propuesto por Saks (2006) sostiene que el apoyo que recibe el trabajador por parte de la organización, constituye un antecedente de su *engagement*. Con base en los anteriores planteamientos, es posible explicar la relación entre las variables estudiadas de la siguiente manera: Los trabajadores se sienten parte de una organización y pueden verse afectados frente a los comportamientos que se den a este nivel, el cual incorpora aspectos tales como: la cultura, las normas y los procedimientos de la organización, tal como señala Montalvo (2013).

Con respecto a las hipótesis relacionadas con los comportamientos cívicos de los empleados, percibidos por ellos desde el nivel del equipo de trabajo y del jefe, se esperaba que la relación se confirme para los dos niveles de estudio. Sin embargo, los resultados del estudio no corroboran esta relación en ninguno de los dos casos, a pesar de que Montalvo (2013), sostiene en su modelo conceptual que los comportamientos cívicos de los equipos de trabajo y dentro de una organización contribuyen a generar actitudes positivas en el trabajador, aumenta su autoestima y su compromiso con la organización. Además, en el caso del equipo de trabajo Kahn (1990) evidencia que las relaciones interpersonales y las

dinámicas grupales fomentan la seguridad psicológica y constituye un antecedente del *engagement* del empleado. En este mismo sentido, Rana et al. (2014) establece que las relaciones de trabajo y el apoyo social (Bakker, 2009) de los compañeros de trabajo pueden desarrollar el *engagement* del trabajador. Se esperaba que, en la forma en que se den estas relaciones, los trabajadores se comporten entre sí.

En cuanto a los comportamientos cívicos de los trabajadores percibidos por ellos desde el nivel del jefe, los resultados del estudio no validaron esta relación. A pesar de que no se encontró evidencia empírica que soporte esta relación, autores que representan el desarrollo del *engagement* del trabajador, entre ellos Kahn (1990), sostienen que el soporte y comportamiento del líder contribuye a la seguridad psicológica y fomenta su *engagement*. De la misma forma, Rana et al. (2014) y Saks (2006) identifican que las relaciones y el apoyo del supervisor constituyen un antecedente del *engagement* del trabajador. Además, Bakker (2009), establece que, dentro de los recursos del trabajo, la supervisión es un elemento clave para desarrollar el *engagement*. Por lo tanto, sería interesante entender bajo qué condiciones se dan estas relaciones, ya que según De la Rosa y Lavado (2010) es importante considerar la relación del jefe inmediato superior para entender las actitudes y comportamientos de los empleados en las empresas. Los mismos autores señalan que el compromiso y bienestar del trabajador mejora cuando la relación entre el jefe y el trabajador es buena.

Además, desde la teoría, se puede señalar que existen modelos que suponen variables mediadoras que deben ser tomadas en cuenta. Adicional a lo anterior, considerar que la cultura de los países en donde se han desarrollado estos modelos es diferente a la del estudio actual, pues no siempre las relaciones se deben dar de la misma forma.

Tal como se había mencionado en la hipótesis general de investigación, se consideraba que los comportamientos cívicos de los empleados tenían efecto sobre el *engagement* de empleados y estudiantes de una Institución de Educación Superior en Ecuador. Los

resultados del estudio dan soporte empírico a la hipótesis general, aunque de manera diferenciada.

9.1 *Aportes de la investigación*

Al no existir evidencia de estudios previos que relacionen las variables de comportamientos de civilidad y *engagement*, la presente investigación se considera una contribución a la teoría de los estudios organizacionales positivos, al comportamiento organizacional y a la civilidad, al aportar resultados relacionados con estos constructos. En general, la mayoría de los estudios que analizan variables como, comportamientos de trabajadores y bienestar de empleados y estudiantes han sido realizados en América del Norte y Europa. Estos resultados, aportan información relevante para la gestión de los recursos humanos en las organizaciones.

El contexto y país de aplicación del estudio, también contribuye al desarrollo de investigaciones en Ecuador, ya que según se puede observar en las bases de datos indexadas, en Ecuador, las investigaciones son escasas, por lo tanto estos resultados son un aporte a la generación de conocimiento del país y del sector. Además, por primera vez se hace un análisis de nivel multivariado con ecuaciones estructurales en una Institución de Educación Superior en Ecuador.

Otro aspecto que se considera destacable en la presente investigación es el desarrollo de dos instrumentos de medida en español, que permiten medir las percepciones de los comportamientos de civilidad desde dos perspectivas diferentes (trabajadores y estudiantes), cuyos índices de ajuste y fiabilidad son adecuados para medir las relaciones planteadas.

Además, se considera que una de las fortalezas del estudio fue aplicar el censo a los trabajadores y utilizar una muestra representativa en los estudiantes; por lo tanto, se espera que con los resultados presentados se desarrolle un plan de promoción de los

comportamientos de civilidad de trabajadores en el entorno de la educación superior en Ecuador.

9.2 Limitaciones del estudio y futuras líneas de investigación

Como no podría ser de otra manera, se han considerado limitaciones asociadas al desarrollo de la presente investigación. Si bien ha sido posible explicar algunos de los resultados, se han identificado otros que requieren de mayor profundización, especialmente aquellos que tienen relación entre los comportamientos de civilidad del supervisor o jefe, percibidos por los trabajadores y su *engagement*. En este sentido, y a partir de estos resultados, se sugiere desarrollar un modelo de comportamientos de civilidad y *engagement* de profesores y estudiantes y continuar replicando el estudio.

La unidad de análisis seleccionada para este estudio, puede ser considerada una limitante. En este caso, la investigación se aplicó en una Institución de Educación Superior en Ecuador Particular, que no recibe fondos del Estado. Valdría la pena analizar si el comportamiento de las variables de este estudio es diferente en Universidades públicas ya que son consideradas de interés, dado el número de personas que laboran en el sector de la educación en Ecuador, considerando además que el rendimiento de un estudiante puede estar afectado por el grado de *engagement* que tenga hacia la clase o hacia su institución.

Aunque la muestra para este estudio se considera una contribución hay que tener en cuenta que ésta no está exenta de limitaciones. Al contar con información de primera mano sobre las percepciones de trabajadores y estudiantes, puede traer limitaciones de sesgo que pueden presentar una visión subjetiva de los informantes claves del estudio pudiéndose sobrevalorar los resultados.

Por otra parte, dentro de las líneas de investigación a futuro también se incluye la réplica del modelo presentado y los instrumentos de medida, a otros entornos laborales tales como empresas e industrias ya que sería interesante estudiar si los resultados obtenidos son

generalizables a los empleados de estos sectores. También se recomienda utilizar la escala de comportamientos de civilidad para estudiar su relación con otras variables organizacionales.

Finalmente, el estudio no ha considerado las variables como edad, género o cargo de los encuestados que podría llegar a influir en los resultados. Lo mismo ocurre en el caso de los estudiantes, la investigación no ha tomado en cuenta variables como edad, antigüedad, género, carrera y año que cursa el alumno. En ambos casos sería interesante para futuras investigaciones hacer estudios multigrupo relacionados con estas variables.

Ante todo lo expuesto, se considera que se ha abierto un importante ámbito de investigación en Ecuador que será necesario continuar analizando. El sector de la educación superior es objeto de un creciente interés gubernamental y social para su modernización y transformación, donde la calidad académica y la eficiencia pasan a ocupar un lugar prioritario para su gestión, lo que lo convierte, a su vez, en un campo fértil para la investigación de los recursos humanos. El motivo principal de ello es que una parte importante de los presupuestos de este sector se deben destinar a procesos de capacitación, investigación, vinculación y desarrollo; y por lo tanto, conseguir que este personal sea eficiente para las Instituciones de Educación Superior es una tarea en la que la Gestión de Recursos Humanos puede contribuir.

Han emergido nuevas líneas de investigación especialmente centradas en las nuevas prácticas de recursos humanos que estimulan el comportamiento cívico y el *engagement* de los empleados de las Instituciones de Educación Superior.

10 REFERENCIAS

Referencias

- Ahlfeldt, S., Mehta, S., & Sellnow, T. (2005). Measurement and Analysis of Student Engagement in University Classes where Varying Levels of PBL Methods of Instruction Are in Use. *Higher Education Research and Development*, 24(1), 5-20.
- Allport, G. (1960). *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Ambrose, M., Seabright, M., & Schminke, M. (2002). Sabotage in the workplace: The role of organizational justice. *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 89(1), 947-965.
- Anderson, J., & Gerbing, D. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423. Doi:10.1037/0033-2909.103.3.411.
- Andersson, L., & Pearson, C. (1999). Tit for tat? The spiraling effect of incivility in the workplace. *Academy of Management*, 24(3), 452-471.
- Appleton, J., Christenson, S., & Furlong, M. (2008). Student Engagement with School: Critical Conceptual and Methodological Issues of the Construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386. Doi:10.1002/pits.20303.
- Appleton, J., Christenson, S., Kim, D., & Reschly, A. (2006). Measuring Cognitive and Psychological Engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44(5), 427-445. Doi:10.1016/j.jsp.2006.04.002.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J.-S., & Pagani, L. (2009). Student Engagement and its Relationship with Early High School Dropout. *Journal of Adolescence*, 32(3), 651-670. Doi:10.1016/j.adolescence.2008.06.007.
- Audas, R., & Willms, D. (2001). Engagement and Dropping Out of School: A Life-Course Perspective. Retrieved from <http://sbisrvntweb.uqac.ca/archivage/15292281.pdf>.
- Avery, D., McKay, P., & Wilson, D. (2007). Engaging the Aging Workforce: The Relationship Between Perceived Age Similarity, Satisfaction With Coworkers, and

- Employee Engagement. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1542-1556. Doi:10.1037/0021-9010.92.6.1542.
- Bagozzi, R., & Yi, Y. (1988). On the Evaluation of Structural Equation Models. *Journal of The Academy of Marketing Science* 16(1), 74-94. Doi:10.1177/009207038801600107
- Baker, W., Cross, R., & Wooten, M. (2003). Positive Organizational Network Analysis and Energizing Relationship. In K. Cameron, J. Dutton & R. Quinn (Eds.), *Positive Organizational Scholarship. Foundations of a New Discipline* (pp. 328-342). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Bakker, A. (2009). Building engagement in the workplace. In R. Burke & C. Cooper (Eds.), *The Peak Performing Organization* (pp. 50-72). Oxon, UK: Routledge.
- Bakker, A., & Leiter, M. (2010). Where You Go From Here. Integration and Future Research on Work Engagement. In B. Arnold & M. Leiter (Eds.), *Work Engagement. A Handbook of Essential Theory and Research* (pp. 181-196). New York, NY: Taylor & Francis.
- Bakker, A., & Oerlemans, W. (2012). Subjective Well-being in Organizations. In K. Cameron & G. Spreitzer (Eds.), *The Oxford handbook of positive organizational scholarship* (pp. 178-189). New York: Oxford University Press.
- Bakker, A., Schaufeli, W., Leiter, M., & Taris, T. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, 22(3), 187-200. Doi:10.1080/02678370802393649.
- Balducci, C., Fraccaroli, F., & Schaufeli, W. (2010). Psychometric Properties of the Italian Version of the Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9): A Cross-Cultural Analysis. *European Journal of Psychological Assessment*, 26(2), 143-149. Doi:10.1027/1015-5759/a000020.
- Barker, B., & Cortina, L. (2007). From Insult to Injury: Explaining the Impact of Incivility. *Basic and Applied Social Psychology*, 29(4), 335-350.
- Barling, J., Dupré, K., & Kelloway, K. (2009). Predicting Workplace aggression and violence. *Annual Review of Psychology*, 60, 671-692.
- Batson, D. (1994). Why Act for the Public Good? Four Answers. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(5), 603-610.

- Baumeister, R., & Leary, M. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Beck, J. (2009). Deconstructing Perceptions of Incivility in the Nursing Education Triad. (Doctoral dissertation, Louisiana State University) Retrieved from http://etd.lsu.edu/docs/available/etd-10312009-095845/unrestricted/JWBeck_diss.pdf.
- Bendix, R. (2013). *Work and Authority in Industry: Managerial Ideologies in the Course of Industrialization*. New Orleans, Louisiana: Quid Pro Books.
- Bennis, W. (1963). A New Role for the Behavioral Sciences: Effecting Organizational Change. *Administrative Science Quarterly*, 8(2), 125-165.
- Bennis, W. (1969). *Organization development: its nature, origins, and prospects*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Bentler, P. (1990). Comparative Fit Indexes in Structural Models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246.
- Bentler, P., & Bonett, D. (1980). Significance Tests and Goodness of Fit in the Analysis of Covariance Structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606. Doi:10.1037/0033-2909.88.3.588.
- Betts, J., Appleton, J., Reschly, A., Christenson, S., & Huebner, S. (2010). A study of the factorial invariance of the student engagement instrument (SEI): Results from middle and high school students. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 84-93.
- Bies, R., & Tripp, T. (2005). The study of revenge in the workplace: Conceptual, ideological, and empirical issues *Counterproductive Work Behavior: Investigations Of Actors And Targets* (pp. 65-105). Washington: Amer Psychological Assn.
- Bies, R., Tripp, T., & Kramer, R. (1997). At the breaking point: Cognitive and social dynamics of revenge in organizations *Antisocial Behavior in Organizations* (pp. 18-36). Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Bollen, K. (1990). Overall Fit in Covariance Structure Models: Two Types of Sample Size Effects. *Psychological Bulletin*, 107(2), 256-259.
- Bono, J., Davies, S., & Rasch, R. (2012). Some traits associated with flourishing at work. In K. Cameron & G. Spreitzer (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship* (pp. 125-137). New York: Oxford University Press.

- Bresó, E., Llorens, S., & Salanova, M. (2006). Creencias de eficacia académica y engagement en estudiantes Universitarios. *Jornades de Foment de la Investigació, Universitat Jaume I*.
- Britt, T., Adler, A., & Bartone, P. (2001). Deriving Benefits From Stressful Events: The Role of Engagement in Meaningful Work and Hardiness. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6(1), 53-63.
- Bruin, G., Hill, C., Henn, C., & Muller, K.-P. (2013). Dimensionality of the UWES-17: An item response modelling analysis. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 39(2), 1148-1148.
- Bryson, C., & Hand, L. (2007). The role of engagement in inspiring teaching and learning. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(4), 349-362. Doi:10.1080/14703290701602748.
- Buckingham, M., & Coffman, C. (1999). *First, break all the rules: What the world's greatest managers do differently*. New York.
- Burnfield, J., Clark, O., Devendorf, S., & Jex, S. (2004). *Understanding workplace incivility: Scale development and validation*. Paper presented at the 19th Annual Conference of the Society for Industrial and Organizational Psychology, Chicago.
- Burrell, G., & Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organisational analysis*. England: Ashgate Publishing Limited.
- Cameron, K. (2008). *Positive Leadership. Strategies For Extraordinary Performance*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Cameron, K. (2017). Cross-Cultural Research and Positive Organizational Scholarship. *Cross Cultural & Strategic Management*, 24(1), 13-32. Doi:10.1108/CCSM-02-2016-0021.
- Cameron, K., & Caza, A. (2002). Organizational and Leadership Virtues and the Role of Forgiveness. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(1), 33-48.
- Cameron, K., & Caza, A. (2004). Introduction: Contributions to the discipline of positive organizational scholarship. *American Behavioral Scientist*, 47(6), 731-739.
- Cameron, K., Dutton, J., & Quinn, R. (2003a). Chapter 1: An Introduction to Positive Organizational Scholarship *Organizational Scholarship* (pp. 3-13). San Francisco: Berrett-Koehler.

- Cameron, K., Dutton, J., & Quinn, R. (2003b). *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Cameron, K., Mora, C., Leutscher, T., & Calarco, M. (2011). Effects of Positive Practices on Organizational Effectiveness. *Journal of Applied Behavioral Science*, 47(3), 266-308. Doi:10.1177/0021886310395514.
- Cameron, K., & Spreitzer, G. (2012a). Introduction: What is Positive about Positive Organizational Scholarship? In K. Cameron & G. Spreitzer (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship* (pp. 1-14). New York: Oxford University Press.
- Cameron, K., & Spreitzer, G. (2012b). *The Oxford handbook of positive organizational scholarship*. New York: Oxford University Press.
- Cameron, K., & Winn, B. (2012). Virtuousness in Organization. In k. Cameron & G. Spreitzer (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship* (pp. 231-243). New York: Oxford University Press.
- Carmines, E., & Zeller, R. (1979). *Reliability and Validity Assessment*. (Vol. 17): Sage University Press.
- Carter, S. (1998). *Civility: Manners, Morales and the Etiquette of Democracy*. New York, NY: Harper Collins Publishers, Inc.
- Caza, A., & Cameron, K. (2008). *Positive Organizational Scholarship: What does it Achieve?* Paper presented at the 1st IESE Conference on humanizing the firm and the management profession, Barcelona, IESE Business School.
- Clark, C. (2008a). The dance of incivility in nursing education as described by nursing faculty and students. *Advances in Nursing Science*, 31(4), E37-E54.
- Clark, C. (2008b). Faculty and student assessment of and experience with incivility in nursing education. *The Journal of nursing education*, 47(10), 458-465.
- Clark, C., Barbosa-Leiker, C., Money, L., & Nguyen, D. (2015). Revision and Psychometric Testing of the Incivility in Nursing Education (INE) Survey: Introducing the INE-R. *Journal of Nursing Education*, 54(6), 306-315.
- Clark, C., & Carñosso, J. (2008). Civility: A concept analysis. *Journal of Theory Construction & Testing*, 12(1), 11-15.

- Clark, C., & Davis-Kenaley, B. (2011). Faculty empowerment of students to foster civility in nursing education: A merging of two conceptual models. *Nursing Outlook*, 59(3), 158-165. Doi:10.1016/j.outlook.2010.12.005.
- Clark, C., Farnsworth, J., & Landrum, E. (2009). Development and description of the incivility in nursing education (INE) survey. *The Journal of Theory Construction & Testing*, 13(1), 7-15.
- Clark, C., Landrum, E., & Nguyen, D. (2013). Development and Description of the Organizational Civility Scale (OCS). *Journal of Theory Construction & Testing*, 17(1), 11-17.
- Clark, C., Otterness, N., Jun, W., Allerton, B., Juan, C., Black, M., & Wei, F. (2009). Descriptive Study of Student Incivility in the People's Republic of China. *Journal of Cultural Diversity*, 17(4), 136-143.
- Clark, C., & Springer, P. (2007a). Incivility in nursing education: A descriptive study of definitions and prevalence. *Journal of Nursing Education*, 46(1), 7-14.
- Clark, C., & Springer, P. (2007b). Thoughts on incivility: Student and faculty perceptions of uncivil behavior in nursing education. *Nursing Education Perspectives*, 28(2), 93-97.
- Coates, H. (2007). A model of online and general campus-based student engagement. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 32(2), 121-141.
- Colin, B. (2010). *Reaching a Common Understanding of the Meaning of Student Engagement*. Paper presented at the Society of Research into Higher Education Conference.
- Collins, J. (2001). *Good to Great*. New York: HarperCollins.
- Connell, J., & Wellborn, J. (1991). Competence autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. Gunnar & A. Sroufe (Eds.), *Self Processes and Development: The Minnesota Symposia on Child Psychology* (pp. 43-77): Psychology Press.
- Cortina, L., Kabat-Farr, D., Leskinen, E., Huerta, M., & Magley, V. (2013). Selective Incivility as Modern Discrimination in Organizations: Evidence and Impact. *Journal of Management*, 39(6), 1579-1605.
- Cortina, L., Lonsway, K., Magley, V., Freeman, L., Collinsworth, L., Hunter, M., & Fitzgerald, L. (2002). What's Gender Got to Do with It? Incivility in the Federal Courts, 235.

- Cortina, L., Magley, V., Williams, J., & Langhout, R. (2001). Incivility in the workplace: incidence and impact. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6(1), 64.
- Crawford, E., Rich, B., Buckman, B., & Bergeron, J. (2014). The Antecedents and Drivers of Employee Engagement. In C. Truss, R. Delbridge, K. Alfes, A. Shantz & E. Soane (Eds.), *Employee Engagement in Theory and Practice* (pp. 57-81). New York, NY: Taylor & Francis.
- Creswell, J. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (Third ed.). California: Sage Publications. Inc.
- Creswell, J. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (Fourth ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications Inc.
- Czekaj, J., & Ziębicki, B. (2013). Positive Organizational Scholarship Against Evolution of Management Theories and Concepts. *Organization and Management*, 3(156), 45.
- Chapman, E. (2003). Alternative Approaches to Assessing Student Engagement Rates. 8(13). Retrieved from <http://pareonline.net/getvn.asp?v=8&n=13>.
- Cheong, Y. (2016). Paradigm Shift in Higher Education: Learning, Internationalisation and Development In J. Zajda & V. Rust (Eds.), *Globalisation and Higher Education Reforms* (Vol. 15, pp. 115-132). Switzerland: Srpinger.
- Chiaburu, D., & Harrison, D. (2008). Do peers make the place? Conceptual synthesis and meta-analysis of coworker effects on perceptions, attitudes, OCBs, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 93(5), 1082.
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento Organizacional. La Dinámica del Éxito en las Organizaciones* (2 ed.). México, D.F: McGraw-Hill.
- Chin, W. (1998). The Partial Least Squares Approach to Structural Equation Modeling. In G. Marcoulides (Ed.), *Modern Methods for Business Research* (pp. 295-336). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Christenson, S., & Anderson, A. (2002). Commentary: The Centrality of the Learning Context for Students' Academic Enabler Skills. *School Psychology Review*, 31(3), 378-393.
- Chun-tat, T., & Ng, S.-m. (2012). Measuring Engagement at work: Validation of the Chinese Version of the Utrecht Work Engagement Scale. *International Journal of Behavioral Medicine*, 19(3), 391-397. Doi:10.1007/s12529-011-9173-6.

- Churchill, G. (1979). A Paradigm for Developing Better Measures of Marketing Constructs. *Journal of Marketing Research*, 16(1), 64-73.
- Davis, G. F., & Marquis, C. (2005). Prospects for organization theory in the early twenty-first century: Institutional fields and mechanisms. *Organization Science*, 16(4), 332-343. Doi:10.1287/orsc.1050.0137.
- De la Rosa, M., & Lavado, A. (2010). Cómo afecta la relación del empleado con el líder a su compromiso con la organización. *Universia Business Review*, 2(26), 112-132.
- DeBruin, G., & Henn, C. (2013). Dimensionality of the 9-item utrecht work engagement scale (UWES-9). *Psychological Reports: Human Resources & Marketing*, 112(3), 788-799.
- Demerouti, E., Arnold, B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. (2001). The Job Demands-Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512.
- Demerouti, E., Bakker, A., DeJonge, J., Janssen, P., & Schaufeli, W. (2001). Burnout and Engagement at Work as a Function of Demands And Control. *Scand J Work Environm Health*, 27(4), 279-286. Doi:10.5271/sjweh.615.
- Didriksson, A. (1994). Gobierno Universitario y Poder. Una Visión Global de las Formas de Gobierno y la Elección de Autoridades en los Actuales Sistemas universitarios. *Perfiles Educativos*, 64.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., Sandvik, E., & Pavot, W. (1991). Happiness is the frequency, not the intensity, of positive versus negative affect. In F. Strack, M. Argyle & N. Schwarz (Eds.), *Subjective Well-Being: An Interdisciplinary Perspective* (pp. 119-140). New York: Pergamon.
- Dutton, J. (2003). *Energize your Workplace. How to Create and Sustain High-Quality Connections at Work*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Dutton, J. E., & Ragins, B. R. (2007). *Exploring Positive Relationships at Work: Building a Theoretical and Research Foundation*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Einarsen, S., & Raknes, B. (1997). Harassment in the Workplace and the Victimization of Men. *Violence and Victims*, 12(3), 247-263.
- Elsner, P., & Boggs, G. (2005). *Encouraging Civility as a Community College Leader*. Washington, DC: Community College Press.

- Ferriss, A. (2002). Studying and measuring civility: A framework, trends, and scale. *Sociological Inquiry*, 72(3), 376-392.
- Finn, J. (1989). Withdrawing from School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- 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.
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.
- Forni, P. M. (2002). *Choosing Civility. The twenty-five rules of considerate conduct* (1st ed.). New York St. Martin's Press.
- Fowler, G. (2005). An Analysis of Higher Education Staff Attitudes in a Dynamic Environment. *Tertiary Education and Management*, 11(2), 183-197.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. Doi:10.3102/00346543074001059.
- Fredricks, J., McColskey, W., Meli, J., Montrosse, B., Mordica, J., & Mooney, K. (2011). Measuring student engagement in upper elementary through high school: a description of 21 instruments. *Issues & Answers Rel 2011-No. 98*, from <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>.
- Furlong, M., Whipple, A., Jean, G., Simental, J., Soliz, A., & Punthuna, S. (2003). Multiple Contexts of School Engagement: Moving Toward a Unifying Framework for Educational Research and Practice. *The California School Psychologist*, 8, 99-114.
- Gallagher, M., Preacher, K., & Lopez, S. (2009). The hierarchical structure of well-being. *Journal of Personality*, 77(4), 1025-1049. Doi:10.1111/j.1467-6494.2009.00573.x.
- Gavin, J., Campbell, J., Cooper, C., & Quick, J. (2009). Maintain Executive Health and Well-being. In R. Burke & C. Cooper (Eds.), *The Peak Performing Organization* (pp. 157-174). Oxon, UK: Routledge.
- Gill, M., & Sypher, B. (2009). Workplace incivility and trust. In P. Lutgen-Sandvik & B. Sypher (Eds.), *Destructive Organizational Communication: Processes, Consequences, and Constructive Ways of Organizing* (pp. 53-73). New York: Routledge Taylor & Francis Group.

- Gittell, J. (2003). *The Southwest Airlines way: Using the power of relationships to achieve high-performance*. New York: Mc Graw-Hill.
- Glinska-Newes, A. (2012). *Positive Relationships at Work - What do They Cause and What do They Stand for in Polish Companies*. Paper presented at the 7th International Scientific Conference.
- Gonzales-Miranda, D. (2014). Los Estudios Organizacionales. Un campo de Conocimiento Comprensivo para el Estudio de las Organizaciones. *Innovar*, 24(54), 43-58.
- Greenberg, J. (1990). Employee theft as a reaction to underpayment inequity: The hidden cost of pay cuts. *Journal of Applied Psychology*, 75(5), 561-568.
- Greenwood, R., Brown, A., Lounsbury, M., & Wilson, D. (2010). Organization Studies 30th Anniversary Special Issue. *Organization Studies* 31(6), 653-658. Doi:10.1177/0170840610372578.
- Griffin, B. (2010). Multilevel Relationships Between Organizational-Level Incivility, Justice and Intention to Stay. *Work and Stress*, 24(4), 309-323. Doi:10.1080/02678373.2010.531186.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research. In N. Denzin & I. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). Thousands Oaks, CA: Sage.
- Guidroz, A., Burnfield-Geimer, J., Clark, O., Schwetschenau, H., & Jex, S. (2010). The Nursing Incivility Scale: Development and Validation of an Occupation-Specific Measure. *Journal of Nursing Measurement*, 18(3), 176-200.
- Guillén, F., & Martínez-Alvarado, J. (2014). The sport engagement Scale: An adaptation of the utrecht work engagement scale (UWES) for the sports environment. *Universitas Psychologica*, 13(3), 975-984. Doi:<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-3.sesa>.
- Guinness, O. (2008). *The Case for Civility: And Why Our Future Depends on It*. New York, NY: HarperCollins
- Gunuc, S., & Kuzu, A. (2015). Student engagement scale: development, reliability and validity. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 40(4), 587-610. Doi:10.1080/02602938.2014.938019.
- Guzzo, R. A., & Dickson, M. W. (1996). Teams in organizations: Recent research on performance and effectiveness. *Annual Review of Psychology*, 47(1), 307-338.

- Hair, J., Black, w., Babin, B., & Anderson, R. (2014). *Multivariate data analysis* (Seventh ed.). London: Pearson Education Limited.
- Halbesleben, J. (2010). A Meta-Analysis of Work Engagement: Relationships with Burnout, Demands, Resources, and Consequences. In A. Bakker & M. Leiter (Eds.), *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research* (pp. 102-117). New York, NY: Taylor & Francis.
- Hallberg, U., & Schaufeli, W. (2006). "Same Same" But Different? Can Work Engagement Be Discriminated from Job Involvement and Organizational Commitment? *European Psychologist*, 11(2), 119-127. Doi:10.1027/1016-9040.11.2.119.
- Hallowell, E. (2001). *Connect: 12 Vital ties that open your heart, lengthen your life, and deepen your soul*. New York: Pocket Books.
- Hanson, M. (2000). *Classroom Incivility: Management Practices in Large Lecture Courses (Tesis de Doctorado)*. University of South Dakota., Ann Arbor, MI.
- Harrel, S. (2000). A Multidimensional Conceptualization of Racism-Related Stress: Implications for the Weil-Being of People of ColorThe Racism and Life Experience Scales. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(1), 42-57.
- Harris, L., & Ogbonna, E. (2002). Exploring service sabotage: The antecedents, types and consequences of frontline, deviant, antiservice behaviors. *Journal of Service Research*, 4(3), 163-183.
- Harter, J., Schmidt, F., & Hayes, T. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268-279. Doi:10.1037//0021-9010.87.2.268.
- Henninger, D. (2007). The Rebirth of Civility? *The Wall Street Journal* p. A14.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México: McGraw-Hill.
- Hobfoll, S., Johnson, R., Canetti, D., Palmieri, P., Hall, B., Lavi, I., & Galea, S. (2012). Can People Remain Engaged and Vigorous in the Face of Trauma? Palestinians in the West Bank and Gaza. *Psychiatry*, 75(1), 60-75.
- Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariances structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. Doi:10.1080/10705519909540118.

- Hutton, S., & Gates, D. (2008). Workplace Incivility and Productivity Losses Among Direct Care Staff. *AAOHN Journal*, 56(4), 168-175.
- Ibarra, E. (2006). ¿Estudios Organizacionales en América Latina? Transitando del centro hacia las orillas. In E. d. I. G. Toledo (Ed.), *Teorías sociales y estudios del trabajo : nuevos enfoques* (pp. 88-107). Barcelona, España: Anthropos.
- Idiakheua, E., & Obetoh, G. (2012). Counterproductive Work Behaviour of Nigerians: An insight into make-up theory. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4(7), 912-937.
- IRRE (1998). *Research Assessment Package for Schools (RAPS)*: Institute for Research and Reform in Education, Inc.
- Jahoda, M. (1959). *Current concepts of positive mental health*. New York: Basic Books.
- James, W. (1987). *Writings 1902-1910. The Varieties of Religious Experience. Pragmatism. A Pluralistic Universe. The Meaning of Truth. Some Problems of Philosophy Essays*. New York, NY: Penguin Books USA Inc.
- Jimerson, S., Campos, E., & Greif, J. (2003). Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-27.
- Johnson, P., & Indvik, J. (2001). Rudeness at work: Impulse over restraint. *Public Personnel Management*, 30(4), 457-465.
- Jöreskog, K. (1969). A General Approach To Confirmatory Maximum Likelihood Factor Analysis. *Psychometrika*, 34(2), 183-202.
- Jöreskog, K., & Sörbom, D. (1996). *Lisrel 8: User's Reference Guide* (Second ed.). Chicago: Scientific Software International Inc.
- Juárez-García, A., Hernández, C., Flores, C., & Camacho-Ávila, A. (2015). Entusiasmo Laboral en Profesionales de la Salud: Propiedades Psicométricas de la Utrecht Work Engagement Scale. In A. J. García (Ed.), *Investigaciones psicométricas de escalas psicosociales en trabajadores mexicanos* (pp. 345-366). México: UAEM/Plaza y Valdés.
- Kahn, W. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724. Doi:10.2307/256287.
- Kahn, W. (1992). To Be Fully There: Psychological Presence at Work. *Human Relations*, 45(4), 321.

- Kahu, E. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, 38(5), 758-773. Doi:10.1080/03075079.2011.598505.
- Kaplan, D. (2000). *Structural Equation Modeling: Foundations and Extensions* (Second ed. Vol. 10). Thousand Oaks, California: Sage Publication, Inc.
- Keashly, L. (1998). Emotional Abuse in the Workplace: Conceptual and Empirical Issues. *Journal of Emotional Abuse*, 1(1), 85-117.
- Kelloway, E. K. (2011). Positive Organizational Scholarship. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 28(1), 1-3.
- Kim, T.-Y., & Shapiro, D. (2008). Retaliation Against Supervisory Mistreatment: Negative Emotion, Group Membership, and Cross-Cultural Difference. *International Journal of Conflict Management*, 19(4), 339-358. Doi:10.1108/10444060810909293.
- Kirk, B., Schutte, N., & Hine, D. (2011). The Effect of an Expressive-Writing Intervention for Employees on Emotional Self-Efficacy, Emotional Intelligence, Affect, and Workplace Incivility. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(1), 179-195. Doi:10.1111/j.1559-1816.2010.00708.x.
- Klem, A., & Connell, J. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262-273.
- Kolanko, K., Clark, C., Heinrich, K., Olive, D., Serembus, J. F., & Sifford, K. S. (2006). Academic dishonesty, bullying, incivility, and violence: Difficult challenges facing nurse educators. *Nursing Education Perspectives*, 27(1), 34-43.
- Lam, S.-F., Wong, B., Yang, H., & Liu, Y. (2012). Understanding Student Engagement with a Contextual Model. In S. Christenson, A. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 402-420). New York: Springer.
- Langett, J. (2013). Blogger Engagement Ethics: Dialogic Civility in a Digital Era. *Journal of Mass Media Ethics*, 28(2), 79-90. Doi:10.1080/08900523.2013.751817.
- Law, J. (1994). Organization, narrative and strategy. In J. Hassard & M. Parker (Eds.), *Toward a New Theory of Organization* (pp. 248-268.). London: Routledge.
- Lawler, E. (2001). An affect theory of social exchange. *American Journal of Sociology*, 107(2), 321-352.
- Leiter, M., & Bakker, A. (2010). Work engagement: Introduction. In A. Bakker & M. Leiter (Eds.), *Work engagement. A Handbook of essential theory and research* (pp. 1-9). Great Britain: Psychology Press.

- Leiter, M., Day, A., Oore, D., & Heather, S. (2012). Getting Better and Staying Better: Assessing Civility, Incivility, Distress, and Job Attitudes One Year After a Civility Intervention. *Journal of Occupational Health Psychology*, 17(4), 425-434. Doi:10.1037/a0029540.
- Leiter, M., Spence, H., Day, A., & Oore, D. (2011). The Impact of Civility Interventions on Employee Social Behavior, Distress, and Attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 96(6), 1258-1274. Doi:10.1037/a0024442.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Liang, S.-C., & Hsieh, A.-T. (2008). The role of Organizational Socialization in Burnout: A Taiwanese Example. *Social Behavior and Personality*, 36(2), 197-216. Doi:10.2224/sbp.2008.36.2.197.
- Libbey, H. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health*, 74(7), 275-283.
- Lim, S., Cortina, L., & Magley, V. (2008). Personal and workgroup incivility: impact on work and health outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 95-107.
- Lim, S., & Lee, A. (2011). Work and nonwork outcomes of workplace incivility: Does family support help? *Journal of Occupational Health Psychology*, 16(1), 95-111.
- Lim, V., & Teo, T. (2009). Mind your E-manners: Impact of Cyber Incivility on Employees' Work Attitude and Behavior. *Information & Management*, 46(8), 419-425. Doi:10.1016/j.im.2009.06.006.
- Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Lodahl, T., & Kejnar, M. (1965). The definition and measurement of job involvement. *Journal of Applied Psychology*, 49(1), 24-33. Doi:10.1037/h0021692.
- Ley Orgánica de Educación Superior de Ecuador. Registro Oficial Suplemento 298 (2010).
- Losada, M., & Heaphy, E. (2004). The Role of Positivity and Connectivity in the Performance of Business Teams: A Nonlinear Dynamics Model. *American Behavioral Scientist*, 47(6), 740-765. Doi:10.1177/0002764203260208.

- Luparell, S. (2007). The Effects of Student Incivility on Nursing Faculty. *The Journal of Nursing Education*, 46(1), 15-19.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706. Doi:10.1002/job.165.
- Luthans, F. (2008). *Comportamiento Organizacional* (Undécima ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- March, J. (2007). The study of organizations and organizing since 1945. *Organization Studies*, 28(1), 9-19. Doi:10.1177/0170840607075277.
- Margolis, J., & Walsh, J. (2003). Misery Loves Companies: Rethinking Social Initiatives by Business. *Administrative Science Quarterly*, 48(2), 268-305.
- Marks, H. (2000). Student Engagement in Instructional Activity: Patterns in the Elementary, Middle, and High School Years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153-184.
- Martin, R., & Hine, D. (2005). Development and validation of the uncivil workplace behavior questionnaire. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(4), 477-490.
- Maslach, C., & Leiter, M. (1997). *The Truth About Burnout. How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422.
- Maslow, A. (2012). *Toward a Psychology of Being. A Psychology Classic* (Third ed.). New York, NY: Start Publishing LLC.
- Mather, K., Les, W., & Roger, S. (2007). Reforming further education: the changing labour process for college lecturers. *Personnel Review*, 36(1), 109-127. Doi:10.1108/00483480710716740.
- May, D., Gilson, R., & Harter, L. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 77(1), 11-37.
- McDonald, R., & Marsh, H. (1990). Choosing a Multivariate Model: Noncentrality and Goodness of Fit. *Psychological Bulletin*, 107(2), 247-255.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw Hill.

- McLeory, K., Bibeau, D., Steckler, A., & Glanz, K. (1988). An Ecology Perspective on Health Promotion Programs. *Health Education Quarterly*, 15(4), 351-377. Doi:10.1177/109019818801500401 .
- Medina, C. (2007). ¿Qué son los Estudios Organizacionales? *Revista Universidad EAFIT*, 43(148), 9-24.
- Messick, S. (1993). Validity. In R. Linn (Ed.), *Educational Measurement*. Phoenix: The Oxy Press.
- Meterko, M., Osatuke, K., Mohr, D., Warren, N., & Dyrenforth, S. (2007). Civility: The development and psychometric assessment of a survey measure. Unpublished manuscript.
- Meyer, D. (2008). *Setting the Table: The Transforming Power of Hospitality in Business*. New York: HarperCollins Publishers.
- Mills, M., Culberston, S., & Fullagar, C. (2011). Conceptualizing and Measuring Engagement: An Analysis of the Utrecht Work Engagement Scale. *Journal of Happiness Studies*, 13(3), 519-545. Doi:10.1007/s10902-011-9277-3.
- Miner, K., Settles, I., Pratt-Hyatt, J., & Brady, C. (2012). Experiencing Incivility in Organizations: The Buffering Effects of Emotional and Organizational Support. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(2), 340-372. Doi:10.1111/j.1559-1816.2011.00891.x.
- Montalvo, L. (2013). *Civility and incivility evidence based synthesis model*. . Paper presented at the Third International Conference on Engaged Management Scholarship, Atlanta, Georgia.
- Morales, P. (2013). El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios. Retrieved from <http://web.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>.
- Mosher, R., & MacGowan, B. (1985). Assessing Student Engagement in Secondary Schools: Alternative Conceptions, Strategies of Assessing, and Instruments. Retrieved from <http://ez.urosario.edu.co/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED272812&lang=es&site=eds-live>.
- Mowday, R., Steers, R., & Porter, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247. Doi:10.1016/0001-8791(79)90072-1.

- Müller, R., Pérez, C., & Ramirez, L. (2013). Estructura factorial y consistencia interna de la Utrecht Work Engagement Scale (UWES) 17 entre trabajadores sanitarios de Chile. *Liberabit*, 19(2), 163-171.
- National Research Council and Institute of Medicine (2004). *Engaging Schools. Fostering high school students' motivation to learn*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Natriello, G. (1984). Problems in the Evaluation of Students and Student Disengagement from Secondary Schools. *Journal of Research and Development in Education*, 17(4), 14-24.
- Nerstad, C., Richardsen, A., & Martinussen, M. (2010). Factorial validity of the Utrecht work engagement scale (UWES) across occupational groups in Norway. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51(4), 326-333. Doi:10.1111/j.1467-9450.2009.00770.x.
- Neuman, J., & Baron, R. (1998). Workplace Violence and Workplace Aggression: Evidence Concerning Specific Forms, Potential Causes, and Preferred Targets. *Journal of Management*, 24(3), 391-419.
- Newmann, F., Wehlage, G., & Lamborn, S. (1992). The significance and sources of student engagement. In F. Newmann (Ed.), *Student engagement and achievement in American secondary schools* (pp. 11-39). New York: Teachers College Press.
- Nilsson, W. (2015). Positive Institutional Work: Exploring Institutional Work Through The Lens of Positive Organizational Scholarship. *Academy of Management Review*, 40(3), 370-398. Doi:10.5465/amr.2013.0188.
- NSSE (2016). Engagement Indicators Internal Consistency Statistics by Class Level. Retrieved from http://nsse.indiana.edu/2016_institutional_report/pdf/EI%20Intercorrelations%202016.pdf.
- Olaskoaga-Larrauri, J., González-Laskibar, X., Marúm-Espinosa, E., & Onaindia-Gerrikabeitia, E. (2015). Reformas Organizativas en las Instituciones de Educación Superior, Condiciones Laborales y Reacciones de los Académicos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI(17), 102-119.
- Oore, D., Leblanc, D., day, A., Leiter, M., Spence, H., Price, S., & Latimer, M. (2010). When respect deteriorates: incivility as a moderator of the stressor-strain relationship among hospital workers. *Journal of Nursing Management* 18, 878-888.

- Oramas, A., Marrero, I., Cepero, E., DelCastillo, N., & Vergara, A. (2014). La escala de "work engagement" de Utrecht Evaluación del "work engagement" en trabajadores cubanos. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 15(2), 47-56.
- Osatuke, K., Moore, S., Ward, C., Dyrenforth, S., & Belton, L. (2009). Civility, Respect, Engagement in the workforce (CREW). *The Journal of Applied Behavioral Science*, 45(3), 384-410.
- Ottinot, R. (2008). The development and validation of the perceived workplace civility climate scale. *University of South Florida. Unpublished Master's thesis. University of Florida*.
- Panthee, B., Shimazu, A., & Kawakami, N. (2014). Validation of Nepalese Version of Utrecht Work Engagement Scale. *Journal of Occupational Health*, 56(6), 421-429.
- Parra, P., & Pérez, C. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de compromiso académico, UWES-S (versión abreviada), en estudiantes de psicología. *Revista Educación Ciencia y Salud*, 7(2), 128-133.
- Pavela, G. (1997). Civility and Student Life 161-175. Retrieved from <http://www.stetson.edu/law/lawreview/media/civility-and-student-life-27-1.pdf>.
- Pearson, C., Andersson, L., & Porath, C. (2000). Assessing and Attacking Workplace Incivility. *Organizational Dynamics*, 29(2), 123-137.
- Pearson, C., & Porath, C. (2005). On the nature, consequences and remedies of workplace incivility: No time for "nice"? think again. *Academy of Management Executive*, 19(1), 7-18.
- Pearson, C., & Porath, C. (2009). *The cost of bad behavior*. New York Penguin Books Ltd.
- Penney, L., & Spector, P. (2005). Job stress, incivility, and counterproductive work behavior (CWB): The moderating role of negative affectivity. *Journal of Organizational Behavior*, 26(7), 777-796.
- Peterson, A. (2000). A Survey on Academic Incivility at Indiana University. Preliminary Report. Retrieved from <http://www.spea.iupui.edu/documents/Incivility%20at%20IU.pdf>.
- Pfeffer, J. (2010). Building sustainable organizations: The human factor. *Academy of Management Perspectives*, 24(1), 34-45.
- Plank, S., McDill, E., McPartland, J., & Jordan, W. (2001). Civility, Incivility, Cursing and Politeness in an Urban High School. *Teachers College Record*, 103(3), 504-524.

- Porath, C. (2012). Civility. In K. Cameron & G. Spreitzer (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship* (pp. 439-448). New York, NY: Oxford University Press.
- Porath, C. (2016a). An Antidote to Incivility. *Harvard Business Review*, 94(4), 108-111.
- Porath, C. (2016b). *Mastering Civility. A Manifesto for the Workplace* (First ed.). New York, NY: Grand Central Publishing.
- Porath, C. (2017). The Hidden Tool of Workplace Incivility. *McKinsey Quarterly*(1), 12-15.
- Porath, C., & Erez, A. (2007). Does Rudeness Really Matter? The Effects of Rudeness on Task Performance and Helpfulness. *Academy of Management*, 50(5), 1181-1197.
- Porath, C., Foulk, T., & Erez, A. (2015). How Incivility Hijacks Performance. It Robs Cognitive Resources, Increases Dysfunctional Behavior, and Infects Team Dynamics and Functioning. *Organizational Dynamics*, 44(4), 258-265. Doi:10.1016/j.orgdyn.2015.09.002.
- Porath, C., & Gerbasi, A. (2015). Does civility pay? *Organizational Dynamics*, 44, 281-286. Doi:10.1016/j.orgdyn.2015.09.005.
- Porath, C., Gerbasi, A., & Schorch, S. (2015). The Effects of Civility on Advice, Leadership, and Performance. *The Journal of Applied Psychology*, 100(5), 1527-1541. Doi:10.1037/apl0000016.
- Porath, C., MacInnis, D., & Folkes, V. (2010). Witnessing incivility among employees: Effects on consumer anger and negative inferences about companies. *Social Science Research Network*. Retrieved from http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1605805.
- Porath, C., MacInnis, D., & Folkes, V. (2011). It's Unfair: Why Customers Who Merely Observe an Uncivil Employee Abandon the Company. *Journal of Service Research*, 1-16.
- Porath, C., & Pearson, C. (2012). Emotional and Behavioral Responses to Workplace Incivility and the Impact of Hierarchical Status. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(S1), E326-E357.
- Porath, C., & Pearson, C. (2013). The price of Incivility. Lack of respect hurts morale-and the bottom line. *Harvard Business Review*, 115-121.

- Porath, C., Spreitzer, G., & Gibson, C. (2008). *Antecedents and consequences of thriving across six organizations*. Paper presented at the 2008 Academy of Management Meeting Anaheim, CA.
- Portalanza, A., Grueso-Hinestroza, M., & Duque-Oliva, E. (2017). Propiedades de la Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S 9): análisis Exploratorio con estudiantes en Ecuador. *Innovar*, 27(64), 145-159.
- Portalanza, A., & Grueso, M. P. (2016). Diseño de una Escala para Medir los Comportamientos Cívicos Percibidos por Estudiantes de una Institución de Educación Superior. In M. P. Grueso (Ed.), *Organizaciones Saludables y Procesos del nivel Organizacional e Individual: Comprensión y Retos* (pp. 273-287). Bogotá-Colombia: Universidad del Rosario.
- Pritchard, R. (2005). Relationships and values among students and staff in British and German higher education. *Tertiary Education and Management*, 11(4), 317-336. Doi:10.1007/s11233-005-0982-5.
- Quintero, J., Corrales, V., Martínez, R., & Aréchiga, G. (2010). El cambio conducido en la universidad: la percepción de los académicos. *Revista de la Educación Superior*, XXXIX(153), 7-22.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales* México: Limusa.
- RAE (2016a). Diccionario de la Lengua Española 23. Retrieved 30 de septiembre de 2016, from <http://dle.rae.es/?id=9NnAydD>.
- RAE (2016b). Diccionario de la Lengua Española Retrieved 30 de septiembre de 2016, from <http://dle.rae.es/?id=LEwvjdk>.
- Rana, S., Ardichvili, A., & Tkachenko, O. (2014). A theoretical model of the antecedents and outcomes of employee engagement Dubin's method. *Journal of Workplace Learning*, 26(34), 249-266. Doi:10.1108/JWL-09-2013-0063.
- Rau-Foster, M. (2004). Workplace Civility and Staff Retention. *Nephrology Nursing Journal*, 31(6), 702.
- Rendón, M., & Montaña, L. (2004). Las aproximaciones organizacionales. Caracterización, objeto y problemática. *Contaduría y Administración*, 213(1), 1-15.
- Reschly, A., & Christenson, S. (2006). Prediction of dropout among students with mild disabilities: A case for the inclusion of student engagement variables. *Remedial and Special Education*, 27(5), 276-292. Doi:10.1177/07419325060270050301.

- Reschly, A., & Christenson, S. (2012). Jingle, Jangle, and Conceptual Haziness: Evolution and Future Directions of the Engagement Construct In S. Christenson, A. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement*. New York: Springer Science+Business Media.
- Rich, B., Lepine, J., & Crawford, E. (2010). Job Engagement: Antecedents and Effects on Job Performance. *Academy of Management Journal*(3), 617.
- Robbins, S., & Judge, T. (2010). *Introducción al Comportamiento Organizativo* (Décima ed.). Madrid: Pearson Educación S.A.
- Robinson, J., Shaver, P., & Wrightsman, L. (1991). *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes* (Vol. 1). San Diego, California: Academic Press Inc.
- Robinson, S. (2008). Dysfunctional workplace behavior *The Sage handbook of organizational behavior* (pp. 141-159). California: SAGE Publications.
- Rodríguez-Carvajal, R., Moreno-Jiménez, B., Rivas-Hermosilla, S., Alvarez-Bejarano, A., & Sanz, A. (2010). Positive Psychology at Work: Mutual Gains for Individuals and Organizations. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(3), 235-253.
- Rodríguez-Martín, C. (2003). *Psicología Social. Como influímos en el pensamiento y la conducta de los demás*. Madrid, España: Pirámide.
- Rodríguez-Montalbán, R., Martínez-Lugo, M., & Sánchez-Cardona, I. (2014). Análisis de las propiedades psicométricas de la Utrecht work engagement scale en una muestra de trabajadores en Puerto Rico. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1255-1266. Doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-4.appu.
- Rosario, U. d. (2016). Documento Maestro de Liderazgo y Comportamiento Organizacional. In F. Contreras (Eds.) Disponible en <http://www.urosario.edu.co/Escuela-administracion/Documentos/investigacion/LINEA-DE-INVESTIGACION-EN-LIDERAZGO-Y-COMPORTAMIEN.pdf>.
- Rothbard, N., & Patil, S. (2012). Being There. Work Engagement and Positive Organizational Scholarship. In K. Cameron & S. Gretchen (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship* (pp. 56-69). New York: Oxford University Press.
- Rothbard, N. P. (2001). Enriching or Depleting? The Dynamics of Engagement in Work and Family Roles, 655.

- Rousseau, D., Manning, J., & Denyer, D. (2008). Evidence in Management and Organizational Science: Assembling the Field's Full Weight of Scientific Knowledge Through Syntheses. *Academy of Management Annals*, 2(1), 475-515. Doi:10.1080/19416520802211651.
- Saks, A. (2006). Antecedents and Consequences of Employee Engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600-619. Doi:10.1108/02683940610690169.
- Salanova, M., & Schaufeli, W. (2009). *El engagement en el trabajo. Cuando el trabajo se convierte en pasión*. España: Alianza Editorial S.A.
- Salanova, M., Schaufeli, W., Llorens, S., Piero, J., & Grau, R. (2000). Desde el "burnout" al "engagement": una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(2), 117-134.
- Sanabria, M., & Saavedra-Mayorga, J. (2012). El Campo de los Estudios Organizacionales (Organization Studies). Universidad del Rosario.
- Satorra, A., & Bentler, P. (1990). Model Conditions for Asymptotic Robustness in the Analysis of Linear Relations. *Computational Statistics & Data Analysis*, 10(3), 235-249. Doi:[http://dx.doi.org/10.1016/0167-9473\(90\)90004-2](http://dx.doi.org/10.1016/0167-9473(90)90004-2).
- Satorra, A., & Bentler, P. (2001). A scaled difference Chi-square test estadistic for moment structure analysis. *Psychometrika*, 66(4), 507-514.
- Schat, A., & Kelloway, K. (2005). Workplace aggression *Handbook of workplace stress* (pp. 189-218). California: Thousands Oaks.
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2003). *UWES Utrecht Work Engagement Scale*: Utrecht University.
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2010). Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept. In A. Bakker & M. Leiter (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 10-24). Great Britain: Psychology Press.
- Schaufeli, W., Bakker, A., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire. A cross-national study. *Education and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716. Doi:10.1177/0013164405282471.
- Schaufeli, W., Martínez, I., Marques, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in University students. A cross national study. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. Doi:10.1177/0022022102033005003.

- 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. Doi:10.1023/a:1015630930326.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & van Rhenen, W. (2008). Workaholism, Burnout, and Work Engagement: Three of a Kind or Three Different Kinds of Employee Well-being? *Applied Psychology: An International Review*, 57(2), 173-203. Doi:10.1111/j.1464-0597.2007.00285.x.
- Schein, E. (2013). *Humble Inquiry: The Gentle Art of Asking Instead of Telling*. San Francisco, California: Berrett-Koehler.
- Schneider, A. (1998). Insubordination and intimidation signal the end of decorum in many classrooms. *Chronicle of Higher Education*, 44(29).
- SENPLADES (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017*.
- Seppälä, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A., & Schaufeli, W. (2009). The Construct Validity of the Utrecht Work Engagement Scale: Multisample and Longitudinal Evidence. *Journal of Happiness Studies*, 10(4), 459-481. Doi:10.1007/s10902-008-9100-y.
- Shimazu, A., Schaufeli, W., Kosugi, S., Suzuki, A., Nashiwa, H., Kato, A., Sakamoto, M., Irimajiri, H., Amano, S., Hirohata, K., & Goto, R. (2008). Work engagement in Japan: Validation of the Japanese Version of the Utrecht work engagement scale. *Applied Psychology: An International Review*, 57(3), 510-523. Doi:10.1111/j.1464-0597.2008.00333.x.
- Simbula, S., Guglielmi, D., Schaufeli, W., & Depolo, M. (2013). An Italian Validation of the Utrecht Work Engagement Scale: Characterization of Engaged Groups in a Sample of Schoolteachers. *Bolletino Di Psicologia Applicata*, 268(61), 43-54.
- Sistare, C. (2004). *Civility and Its Discontents: Civic virtue, toleration, and cultural fragmentation*. Lawrence KS: University Press of Kansas.
- Skinner, E., & Belmont, M. (1993). Motivation in the Classroom: Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement Across the School Year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- Skinner, E., Wellborn, J., & Connell, J. (1990). What It Takes to Do Well in School and Whether I've Got It: A Process Model of Perceived Control and Children's Engagement and Achievement in School. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 22-32.

- Souza, A., dosSantos, E., Cerentini, J., Simon, C., & Schaufeli, W. (2015). Adaptation and Validation of the Brazilian Version of the Utrecht Work Engagement Scale. *Psico-USF, Braganca Paulista*, 20(2), 207-217. Doi:10.1590/1413-82712015200202.
- Spector, P. E. (1978). Organizational frustration: A model and review of the literature. *Personnel Psychology*, 31(4), 815-829.
- Spontón, C., Medrano, L., Maffei, L., Spontón, M., & Castellano, E. (2012). Validación del cuestionario de engagement UWES a la población de trabajadores de Córdoba, Argentina. *Liberabit*, 18(2), 147-154.
- Spreitzer, G., & Cameron, K. (2012). Applying a POS Lens to Bring out the Best in Organizations. *Organizational Dynamics*, 41(2), 85-88. Doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.orgdyn.2012.01.001>.
- Spreitzer, G., & Porath, C. (2012). Creating sustainable performance. *Harvard Business Review*, 93-99.
- Spreitzer, G., & Somenshein, S. (2003). Positive deviance and extraordinary Organizing. In K. Cameron, J. Dutton & R. Quinn (Eds.), *Positive Organizational Scholarship. Foundations of a new discipline* (pp. 207-224). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc.
- Spreitzer, G., Sutcliffe, K., Dutton, J., Sonenshein, S., & Grant, A. (2005). A Socially Embedded Model of Thriving at Work. *Organization Science*, 16(5), 537-549.
- Stewart, C. (2010). *SAGE Directions in Organization Studies*. London: SAGE Publications Ltd.
- Storm, K., & Rothmann, S. (2003). A psychometric analysis of the Utrecht work engagement scale in the South African Police Service. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 29(4), 62-70. Doi:10.4102/sajip.v29i4.129.
- Tanaka, J., & Huba, G. (1984). Confirmatory hierarchical factor analyses of psychological distress measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(3), 621-635. Doi:10.1037/0022-3514.46.3.621.
- Trowler, V. (2010). *Student Engagement Literature Review: The Higher Education Academy*. Department of Educational Research. Lancaster University.
- Tucker, L., & Lewis, C. (1973). A reliability coefficient for maximum likelihood factor analysis. [article]. *Psychometrika*(1), 1.

- Tuomi, J., Aimala, A. M., Plazar, N., Istenic, A., & Zvanut, B. (2013). Student's well-being in nursing undergraduate education. *Nurse Education Today*(33), 692-697.
- van Uden, J. M., Ritzen, H., & Pieters, J. M. (2014). Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*, 37, 21-32.
- Viljevac, A., Cooper-Thomas, H., & Saks, A. (2012). An Investigation into de validity of two measures of work engagement. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(17), 3692-3709.
- Wagner, J., & Hollenbeck, J. (2010). *Organizational Behavior. Securing Competitive Advantage*. New York: Routledge.
- Waldo, D. (2007). *The Administrative State. A study of the Political Theory of American Public Administration*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Walker, L., & Avant, K. (2011). *Strategies for Theory Construction in Nursing* (5th ed.). México: Prentice Hall.
- Walsh, B., Magley, V., Reeves, D., Davies-Schrils, K., Marmet, M., & Gallus, J. (2012). Assessing Workgroup Norms for Civility: The Development of the Civility Norms Questionnaire-Brief. *Journal of Business and Psychology*, 27(4), 407-420.
- Weber, M. (1997). *The theory of social and economic organization*. New York: Free Press.
- Wefald, A., Mills, M., Smith, M., & Downey, R. (2012). A comparison of three job engagement measures: Examining their factorial and criterion-related validity. *Applied Psychology: Health and well-being*, 4(1), 67-90.
- Wefald, A. J., & Downey, R. G. (2009). Construct dimensionality of engagement and its relation with satisfaction. *The Journal of Psychology*, 143(1), 91-112.
- Whetten, D. (1980). Organizational Decline: A Neglected Topic in Organizational Science. *Academy of Management Review*, 5(4), 577-588. Doi:10.5465/AMR.1980.4288962.
- Wilson, N., & Holmvall, C. (2013). The development and validation of the Incivility from Customers Scale. *Journal of Occupational Health Psychology*, 18(3), 310.
- Wolin, S. (1960). *Politics and Vision. Continuity and Innovation in Western Political Thought (Expanded Edition 2006)*. New Jersey: Princeton University Press.
- Wright, T. A. (2003). Positive Organizational Behavior: An Idea Whose Time Has Truly Come. (4), 437.

- Wu, L.-Z., Zhang, H., Chiu, R., Kwan, H., & He, X. (2014). Hostile Attribution Bias and Negative Reciprocity Beliefs Exacerbate Incivility's Effects on Interpersonal Deviance. *Journal of Business Ethics*, 120(2), 189-199. Doi:10.1007/s10551-013-1658-6.
- Yazzie-Mintz, E. (2007). Voices of Students on Engagement: A Report on the 2006 High School Survey of Student Engagement. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495758.pdf>.
- Zapf, D., Knorz, C., & Kulla, M. (1996). On the relationship between mobbing factors, and job content, social work environment, and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 215-237.
- Zbierowski, P., & Bratnicki, M. (2014). Corporate Social Performance as a Indicator of Success in Positive Organizational Scholarship View. *Zarządzanie Strategiczne w Teorii i Praktyce*(366), 689-697.
- Zecca, G., Gyorkos, C., Becker, J., Massoudi, K., DeBruin, G. P., & Rossier, J. (2015). Validation of the French Utrecht Work Engagement Scale and Its Relationship with Personality Traits and Impulsivity *Revue européenne de psychologie appliquée*, 65(1), 19-28. Doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.erap.2014.10.003>.

11 ANEXOS

11.1 *Modelo de consentimiento informado del instrumento aplicado a los estudiantes*

Fecha: _____

Investigación: Comportamientos de civilidad y engagement de empleados y estudiantes

Yo _____ identificado(a) con cédula No. _____ manifiesto haber recibido información acerca de la investigación en mención, la cual se pretende llevar a cabo como Tesis Doctoral de la Ing. Alexandra Portalanza Chavarría, estudiante del Doctorado en Ciencias de la Dirección de la Universidad del Rosario en Bogotá, Colombia. Acepto participar voluntariamente en la investigación, dando respuesta a los cuestionarios que comprende el estudio. Entiendo que no obtendré remuneración alguna por mi participación, y que puedo retirarme en cualquier momento si así lo estimo conveniente. De igual manera comprendo que mis respuestas serán completamente anónimas y que la información resultante del estudio será utilizada con fines académicos.

_____	_____	_____
Nombre del Participante	Firma	Testigo

11.2 *Modelo de consentimiento informado del instrumento aplicado a los trabajadores*

Fecha: _____

Investigación: Comportamientos de civilidad y engagement de empleados y estudiantes

Yo _____ identificado(a) con cédula No. _____ manifiesto haber recibido información acerca de la investigación en mención, la cual se pretende llevar a cabo como Tesis Doctoral de la Ing. Alexandra Portalanza Chavarria, estudiante del Doctorado en Ciencias de la Dirección de la Universidad del Rosario en Bogotá, Colombia. Acepto participar voluntariamente en la investigación, dando respuesta a los cuestionarios que comprende el estudio. Entiendo que no obtendré remuneración alguna por mi participación, y que puedo retirarme en cualquier momento si así lo estimo conveniente. De igual manera comprendo que mis respuestas serán completamente anónimas y que la información resultante del estudio será utilizada con fines académicos.

_____	_____	_____
Nombre del Participante	Firma	Testigo

11.3 *Instrumento Inicial aplicado a los estudiantes*

Instrumento a ser aplicado a estudiantes

Ítems y definición	
COD	En esta universidad el personal administrativo
EPA1	Escuchan con atención mis requerimientos.
EPA2	Atienden oportunamente las solicitudes académicas.
EPA3	Responden a los estudiantes en forma adecuada (con respeto).
EPA4	Atienden oportunamente las solicitudes financieras o administrativas.
EPA5	Saludan a los estudiantes cortésmente.
EPA6	Aconsejan o asesoran a los estudiantes cuando tienen problemas.
COD	En esta universidad los profesores
EPR1	Llegan a tiempo a clases.
EPR2	Están preparados académicamente para impartir la clase.
EPR3	Permiten que los estudiantes participen de la clase.
EPR4	Escuchan con respeto las opiniones de los estudiantes.
EPR5	Propician espacios de debate positivos en la clase.
EPR6	Retroalimentan oportunamente a los estudiantes.
EPR7	Entregan notas a tiempo.
EPR8	Se relacionan cortésmente con los estudiantes.
EPR9	Miran al auditorio (alumnos) cuando dan la clase.
EPRO	Se esfuerzan o se preocupan por crear un ambiente agradable en la clase.
VI1	Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía.
VI2	Me siento fuerte o vigoroso cuando estoy estudiando o voy a las clases.
VI3	Cuando me levanto por la mañana me apetece ir a clases o estudiar.
VI4	Puedo seguir estudiando durante largos períodos de tiempo.
VI5	Soy muy “resistente” para afrontar mis tareas como estudiante.
VI6	En mis tareas como estudiante no paro incluso si no me encuentro bien.
DE1	Creo que mi carrera tiene significado.
DE2	Estoy entusiasmado con mi carrera.
DE3	Mis estudios me inspiran cosas nuevas.
DE4	Estoy orgulloso de hacer esta carrera.
DE5	Mi carrera es retadora para mí.
AB1	Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mi estudio.
AB2	Me “dejo llevar” cuando realizo mis tareas como estudiante.
AB3	Es difícil para mí separarme de mis estudios.

11.4 Instrumento Inicial aplicado a los empleados

Cód.	En esta organización
EPOR1	Existe respeto por las diferencias de opinión que son expresadas por los empleados.
EPOR2	Los empleados de diferentes niveles jerárquicos se respetan entre sí.
EPOR3	Existe respeto por las prácticas sociales (fiestas, actividades, pasatiempos, juegos) de los empleados.
EPOR4	Cuando existe un espacio de interacción, las opiniones de los empleados son escuchadas.
EPOR5	Las diferencias de orientación sexual entre los empleados son respetadas.
EPOR6	Los directivos me hacen sentir que soy valioso e importante.
EPOR7	Existe respeto por las preferencias políticas de los empleados.
EPOR8	Cuando alguien expresa una posición contraria, esto no implica un conflicto para la organización.
EPOR9	Existe respeto por las diferencias de profesiones entre los empleados.
EPOR10	Los directivos demuestran un genuino interés por lo que me sucede en la vida personal y familiar.
EPOR11	El trato entre colaboradores de las diferentes áreas de la organización es amable.
EPOR12	Las personas respetan las creencias religiosas de los demás.
EPOR13	Existe respeto por las prácticas culturales (arte, cine, danza, música, lectura) de los empleados.
EPOR14	Lo que me sucede en la vida laboral es un asunto importante para los directivos.
Cód.	En mi equipo de trabajo (Su departamento área o facultad)
EPEQ1	Las diferencias de opinión son respetadas por todos los miembros del equipo.
EPEQ2	Se respetan las creencias religiosas de cada miembro.
EPEQ3	Los integrantes demuestran un genuino interés por lo que me sucede en mi trabajo.
EPEQ4	Cada vez que existe un espacio de interacción en el equipo. mis opiniones son escuchadas y consideradas.
EPEQ5	Se respetan las prácticas sociales (fiestas, actividades, pasatiempos, juegos) de cada miembro.
EPEQ6	Cuando expreso una idea, esto no implica un conflicto.
EPEQ7	Se respetan las prácticas culturales (arte, cine, danza, música, lectura) de los miembros.
EPEQ8	Se reconoce mi contribución y la valoran.
EPEQ9	Se demuestra un genuino interés por lo que me sucede en la vida personal y familiar.
EPEQ10	El trato entre los miembros, es amable.
Cód.	Mi jefe: (Piense en su jefe con el que tenga mayor injerencia en el desarrollo de su trabajo)
EPJF1	Escucha con respeto mis opiniones, aun cuando éstas sean diferentes.
EPJF2	Demuestra un genuino interés por lo que me sucede en la vida laboral.
EPJF3	Respeto mis prácticas sociales (fiestas, actividades, pasatiempos, juegos).
EPJF4	Me permite expresar mis opiniones libremente.
EPJF5	Saluda a todos los colaboradores cuando llega a la oficina.

Comportamientos de Civildad y Engagement de Empleados y Estudiantes: Una Aproximación desde los Estudios Organizacionales Positivos

EPJF6	Valora mi participación en el equipo y lo reconoce abiertamente.
EPJF7	Se interesa por lo que me sucede en la vida personal y familiar.
EPJF8	Me permite expresar ideas contrarias, sin que ello implique sanciones y/o represalias.
EPJF9	Respeto mis creencias religiosas.
EPJF10	Muestra cortesía cuando entabla dialogo conmigo.
Cód.	Engagement
VI1	En mi trabajo me siento lleno de energía.
DE1	Mi trabajo está lleno de significado y propósito.
AB1	El tiempo vuela cuando estoy trabajando.
VI2	Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo
DE2	Estoy entusiasmado con mi trabajo.
AB2	Cuando estoy trabajando olvido todo lo que pasa alrededor de mí.
DE3	Mi trabajo me inspira.
VI3	Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar.
AB3	Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo.
DE4	Estoy orgulloso del trabajo que hago.
AB4	Estoy inmerso en mi trabajo.
VI4	Puedo continuar trabajando durante largos períodos de tiempo.
DE5	Mi trabajo es retador.
AB5	Me “dejo llevar” por mi trabajo.
VI5	Soy muy persistente en mi trabajo.
AB6	Me es difícil ‘desconectarme’ de mi trabajo.
VI6	Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando.

11.5 *Instrumento final a ser aplicado a estudiantes*

Ítems y definición	
COD	En esta universidad el personal administrativo
EPA1	Escuchan con atención mis requerimientos.
EPA2	Atienden oportunamente las solicitudes académicas.
EPA3	Responden a los estudiantes en forma adecuada (con respeto).
EPA4	Atienden oportunamente las solicitudes financieras o administrativas.
EPA5	Saludan a los estudiantes cortésmente.
COD	En esta universidad los profesores
EPR1	Llegan a tiempo a clases.
EPR2	Están preparados académicamente para impartir la clase.
EPR4	Escuchan con respeto las opiniones de los estudiantes.
EPR5	Propician espacios de debate positivos en la clase.
EPR6	Retroalimentan oportunamente a los estudiantes.
EPR8.	Se relacionan cortésmente con los estudiantes.
EPR9	Miran al auditorio (alumnos) cuando dan la clase.
EPRO	Se esfuerzan o se preocupan por crear un ambiente agradable en la clase.
DE1	Creo que mi carrera tiene significado.
DE2	Estoy entusiasmado con mi carrera.
DE3	Mis estudios me inspiran cosas nuevas.
DE4	Estoy orgulloso de hacer esta carrera.
DE5	Mi carrera es retadora para mí.
AB1	Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mi estudio.

11.6 Instrumento final aplicado a los empleados

Cód.	En esta organización
EPOR1	Existe respeto por las diferencias de opinión que son expresadas por los empleados.
EPOR2	Los empleados de diferentes niveles jerárquicos se respetan entre sí.
EPOR3	Existe respeto por las prácticas sociales (fiestas, actividades, pasatiempos, juegos) de los empleados.
EPOR4	Cuando existe un espacio de interacción, las opiniones de los empleados son escuchadas.
EPOR5	Las diferencias de orientación sexual entre los empleados son respetadas.
EPOR6	Los directivos me hacen sentir que soy valioso e importante.
EPOR7	Existe respeto por las preferencias políticas de los empleados.
EPOR9	Existe respeto por las diferencias de profesiones entre los empleados.
EPOR11	El trato entre colaboradores de las diferentes áreas de la organización es amable.
EPOR12	Las personas respetan las creencias religiosas de los demás.
EPOR13	Existe respeto por las prácticas culturales (arte, cine, danza, música, lectura) de los empleados.
EPOR14	Lo que me sucede en la vida laboral es un asunto importante para los directivos.
Cód.	En mi equipo de trabajo (Su departamento área o facultad)
EPEQ1	Las diferencias de opinión son respetadas por todos los miembros del equipo.
EPEQ2	Se respetan las creencias religiosas de cada miembro.
EPEQ3	Los integrantes demuestran un genuino interés por lo que me sucede en mi trabajo.
EPEQ4	Cada vez que existe un espacio de interacción en el equipo, mis opiniones son escuchadas y consideradas.
EPEQ5	Se respetan las prácticas sociales (fiestas, actividades, pasatiempos, juegos) de cada miembro.
EPEQ7	Se respetan las prácticas culturales (arte, cine, danza, música, lectura) de los miembros.
EPEQ8	Se reconoce mi contribución y la valoran.
EPEQ10	El trato entre los miembros, es amable.
Cód.	Mi jefe: (Piense en su jefe con el que tenga mayor injerencia en el desarrollo de su trabajo)
EPJF1	Escucha con respeto mis opiniones, aun cuando éstas sean diferentes.
EPJF2	Demuestra un genuino interés por lo que me sucede en la vida laboral.
EPJF3	Respeto mis prácticas sociales (fiestas, actividades, pasatiempos, juegos).
EPJF4	Me permite expresar mis opiniones libremente.
EPJF5	Saluda a todos los colaboradores cuando llega a la oficina.
EPJF6	Valora mi participación en el equipo y lo reconoce abiertamente.
EPJF7	Se interesa por lo que me sucede en la vida personal y familiar.
EPJF8	Me permite expresar ideas contrarias, sin que ello implique sanciones y/o represalias.
EPJF9	Respeto mis creencias religiosas.
EPJF10	Muestra cortesía cuando entabla dialogo conmigo.
Cód.	Engagement
VI1	En mi trabajo me siento lleno de energía.
DE1	Mi trabajo está lleno de significado y propósito.
VI2	Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo
DE2	Estoy entusiasmado con mi trabajo.
DE3	Mi trabajo me inspira.
VI3	Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar.
DE4	Estoy orgulloso del trabajo que hago.
AB4	Estoy inmerso en mi trabajo.
VI5	Soy muy persistente en mi trabajo.
AB6	Me es difícil ‘desconectarme’ de mi trabajo.

11.7 Autorización de la Institución de Educación Superior para el estudio piloto.

AYUDA DE ECOTEC PARA VALIDAR CUESTIONARIO PARA TESIS DOCTORAL

Recibidos x





Alexandra Portalanza Chavarria <aportalanza@uees.edu.ec>
para galcivar, FIDEL

3/3/15 

Estimada Gilda:

Como tu sabes, estoy haciendo mi doctorado en ciencias de la dirección con la Universidad del Rosario en Bogotá, programa que es financiado por UEES.

En función de lo anterior y luego de conversar con Fidel, necesito su ayuda y gestión para poder aplicar un cuestionario de mi tesis doctoral a 40 profesores de ECOTEC, 40 (entre directivos y personal administrativo) y 100 estudiantes de tercer nivel.

Esto servirá para poder validar el instrumento que será usado luego en mi tesis doctoral.

Este instrumento también será validado en Colombia y España y se espera junto con mi Directora y Co-directora de tesis doctoral escribir un artículo de la validación de la escala.

Yo mismo iría a ECOTEC y llevaría los cuestionarios y lápices y me encargaría de aplicar el instrumento. Si puede ser esta semana mismo sería ideal ya que también me encuentro como ustedes en semana doctoral.

Los resultados que arroje la encuesta será enviado a ustedes para su retroalimentación.

Quedo a la espera de tus comentarios.

Gracias.



GILDA ALCIVAR <galcivar@ecotec.edu.ec>
para mí, FIDEL

3/3/15 

Hola Alexandra, encantada de la vida colaboramos con tu proceso doctoral. Mañana mismo en la noche 6.30 pm podemos aplicar las encuestas a estudiantes. Entre jueves y viernes a los docentes.

En este momento estoy fuera de la oficina, te llamaré por teléfono más tarde para coordinar.

11.8 *Autorización del Comité de Bioética de la Institución de Educación Superior para el estudio final.*



COMITÉ DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS (CEISH)

Samborondón, Julio 31 de 2015

Ing.
Alexandra Portalanza Chavarria
Profesora
Universidad Espíritu Santo
Presente

De mis consideraciones:

En referencia a su solicitud presentada el 20 de julio del presente año me permito informar a usted que el **COMITÉ DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN EN SERES HUMANOS (CEISH)** de la Universidad Espíritu Santo, aprobó la realización del estudio de investigación titulada: **COMPORTAMIENTOS CÍVICOS Y BIENESTAR DE EMPLEADOS Y ESTUDIANTES** a realizarse a trabajadores y estudiantes de la Universidad Espíritu Santo.

Atentamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Pedro Barberán Torres', is written over the printed name and title.

Dr. Pedro Barberán Torres
PRESIDENTE

PBT/lis

Cc: archivo

