

Valores de la cultura organizacional y su efecto sobre el engagement académico: análisis con estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Sede Principal (Bogotá-Colombia)

Humberto Guzmán Prieto, Mónica Patricia Céspedes

Resumen

El *engagement* académico se encuentra estrechamente relacionado con variables propias del contexto educativo y tiene efectos en el rendimiento académico, la satisfacción con la institución y con la orientación personal y profesional de los estudiantes. Para validar el efecto que tienen los valores de la cultura organizacional sobre el *engagement* académico, se llevó a cabo la presente investigación. Se realizó un estudio cuantitativo con alcance correlacional-causal, no experimental y transeccional; para la recolección de los datos se empleó una escala de medida inspirada en el modelo de valores culturales de Hofstede y la Escala de Engagement Académico Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9s). La muestra del estudio estuvo compuesta por 1.119 estudiantes de las facultades de Ciencias Humanas y Sociales e Ingeniería de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Sede Principal en Bogotá (Colombia). Los resultados muestran que los valores de la cultura son predictores del *engagement* académico, aunque de manera diferenciada, encontrando particularmente relación significativa entre la dimensión cultural corto plazo-largo plazo y el *engagement* académico.

Palabras clave: *engagement* académico, Hofstede, valores culturales, corto plazo-largo plazo.

Abstract

Academic engagement is closely related to variables of the educational context and it has effects on academic performance, satisfaction with the institution and the personal and professional orientation of students. To validate the effect of the values of organizational culture on academic engagement, this research was carried out. A quantitative study was carried out a correlation-causal, non-experimental and transactional scope; for data collection, a measurement based on the Hofstede cultural values model and the Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9s) were used. The sample of the study was composed of 1,119 students from the Human and Social Sciences and Engineering faculties of the Corporación Universitaria Minuto de Dios, Headquarters in Bogotá (Colombia). The results show that cultural values are predictors of academic engagement although in a differentiated way, finding in particular a significant relationship between short term-long term cultural dimension and academic engagement.

Keywords: academic engagement, Hofstede's model, cultural values, short term-long term values

Introducción

Según Parra (2010), los nuevos escenarios del siglo XXI reflejan las tendencias de la sociedad hacia el mejoramiento cualitativo de la educación impartida en todos los niveles; en este contexto, el *engagement* de los estudiantes surge como una aspiración y una necesidad en la formación. En la actualidad el *engagement* en ámbitos no laborales es un tema de estudio de alta relevancia, grupos sociales como los estudiantes también experimentan sensaciones que determinan el éxito en el desarrollo de sus actividades. Se han adelantado algunos estudios en los que se han analizado los antecedentes y los efectos del *engagement* académico, no obstante, existen aún algunos vacíos en la investigación con respecto a las condiciones institucionales que favorecen el incremento del *engagement*. En consecuencia de lo anterior, se ha planteado que las dimensiones de la cultura organizacional pueden estar asociadas al desarrollo del *engagement* de los estudiantes. Teniendo en cuenta esto, en el presente estudio se busca determinar si existe relación entre las dimensiones de la cultura organizacional y el *engagement* académico en dos facultades de una institución de educación superior de la ciudad de Bogotá. Con lo anterior se pretende dejar evidencia teórica del efecto encontrado, además de que los resultados puedan ser utilizados por la institución observada con el objetivo de tener los valores implantados en la organización como una herramienta de generación de *engagement* en los estudiantes.

Revisión de la literatura

A continuación se describen los conceptos y se presentan algunos estudios previos que dan apoyo al presente artículo de investigación: *engagement* académico y valores de la cultura organizacional.

***Engagement* académico**

El *engagement* académico es definido por Schaufeli, Salanova, González y Bakker (2002) como un estado de bienestar psicológico caracterizado por un compromiso intrínseco hacia los estudios, distribuido en tres factores (vigor, dedicación y absorción). El vigor se caracteriza por

altos niveles de energía y fortaleza mental mientras se estudia; la dedicación se define por un sentido de compromiso para con el estudio, generando entusiasmo, inspiración y orgullo por las tareas realizadas, mientras que la absorción, se da cuando se está completamente concentrado e inmerso en las actividades académicas.

De acuerdo con Tomás, Gutierrez, Sancho, Chireac y Romero (2016) el estudio del *engagement* en el ámbito educativo nace con el objetivo de mejorar los resultados académicos, las actitudes y fomentar un sentimiento de pertenencia adecuado y generativo en los estudiantes. Por lo anterior, es un tópico que ha adquirido especial relevancia en los últimos años debido al impacto que este puede tener en la relación del estudiante y el ámbito educativo. De igual forma, García, Labajos y Fernández (2015) definen el *engagement* académico como un estado afectivo positivo en los estudiantes que se relaciona con sus estudios.

Por otra parte, Van Uden, Ritzen y Pieters (2014) identifican dos niveles en el *engagement* académico: el *engagement* hacia la clase y el *engagement* hacia la institución. Ambos reflejan un estado de bienestar, sin embargo, tienen interacciones y resultados diferenciados; la participación en los niveles superiores como actividades extracurriculares y el gobierno estudiantil suponen una diferencia cualitativa en el *engagement* en términos de mayor satisfacción para con la institución. Un estudiante puede ser feliz debido a la comunidad escolar, mientras que otro puede ser feliz por los procesos del aula.

En la literatura académica también se ha defendido que el *engagement* académico se compone de dos factores: el afectivo y el conductual (Leithwood y Jantzi, 1999). El primero, manifestado en la identificación del estudiante hacia su institución, el segundo, reflejado en la participación del estudiante en actividades propuestas por la institución, como seguir las reglas y adherirse a las normas de clase, participar en los órganos de gobierno estudiantil, entre otros. Van der Velden (2012) indica que desde el punto de vista de un estudiante, el nivel de *engagement* puede derivar de la forma en como llena encuestas, participa en grupos de enfoque, desempeña un papel en la resolución de problemas, puede opinar en proyectos de mejora de la enseñanza, apoya la revisión del currículo, es representante de los estudiantes o es miembro activo del sindicato estudiantil.

De la misma manera, Trowler (2010) en uno de sus análisis concluye que el *engagement* académico se evidencia porque los estudiantes asisten y participan con entusiasmo a asignaturas y conferencias, muestran un interés emocional y cumplen o superan requisitos básicos asignados. Mientras que en un entorno de *engagement* negativo, el estudiante genera omisiones o interrupciones en las asignaturas y espacios de conferencias, se genera rechazo, aburrimiento y juzgamientos.

Algunos estudios han enfatizado en las variables predictoras y de resultado del *engagement*. Por ejemplo, Noohi, Abaszadeh y Bagher (2013) plantean que es importante que se tenga una actitud, responsabilidad y sentido de pertenencia no solo de estudiantes, sino también de docentes y directivos para elevar los niveles de *engagement*. De manera complementaria, se sabe que el *engagement* académico es un predictor de la adaptación o inadaptación escolar, los problemas de disciplina y del burnout en estudiantes (Tomás et al, 2016).

Al realizar una validación de la importancia del *engagement* académico en instituciones de educación superior, se ha encontrado que de las diez universidades mejor rankeadas en el mundo según el Academic Ranking of World Universities (2016), son varias las instituciones de nivel superior que han adoptado el *engagement* como potencializador de su laborar. Por ejemplo, la Universidad de Stanford, segunda en el ranking, en su programa de *Community Engaged Learning* (Stanford University, 2014) incluye cursos y pasantías, busca la integración de los objetivos de aprendizaje, la generación de beneficios recíprocos y el desarrollo del sentido crítico frente a asuntos públicos. En el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), quinta en el ranking, según Reif (2011) se incluye el *engagement* en su enfoque de compromiso internacional, apalancando su objetivo de poder influir en los grandes desafíos del mundo. Por otra parte, la Universidad de Oxford (University of Oxford, 2015) quien se encuentra en el puesto siete del ranking, trabaja y mide continuamente el *engagement* de los estudiantes para mejorar sus experiencias, mediante la identificación de fortalezas, debilidades y oportunidades.

De acuerdo a las evidencias empíricas obtenidas en torno al *engagement* académico, se hace relevante su medición en el contexto educativo. De acuerdo con Portalanza, Grueso y Duque

(2017), una de las escalas de medida mayormente empleadas es la Utrecht Work Engagement Scale UWES-S o UWES-Student de Schaufeli, et al. (2002).

Así por ejemplo, Portalanza, Grueso y Duque (2017) validaron el *engagement* académico mediante la escala UWES S con una muestra de 102 estudiantes de diferentes facultades, en una institución de educación superior en la República de Ecuador. Para validar las propiedades psicométricas de la escala, la estructura factorial se analizó con el método de estimación robusta. Se realizó una revisión de tres modelos: unifactorial, dos factores (vigor-absorción y dedicación) y tres factores (vigor, dedicación y absorción), los resultados obtenidos muestran que el modelo de dos factores presenta mejores índices de ajuste que el de uno y tres factores, por lo que se concluye que la estructura que integra vigor-absorción y dedicación es la más apropiada. De igual forma, los resultados llevan a concluir que la escala UWES-S 9 puede ser utilizada para estudiar el *engagement* académico en el contexto ecuatoriano.

De igual manera, Çapri, Gündüz y Akbay (2017) realizaron una investigación la cual tenía dos objetivos, el primero era completar los estudios de adaptación, validez y confiabilidad de la UWES larga (17 ítems), a la forma corta (9 ítems), y el segundo objetivo de la investigación consistió en estudiar el papel de compromiso como mediador entre el retraso en un proceso o actividad académica y la responsabilidad académica en los estudiantes de secundaria en Turquía. El grupo de estudio conto con 597 estudiantes, 339 mujeres (56,8%) y 258 hombres (43,2%) todos matriculados en varias escuelas de secundaria en Mersin durante los años académicos de 2013-2014. Para ello, ajustaron el modelo al vocabulario turco, los factores aplicados UWES-S fueron vigor (6 ítems), dedicación (5 ítems) y absorción (6 ítems). Los resultados para la versión turca del UWES-S demuestran que se puede utilizar de una manera válida y confiable en los estudiantes de secundaria dentro de este país. Junto con esto, se vio claramente en este estudio, que el compromiso tiene un efecto mediador entre la responsabilidad académica y el retraso en actividades académicas.

El *engagement* académico también ha sido estudiado en contraste con conceptos como el burnout. Glaría, Carmona, Pérez y Parra (2015) realizaron un estudio para comparar los niveles de burnout y *engagement* académico en estudiantes de los distintos cursos de fonoaudiología de

una universidad tradicional chilena. En el estudio participaron 220 estudiantes que se encontraban cursando de primero a quinto año, elegidos por muestreo probabilístico por cuotas. Para evaluar el *engagement* académico se utilizó la versión de 17 ítems de la escala UWES-S con los tres factores, vigor (6 ítems), dedicación (5 ítems) y absorción (6 ítems). En ella se preguntaba a los alumnos sobre los sentimientos que experimentaban frente al estudio. Los resultados mostraron que la escala UWES-S conformaba un único factor debido a la constancia observada en los distintos años de la carrera, en cuanto al burnout, se concluye que los niveles de agotamiento emocional son mayores a portas de la finalización del programa de estudios debido a la sobrecarga académica y a asignaturas cada vez más específicas. De igual manera, el estudio señala la necesidad de seguir investigando sobre esta temática y colaborar en la generación de planes de acción tendientes a asegurar altos niveles de *engagement* y disminuir los niveles de burnout a lo largo de todo el plan de estudios.

Finalmente, Parra y Pérez (2010) adelantaron un estudio para validar la escala UWES en su versión de nueve ítems, para ello, emplearon una muestra de 164 estudiantes de psicología, provenientes de dos universidades diferentes de Chile. Los factores encontrados permiten diferenciar dos dimensiones del *engagement*, la primera, predisposición a estudiar: centrada en las consecuencias afectivas que el estudio tiene para el alumno, la forma en que esto se traduce en sus actitudes y comportamiento y el nivel de involucramiento real que éste tiene con sus estudios. La segunda, satisfacción con la carrera: se concentra más en la valoración que el alumno hace de su carrera en particular. Como resultado se genera evidencia de la pertinencia de los 9 ítems, y permite mantener una visión amplia de las diversas manifestaciones del constructo al no tener que eliminar ninguno de ellos para que la escala funcione correctamente.

Pese a que existe evidencia empírica en torno a la utilización del UWES en el contexto educativo, Portalanza, Grueso y Duque (2017) sostienen que ha sido escasamente empleado en el contexto latinoamericano, así como también son escasos los estudios publicados sobre el tema empleando este instrumento de medida, lo que hace relevante continuar estudiando en torno al *engagement* y su medición.

Valores en las organizaciones

Según Schwartz (1994) los valores se definen como un sistema de creencias y de principios que sirven a los intereses de una entidad social, son adquiridos a través de la socialización y motivan las acciones de las personas; determinando la forma como las personas piensan, sienten y se comportan. En concordancia con lo anterior, Ardila, Gouveia y Medeiros (2012) señalan que los valores constituyen un elemento de especial relieve en el sistema de cogniciones de las personas y explica sus actitudes, opiniones y en definitiva, su comportamiento.

En torno al estudio y comprensión de los valores en las organizaciones, Klasing (2013) ha puesto de manifiesto que uno de los modelos más ampliamente utilizados es el modelo de valores de la cultura inicialmente defendido por Hofstede (1979,1991) y mejorado con posteriores investigaciones (Hofstede & Bond, 1988) y Hofstede, Hofstede y Minkov (2010). El modelo de valores de Hofstede (1979,1991) propone un conjunto de dimensiones que se expresan en diferentes contextos incluidos los organizacionales. Hofstede (1979) a partir de su investigación, concluye que son cuatro las áreas que revelan problemas comunes entre las diferentes culturas y que se expresan a través de cuatro dimensiones bipolares así: masculinidad-feminidad, distancia al poder (alta-baja), colectivismo-individualismo y evitación de la incertidumbre (alta-baja). Con base en un trabajo de investigación posterior realizado en Asia, Hofstede y Bond (1988) identifican una quinta dimensión denominada orientación hacia el corto- largo plazo. Finalmente, a partir del trabajo desarrollado en 93 países, Hofstede, Hofstede y Minkov (2010) incorporan una sexta dimensión al modelo, denominada Indulgencia-Moderación.

En relación con la dimensión distancia al poder, Hofstede (1991) plantea que las organizaciones que muestran tener una alta distancia al poder como valor, se decantan por la centralización de los procesos y la toma de decisiones; en general los subordinados esperan que se les indique lo que deben hacer, el jefe ideal se caracteriza por ser un autócrata y por lo común, los empleados esperan que los jefes tengan grandes privilegios comparados con los empleados de base. Este tipo de organizaciones suelen tener estructuras organizativas que reflejan complejas jerarquías y a su vez, inequidad. En contraste, las organizaciones con baja distancia al poder como valor, se

caracterizan por la descentralización de los procesos y la creación de un ambiente de participación y democracia.

La dimensión masculinidad-feminidad es definida por Hofstede (1991) en términos de las diferencias en los roles de género. Así, las organizaciones con mayor orientación hacia el valor de la masculinidad se caracterizan por la ambición y la asertividad, se fomenta la competencia entre los compañeros de trabajo y la resolución de conflictos se realiza mediante la defensa de las posiciones personales. Por el contrario, en las organizaciones con mayor orientación hacia el valor de la feminidad, se trabaja para vivir, existe consenso para la toma de decisiones, prima la solidaridad y la calidad de vida en el trabajo, y la resolución de conflictos se da mediante la negociación.

De acuerdo con Hofstede (1991), en el ámbito organizacional, la dimensión colectivismo-individualismo se expresa en tanto que las organizaciones donde predomina el valor del individualismo establecen como prioridad el cumplimiento de la tarea por encima de las relaciones interpersonales. En contraste, en las organizaciones con presencia del valor de colectivismo, la relación entre las partes se da como un vínculo de fraternidad, la comunicación juega un papel relevante y los intereses colectivos son más importantes que los individuales.

Respecto a la dimensión evitación de la incertidumbre, es definida por Hofstede (1991) como la capacidad que tienen las personas y los grupos para tolerar la ambigüedad. Las organizaciones que tienen como valor una alta evitación de la incertidumbre, se caracterizan por hacer énfasis en la precisión y puntualidad. Para este tipo de organizaciones, el tiempo es una medida de dinero y la seguridad es una condición sine qua non de la motivación. En contraste, las organizaciones con baja evitación de la incertidumbre, se caracterizan por tener pocas reglas, actitudes positivas hacia la diversidad, tolerancia, integración de minorías y respeto de los derechos humanos.

Con relación a la dimensión orientación de corto plazo-largo plazo, se considera que las organizaciones con el valor de la orientación a corto plazo, muestran respeto por las tradiciones, presupuestan poco dinero para inversiones y esperan resultados rápidamente. En contraposición, las organizaciones con orientación al valor de largo plazo adaptan sus tradiciones al contexto

moderno, perseveran ante los resultados lentos y tienen fondos disponibles para inversión Hofstede (1991).

Finalmente, en relación con la dimensión indulgencia-moderación, Hofstede, Hofstede y Minkov (2010), señalan que la indulgencia puede definirse como una tendencia a sentirse relativamente libre de satisfacer los deseos humanos relacionados con disfrutar la vida y divertirse. Las organizaciones en las que el valor de la indulgencia es alto, se caracterizan por la libertad dada a los colaboradores, mientras que en las organizaciones con el valor de moderación existen normas estrictas que regulan y desestimulan los impulsos personales.

El modelo de dimensiones culturales de Hofstede (1979,1991) ha sido empleado en diferentes estudios en instituciones educativas. Algunos estudios han tenido como enfoque la relación de las dimensiones culturales y factores del contexto académico, a continuación se presentan los estudios desarrollados por Alshare y El-Masri (2015), Wursten y Jacobs (2013), Contiu, Gabor y Stefanescu (2012), Adeoye y Wentling (2007) y Gbadamosi (2004) con muestras de estudiantes, así como los estudios de Kwan, Lee y Lee (2016) y Bergmüller (2013) utilizando otros participantes como docentes y directores.

Alshare y El-Masri (2015) llevaron a cabo un estudio con la participación de 102 estudiantes de la Universidad de Qatar. La investigación analizaba cinco dimensiones culturales (individualismo-colectivismo, distancia al poder, evitación de la incertidumbre, masculinidad-feminidad y orientación corto-largo plazo) y su relación con el uso del modelo de Tecnología (UTAUT), las actitudes hacia el uso del software ERP y su impacto en el esfuerzo para el aprendizaje del software ERP. El modelo de tecnología UTAUT fue medido a través de la percepción de expectativa de esfuerzo y la expectativa de rendimiento. Los resultados muestran que las dimensiones de la cultura si son predictores de ciertas actitudes, las cuales se expresan en las siguientes relaciones: a) entre la evitación de la incertidumbre con la percepción de la expectativa de esfuerzo y la expectativa de rendimiento; b) entre la distancia al poder con la expectativa de esfuerzo, la expectativa de rendimiento y la actitud hacia el uso del software ERP; c) entre masculinidad-feminidad con la actitud hacia el uso del software ERP y el esfuerzo para el aprendizaje del software.

Así mismo, Wursten y Jacobs (2013) utilizando el modelo en una muestra conformada por los 20 países con mejor desempeño en pruebas internacionales de educación, demostraron que las diferencias sistemáticas en cuanto a las dimensiones culturales de la nación son fundamentales en la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo que conlleva a tener en cuenta en los procesos de enseñanza las diferentes características para generar mejores rendimientos académicos.

De la misma manera, Contiu, Gabor y Stefanescu (2012) realizaron una encuesta a 142 estudiantes de la Universidad "Petru Maior" de la facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y de Derecho en Târgu-Mures, Rumania, buscando encontrar relaciones entre cuatro dimensiones del modelo (distancia al poder, colectivismo-individualismo, masculinidad-feminidad y evitación de la incertidumbre) y el emprendimiento (medido desde creatividad, coraje, conocimiento teórico, experiencia, capacidad para tomar riesgos, adaptabilidad, educación continua y tradicionalismo). Los resultados demuestran que si existe alta distancia al poder y alta evitación de la incertidumbre se dificulta el desarrollo de un espíritu emprendedor, debido a que existe una menor orientación a la toma de riesgos y a la innovación; lo que conlleva a generar prácticas organizacionales que afronten esta situación.

Además, Adeoye y Wentling (2007) utilizando una muestra de 24 estudiantes internacionales de diferentes niveles de formación en una gran universidad del medio Oeste de los Estados Unidos, quienes representaban 11 países diferentes de África, Asia, Europa, Norte América, Sur América y Australia; midieron la relación entre las dimensiones culturales y la usabilidad de un sistema educativo de *e-learning*. Utilizaron cuatro dimensiones (distancia al poder, colectivismo-individualismo, masculinidad-feminidad y evitación de la incertidumbre) y los atributos de usabilidad del sistema *e-learning* (tiempo de aprendizaje, memorización, tasa de error, satisfacción del usuario). Los resultados muestran que existe relación significativa entre la evitación de la incertidumbre y el tiempo de aprendizaje, además que al comparar las respuestas entre los encuestados se evidenció que las personas con baja evitación a la incertidumbre tenían puntajes de retención de la información ligeramente más altos.

Por otro lado, Gbadamosi (2004) aplicó el modelo para examinar la relación entre las dimensiones de la cultura organizacional y la percepción de ética. El estudio fue dirigido a 450 estudiantes: 204 de la facultad de negocios de la Universidad de Bostwana y 246 de la facultad de comercio de la Universidad de Swaziland. Para ello, se emplearon cuatro dimensiones (distancia al poder, colectivismo-individualismo, masculinidad-feminidad y evitación de la incertidumbre). De igual forma se realizaron mediciones sobre tres aspectos de la ética (percepción de ética de negocio, evaluación de valores éticos y examen de mala conducta). Los resultados obtenidos exponen que existen varias relaciones estadísticamente significativas entre las variables: las cuatro dimensiones de la cultura afectan directamente la percepción de ética de negocio, la dimensión de evitación de la incertidumbre es predictora del comportamiento de la evaluación de valores éticos y el examen de mala conducta, así como el colectivismo-individualismo puede tener relación con la evaluación de valores éticos.

No obstante, algunos estudios obtienen información del *engagement* académico de los estudiantes mediante otros participantes del contexto académico. Este es el caso de Kwan, Lee y Lee (2016) recogieron información a 1.739 docentes en Singapur previamente distribuidos entre 408 equipos de aprendizaje profesional (categorizados en muy comprometidos, moderadamente comprometidos y poco comprometidos) provenientes de 56 escuelas. Se basaron en observar la relación de algunas de las dimensiones del modelo, que acompañaron con otros factores que consideraron relevantes (colectivismo, distancia al poder, evitación de la incertidumbre, sumisión a la autoridad, aversión al riesgo) con cuatro medidas de una orientación de *engagement* a los estudiantes (enfoque colectivo, aprendizaje cooperativo, dialogo reflexivo, valores y visión). Los resultados revelaron que dimensiones como la distancia al poder, la evitación a la incertidumbre y la aversión al riesgo fueron predictores significativos del *engagement* en un enfoque colectivo. Mientras que, la distancia al poder se presenta cuando existen grupos menos comprometidos, la evitación de la incertidumbre lo hace en los grupos más comprometidos.

Por otra parte, Bergmüller (2013), quien desarrollo un estudio que reveló una relación entre las dimensiones de la cultura dominantes en los países y a) las percepciones de los directores de escuela sobre el comportamiento agresivo de los estudiantes y b) los auto-informes de los

estudiantes sobre el hecho de ser agredidos en el colegio. Los datos para la investigación procedieron de 62 países (428.566 estudiantes y 15.043 directores). Los análisis llevan a afirmar que el individualismo era predictor del comportamiento estudiantil agresivo reportado por los directores, apoyando la hipótesis de la dependencia cultural de la agresión.

Con base en los anteriores hallazgos, se puede evidenciar que los valores de la cultura organizacional son predictores de ciertas actitudes de los estudiantes. Actitudes que pueden generar bienestar psicológico (*engagement*), reflejado en el compromiso hacia sus estudios. Por tanto, es importante el desarrollo de mayores investigaciones que muestren el efecto de los valores de la cultura organizacional sobre las actitudes de los estudiantes, teniendo en cuenta esto, el objetivo de la presente investigación es analizar el efecto de los valores de la cultura organizacional propuestos por Hofstede (1979,1991) y percibidos por los estudiantes, sobre el *engagement* académico.

Perspectiva y alcance de la investigación

La investigación corresponde a un estudio de tipo cuantitativo con alcance correlacional-causal, no experimental y transeccional.

Método

Población y muestra

Partiendo de que el objetivo de investigación es determinar si los valores de la cultura organizacional tienen un efecto sobre el *engagement* académico, se buscó obtener información de una universidad privada. La población estuvo determinada por los estudiantes de la facultad de Ingeniería y la facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Minuto de Dios-Sede Principal. La muestra total para el estudio estuvo constituida por de 1.119 estudiantes (600 en la facultad de Ingeniería y 519 en la facultad de Ciencias Humanas y Sociales) que

representan un 99% de confianza y 1% de error, esto partiendo del acceso a la información con la que se disponía, además de buscar tener una muestra significativa que de manera equitativa representara las ciencias duras y las ciencias blandas, con el fin de no sesgar los resultados por las características propias de cada grupo social. Para la distribución de los programas y semestres, se desarrolló un muestreo estratificado, tomando la participación porcentual por facultad, programa y semestre, tal como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1
Muestreo estratificado

Facultad y programa	Semestre										Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Ciencias Humanas	5	81	84	44	60	65	54	75	51		519
Ciencias Bíblicas			2	1	1	2	1		1		8
Estudios en Filosofía					2	1	1	1			5
Licenciatura en Filosofía			3	3							6
Psicología	2	40	46	21	36	36	26	50	50		307
Trabajo Social	3	41	33	19	21	26	26	24			193
Ingeniería	1	80	99	116	66	90	47	36	26	39	600
Ingeniería Agroecológica			1	6	4	4	3	7	1	7	33
Ingeniería Civil	1	12	27	34	17	13	14	16	8		142
Ingeniería de Sistemas		1	9	8	4	8	12	4	5		51
Ingeniería Industrial		44	26	11	8	21	18	9	12	32	181
TC en Logística Empresarial		5	3	8	3	4					23
Tecnología Gestión Seguridad Redes Computo		2									2
Tecnología Redes Computo y Seguridad		1	6	14	5	12					38
Tecnología en Electrónica			2	1	3	2					8
Tecnología en Informática		12	10	20	20	19					81
Tecnología en Logística		3	15	14	2	7					41
Total	6	161	183	160	126	155	101	111	77	39	1119

Fuente: Autores

Instrumentos

Para el estudio se emplearon dos escalas de medida. Para valorar el *engagement* académico se utilizó el cuestionario UWES-S (Schaufeli, et al., 2002) que analiza tres dimensiones del *engagement*: vigor, dedicación y absorción. Para la distribución de las dimensiones en el

cuestionario aplicado, se guardó relación al esquema propuesto por los autores en la escala de 9 ítems: vigor (3 ítems), dedicación (3 ítems) y absorción (3 ítems), apoyado en siete anclajes de respuesta tipo Likert de acuerdo a las veces que realizaba las actividades planteadas (0= Nunca, 1= Casi nunca, 2= Algunas veces, 3= Regularmente, 4= Bastantes veces, 5= Casi siempre y 6= Siempre).

Para analizar las dimensiones de la cultura organizacional percibida por los estudiantes, se requería de una escala que se ajustara a las necesidades de la investigación, para ello se utilizó el cuestionario desarrollado por Grueso (2007; 2010), inspirado en la propuesta de Hofstede (1979; 1991) y Hofstede y Bond (1988), aplicado en contextos organizacionales en los estudios realizados por Grueso, González y Rey (2014), Grueso, Rey y González (2012) y Grueso (2010), y adaptado en la redacción de los ítems para ser respondido por estudiantes. Este cuestionario mide cinco dimensiones en las organizaciones (distancia al poder, masculinidad-feminidad, colectivismo-individualismo, evitación de la incertidumbre, orientación corto plazo-largo plazo) mediante 35 ítems y cinco anclajes de respuesta (1=totalmente en desacuerdo; 5= totalmente de acuerdo). Para interpretar la escala de las dimensiones de la cultura organizacional, se establecieron los siguientes criterios: en la variable distancia al poder, a mayor puntuación menor distancia al poder. En la variable masculinidad-feminidad a mayor puntuación, más feminidad. En la variable colectivismo-individualismo a mayor puntuación más colectivismo. En la variable evitación de la incertidumbre a mayor puntuación, más tolerancia de la incertidumbre y en la variable orientación corto plazo-largo plazo a mayor puntuación, mayor orientación hacia el largo plazo.

Participantes

La aplicación de instrumentos se realizó entre el 15 y el 20 de Agosto de 2016, en una muestra de 1.119 estudiantes de la Universidad Minuto de Dios-Sede Principal. Utilizando muestreo estratificado distribuidos en 2 facultades, 15 programas y 10 semestres, de acuerdo a las características determinadas de la población y la muestra escogida. El 53.6% pertenecen a la facultad de Ingeniería y el 46.4% a la facultad de Ciencias Humanas y Sociales, 66.4% en la

jornada Diurna y 33.6% en la jornada Nocturna. El 88.5% de los participantes pertenecen al nivel Universitario mientras que 11.5% al nivel Tecnológico. En cuanto al semestre que están cursando, el 0.5% pertenece al primer semestre (repitentes), 14.4% al segundo, 16.4% al tercero, 14.3% al cuarto, 11.3% al quinto, 13.9% al sexto, 9% al séptimo, 9.9% al octavo, 6.9% al noveno y 3.5% a décimo semestre. De los participantes 55.9% son mujeres y 44.1% son hombres. El 93.5% son solteros, el 3.3% son casados, el 0.2% son separados y el 3% viven en unión libre. El 64.1% tienen entre 18 a 22 años, el 22.9% están entre 23 a 26 años, el 9.1% de 27 a 30 años y el 3.9% tienen más de 30 años.

Procedimiento

Previa elección de los instrumentos, se procedió a obtener la autorización de la institución para el desarrollo de la investigación; obteniendo con ello la base de datos del total de los estudiantes activos en el segundo periodo académico del 2016. De esta base, se seleccionaron los estudiantes de la facultad de Ingeniería y de la facultad de Ciencias Humanas y Sociales con el fin de calcular la muestra respectiva. Posterior a esto se desarrolló la estratificación mostrada en la Tabla 1 y se solicitó a los directores de programa de las facultades respectivas el permiso para la aplicación de los instrumentos en las diferentes jornadas académicas, abordando los estudiantes por programa hasta completar la muestra previamente seleccionada.

En el momento de la aplicación de los instrumentos, se realizó la explicación a los estudiantes del objetivo de la investigación y del diligenciamiento de los instrumentos, así como de la importancia de su participación. Cabe resaltar que se aclaró el aspecto de confidencialidad, al igual que el de voluntariedad, para lo cual se les requirió firmar un consentimiento informado en el cual también se aclaraba que no habría remuneración por su participación, así como que los datos allí recogidos podrían ser utilizados en posteriores investigaciones siempre y cuando se mantuviera el anonimato. Después de completar la muestra se procedió a realizar los análisis estadísticos respectivos.

Hipótesis de la Investigación

Partiendo del objetivo de investigación, el cual busca analizar el efecto de los valores de la cultura organizacional propuestos por Hofstede (1979,1991) y percibidos por los estudiantes, sobre el *engagement* académico, se propone la siguiente hipótesis general y sus respectivas sub-hipótesis:

H: Los valores de la cultura organizacional percibidos por los estudiantes tienen un efecto estadísticamente significativo sobre el engagement académico de los estudiantes de dos facultades en una institución de educación superior de Bogotá

Y las siguientes sub-hipótesis:

H1. El valor cultural (dimensión) distancia al poder tiene un efecto estadísticamente significativo sobre el engagement académico de los estudiantes de dos facultades en una institución de educación superior de Bogotá

H2. El valor cultural (dimensión) masculinidad-feminidad tiene un efecto estadísticamente significativo sobre el engagement académico de los estudiantes de dos facultades en una institución de educación superior de Bogotá

H3. El valor cultural (dimensión) colectivismo-individualismo tiene un efecto estadísticamente significativo sobre el engagement académico de los estudiantes de dos facultades en una institución de educación superior de Bogotá

H4. El valor cultural (dimensión) evitación de la incertidumbre tiene un efecto estadísticamente significativo sobre el engagement académico de los estudiantes de dos facultades en una institución de educación superior de Bogotá

H5. El valor cultural (dimensión) corto plazo-largo plazo tiene un efecto estadísticamente significativo sobre el engagement académico de los estudiantes de dos facultades en una institución de educación superior de Bogotá

Resultados

Tal como se ha mencionado, el presente estudio tuvo como propósito analizar el efecto de los valores de la cultura organizacional sobre el *engagement* académico de un grupo de estudiantes pertenecientes a dos facultades de una universidad privada en la ciudad de Bogotá. Se comenzó por analizar las propiedades psicométricas de las escalas de medida utilizadas en la presente investigación y se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) mediante el modelo de Componentes Principales. Méndez y Rondón (2012) afirman que mediante un AFE se puede establecer una estructura subyacente en las variables analizadas. Se utilizó el método de rotación ortogonal Varimax, el cual busca maximizar las ponderaciones a nivel del factor; es decir, se espera que cada ítem o variable sea representativo en solo uno de ellos, con el fin de minimizar al máximo el número de variables dentro de cada factor (Méndez y Rondón, 2012). Morales (2013), afirma que la rotación Varimax suele preferirse para simplificar y agilizar la interpretación, se centra en reducir al máximo los vectores columna de la matriz de factores. De igual manera, se utilizó la reducción de datos, mediante el análisis de las correlaciones parciales del índice Kaiser Meyer Olkin (KMO) y el contraste con la matriz identidad en la prueba de esfericidad de Bartlett. Para evaluar la significancia de los pesos factoriales, se manejó la categorización dada por Méndez y Rondón (2012), partiendo del punto en que si los pesos factoriales se encuentran entre 0.5 y 0.7 son considerados significativos y si son mayores a este rango, son catalogados como relevantes. Aquellos menores de 0.5 no serían tenidos en cuenta.

Análisis de las propiedades psicométricas de las escalas

De los resultados obtenidos en el modelo de rotación, el *engagement* se comporta como un constructo de un único factor, el cual muestra similitud en el comportamiento de las dimensiones evaluadas del *engagement*, caso similar al comportamiento de la escala en el estudio adelantado por Glaría, Carmona, Pérez y Parra (2015). Por otro lado, tal como se observa en la Tabla 2, el KMO para la escala de *engagement* fue de 0.861, con una significación de 0.000 y una varianza explicada de 53.97 con 1 solo factor. Con relación a la consistencia interna de la escala de *engagement* se observa que puntuó 0.811 con una media de 4.87.

Por otra parte, en el análisis de la estructura factorial de la escala de valores Culturales se observa que el KMO de la dimensión distancia al poder fue de 0.906, la significación de 0.000 y la varianza explicada de 54.21. Para la dimensión masculinidad-feminidad, el KMO fue de 0.890, la significación de 0.000 y la varianza explicada de 51.74. Para la dimensión colectivismo-individualismo, el KMO fue de 0.919, la significación de 0.000 y la varianza explicada de 51.49. Para la dimensión evitación de la incertidumbre el KMO fue de 0.905, la significación de 0.000 y la varianza explicada de 50.30. Para la dimensión corto plazo-largo plazo, el KMO fue de 0.906, la significación de 0.000 y la varianza explicada de 54.35. Con relación a la consistencia interna se obtuvieron los Alfa de Cronbach en las dimensiones distancia al poder, masculinidad-feminidad, colectivismo-individualismo, evitación de la incertidumbre y corto plazo-largo plazo 0.859, con una media de 4.01 para la primera, 0.842 con una media de 4.07 para la segunda, 0.864 con una media de 4.03 en la tercera, para la cuarta 0.858 con una media de 4.05 y en la quinta escala 0.789 con una media de 3.98, respectivamente (Ver Tabla 2).

Tabla 2
Propiedades psicométricas de las escalas de medida empleadas

FACTOR	KMO	SIGNIFICACIÓN	VARIANZA EXPLICADA	ALPHA DE CRONBACH	MEDIA	No. ITEMS
Engagement	.861	.000**	53.97	.811	4.87	7
Distancia al poder	.906	.000**	54.21	.859	4.01	7
Masculinidad – Feminidad	.890	.000**	51.74	.842	4.07	7
Individualismo - Colectivismo	.919	.000**	51.49	.864	4.03	8
Evitación de la incertidumbre	.905	.000**	50.30	.858	4.05	8
Corto Plazo - Largo plazo	.833	.000**	54.35	.789	3.98	5

** Significancia al nivel $p < .001$ (bilateral)

Fuente: Autores utilizando SPSS

Prueba de hipótesis

Teniendo comprobación de las propiedades psicométricas de las escalas de medida empleadas, se realizó la prueba de hipótesis mediante el desarrollo de un análisis de regresión, donde el *engagement* fue considerado como la variable de resultado y las dimensiones de la cultura organizacional como las variables independientes. Según Orellana (2008), el análisis de regresión permite determinar si existe una asociación entre las dos variables, estudiar la fuerza de la asociación y la forma de la relación. A partir de ella será posible predecir el valor de una variable a partir de la otra. De manera general los resultados obtenidos muestran que los valores de la cultura percibidos por los estudiantes de las facultades analizadas, tienen un efecto significativo ($p < 0.001$) sobre el *engagement*. (Ver Tablas 3 y 4).

Tabla 3
Modelo general regresión

R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Estadísticas de cambios				
				Cambio de cuadrado de R	Cambio en F	df1	df2	Sig. Cambio en F
.370 ^a	.137	.133	.70754	.137	35.33	5	1113	.000

** Significancia al nivel $p < .001$ (bilateral)
Fuente: Autores utilizando SPSS

Tabla 4
ANOVA

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	88.43	5	17.69	35.33	.000 ^{b**}
Residuo	557.18	1113	0.50		
Total	645.61	1118			

a. Variable dependiente: Engagement

b. Predictores: (Constante), distancia al poder, masculinidad-feminidad, colectivismo-individualismo, evitación de la incertidumbre, corto plazo-largo plazo

** Significancia al nivel $p < .001$ (bilateral)

Fuente: Autores utilizando SPSS

Al analizar de manera particular los efectos de cada dimensión de la cultura sobre la variable de resultado, se observa que la dimensión corto plazo-largo plazo tiene efecto significativo sobre el *engagement*, tal como se observa en la Tabla 5. En la presente investigación, las restantes dimensiones de la cultura no tuvieron un efecto significativo sobre el *engagement*.

Tabla 5
Coefficientes de Regresión

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	T	Sig.
	B	Error estándar	Beta		
Engagement	3.13	.137		22.81	.000**
Distancia al poder	-.134	.074	-.124	-1.81	.071
Masculinidad – Feminidad	.017	.080	.015	0.209	.835
Individualismo - Colectivismo	.123	.082	.107	1.51	.132
Evitación de la incertidumbre	.109	.084	.095	1.30	.193
Corto Plazo - Largo plazo	.318	.062	.283	5.11	.000**

** Significancia al nivel $p < .001$ (bilateral)

Fuente: Autores utilizando SPSS

Análisis de resultados

El propósito de esta investigación era analizar el efecto de los valores de la cultura organizacional percibidos por los estudiantes de dos facultades de la Corporación Universitaria Minuto de Dios-Sede Principal sobre el *engagement* académico. Partiendo de la idea que existen factores institucionales y culturales que pueden predecir el comportamiento de los estudiantes, (De Vries, León, Romero y Hernández, 2011), se buscaba probar la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre ambas variables. Los resultados obtenidos en la presente investigación, señalan que existe relación estadísticamente significativa entre el conjunto de valores de la cultura organizacional y el *engagement* académico.

Teniendo en cuenta lo anterior, y en concordancia con los estudios previos de Kwan, Lee y Lee (2016), y Alshare y El-Masri (2015) los valores de la organización tienen efecto sobre el *engagement* académico. De igual manera, y en concordancia con Van Uden, Ritzen y Pieters (2014), Van der Velden (2012), Trowler (2010), y Leithwood y Jantzi (1999) es importante fortalecer el involucramiento de los estudiantes en sus actividades curriculares y extra curriculares, conllevando según Tomás et al. (2016) a obtener un mejor rendimiento académico. En este contexto, las instituciones educativas deberían darle mayor relevancia al establecimiento de los valores de su cultura organizacional para elevar los niveles de *engagement* académico, generando como lo indican García, Labajos y Fernández (2015) y Schaufeli, Salanova, González y Bakker (2002), un estado afectivo positivo bajo un estado de bienestar psicológico, caracterizado por un compromiso frente a los estudios y determinados por el vigor, la dedicación y la absorción, el cual también debe ser apalancado por la participación de docentes y directivos tal como lo plantean Noohi, Abaszadeh y Bagher (2013).

Al analizar los resultados obtenidos respecto a cada sub-hipótesis, se evidenció que solamente la dimensión corto plazo-largo plazo (H5), predice de manera significativa el *engagement* de los estudiantes.

De acuerdo con Hofstede (1991) el valor de la orientación a largo plazo permite a la organización proyectarse en el tiempo; por tanto, cuando un estudiante percibe que su universidad define e implementa objetivos a largo plazo, desarrolla acciones orientadas hacia el futuro, promueve la perseverancia, define e implementa planes estratégicos y adapta las tradiciones de la institución a los retos educativos actuales, su grado de *engagement* puede incrementarse. De acuerdo con los resultados de la investigación, se puede concluir que cuando el estudiante percibe el valor de la orientación a largo plazo, este se sentirá feliz, sentirá que su carrera tiene significado y se entusiasmará con ella. En este contexto, la sub-hipótesis (H5), recibió comprobación empírica en esta investigación.

Por otra parte, se esperaba que la variable distancia al poder (baja) tuviese un efecto estadísticamente significativo sobre el *engagement* académico. De acuerdo con Hofstede (1991) en una organización con baja distancia al poder existe descentralización de los procesos,

generando un ambiente de participación y democracia. En este tipo de organizaciones se promueve la igualdad de derechos, se fomenta la expresión de iniciativas, se impulsa la participación en la toma de decisiones y se valoran las habilidades de todas las personas por igual. Estudios previos, como el adelantado por Kwan, Lee y Lee (2016), han validado lo anteriormente descrito. Así, estos autores concluyeron que una baja distancia al poder tiene un impacto positivo en el *engagement*. Alshare y El-Masri (2015) en su estudio también demostraron que la distancia al poder tenía efectos sobre las actitudes de los estudiantes frente al uso de un software. De igual forma, Contiu, Gabor y Stefanescu (2012), pusieron en evidencia que la dimensión distancia al poder (alta) dificultaba el desarrollo del espíritu emprendedor en una muestra de estudiantes. Con base en todo lo anterior, se esperaba que en una universidad con baja distancia al poder (4.01/5.0), los estudiantes mostraran mayor *engagement* al sentir que tiene la oportunidad de participar de la vida de la institución; no obstante lo anteriormente descrito, este efecto no se pudo demostrar en la presente investigación. En consecuencia de lo anterior, la sub-hipótesis 1 (H1), no recibió comprobación empírica.

En la investigación se esperaba que la dimensión masculinidad-feminidad tuviese un efecto estadísticamente significativo sobre el *engagement* académico. De acuerdo con Hofstede (1991), en las organizaciones, el valor de la feminidad se expresa en la medida en que se fomenta la participación equitativa de ambos géneros. Este valor se caracteriza por la orientación hacia el cuidado de los otros, la existencia de igualdad de oportunidades para el acceso a servicios y beneficios institucionales, el reconocimiento de las contribuciones de todas las personas evitando cualquier forma de discriminación, la resolución de conflictos por la vía de la negociación, la solidaridad y la cooperación. Estos supuestos han recibido comprobación empírica en diferentes investigaciones. Por ejemplo, en el estudio adelantado por Alshare y El-Masri (2015), se demostró que existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión masculinidad-feminidad y la actitud que tienen los estudiantes hacia el uso y el esfuerzo para el aprendizaje de un software. Por lo anteriormente mencionado, se esperaba que en una universidad con puntajes altos en el valor de la feminidad (4.07/5.0), los estudiantes mostrasen mayores niveles de *engagement*, debido a que experimentan la existencia de un ambiente de democracia y de colaboración en su institución. Sin embargo, esto no se pudo demostrar en la presente investigación, por lo que la sub-hipótesis (H2) no recibió comprobación empírica.

Así mismo, se suponía que la dimensión colectivismo-individualismo tuviese un efecto significativo sobre el *engagement* académico. Hofstede (1991) ha señalado que en organizaciones con orientación hacia el colectivismo, se evidencia el trabajo en equipo, se valora el desempeño grupal y se implementan mecanismos para que los intereses colectivos prevalezcan sobre los intereses personales. Existen evidencias empíricas del efecto de la dimensión colectivismo en contextos académicos, como por ejemplo el trabajo de Bergmüller (2013), quien demostró que la falta de colectivismo en las instituciones educativas lleva a comportamientos estudiantiles agresivos. Así mismo, Gbadamosi (2004) a través de su estudio evidenció que la dimensión colectivismo-individualismo tiene una relación estadísticamente significativa con la evaluación de los valores éticos en los estudiantes. Con base en los supuestos teóricos y las evidencias empíricas anteriormente mencionadas, se esperaba que en una universidad con presencia del valor del colectivismo (4.03/5.0) se generase *engagement* en los estudiantes debido al respaldo percibido por parte de sus grupos de trabajo, la generación de bienestar y armonía, además de la lealtad que estos puedan generar. No obstante lo anterior la sub-hipótesis (H3) que planteaba la existencia de relaciones entre estas variables, no recibió comprobación empírica en la presente investigación.

Por último, se preveía la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la dimensión evitación de la incertidumbre y el *engagement* (H4). Según Hofstede (1979, 1991), en un entorno con baja evitación a la incertidumbre se promueven actitudes positivas hacia la diversidad, se promulga el auto-control, al igual que se incentiva la creatividad y la innovación. En hallazgos previos Kwan, Lee y Lee (2016), evidenciaron que existe una relación significativa entre la evitación de la incertidumbre (alta), presente en los grupos más comprometidos y el *engagement*. Por otra parte, observando la relación de la dimensión evitación de la incertidumbre con otras variables, Contiu, Gabor y Stefanescu (2012), encontraron que una alta evitación de la incertidumbre obstaculizaba el emprendimiento en estudiantes. De igual forma, Gbadamosi (2004) identificó la existencia de relación estadística entre la evitación de la incertidumbre, la evaluación de valores éticos y el examen de mala conducta. Por su parte Alshare y El-Masri (2015) y Adeoye y Wentling (2007), también evidenciaron el poder predictivo de la evitación de la incertidumbre sobre variables de desempeño de los estudiantes. Teniendo en cuenta todo lo

anterior, se esperaba que en una universidad con tendencia a ser percibida como tolerante a la incertidumbre (4.05/5.0), en donde se puede generar apertura a espacios de innovación y mayor aceptación a los riesgos, tuviese efecto en el *engagement* de los estudiantes. No obstante lo anterior, la sub-hipótesis (H4) no recibió comprobación empírica en la investigación.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados observados en torno al efecto de los valores de la cultura organizacional (distancia al poder, masculinidad-feminidad, colectivismo-individualismo, evitación de la incertidumbre y orientación corto plazo) sobre el *engagement* académico (vigor, dedicación y absorción), se puede concluir que el efecto existe. Al observar de manera diferenciada el efecto de cada una de las dimensiones sobre el *engagement* académico, se evidenció que solo la dimensión corto plazo-largo plazo de la cultura organizacional tiene una relación estadísticamente significativa.

Así mismo, teniendo en cuenta la implicación teórica, se suma esta investigación a fortalecer el uso de las herramientas, ya que según Portalanza, Grueso y Duque (2017) los estudios en los que se ha utilizado el cuestionario UWES-S en Latinoamérica son escasos. De igual manera, la implicación práctica se puede orientar a que la relación entre la dimensión corto plazo-largo plazo y el *engagement* académico, pueda ser utilizada por la institución en pro de fortalecer el valor de la orientación a largo plazo como un apalancador para generar *engagement* académico, fomentando acciones organizacionales orientadas hacia el futuro.

Es posible señalar además, que para elevar el *engagement* académico en los estudiantes, los procesos de planeación organizacional deben ser participativos, donde se tengan en cuenta diferentes posiciones y perspectivas para ampliar el panorama de acción. De igual forma, los procesos organizacionales deben dar al estudiante la sensación de que tendrán un desarrollo de largo alcance en su orientación personal y profesional.

Por otra parte, las instituciones deben tener disposición para enfrentar los cambios del entorno, mediante el estudio, la observación y la planeación de tácticas que le permitan responder a las

tendencias educativas, teniendo con esto mayor posibilidad de alinear la formación dada a las necesidades del mercado. Esto puede generar que el estudiante se sienta identificado con su carrera, que este orgulloso de esta y se deje llevar al momento de realizar sus actividades. Factores relevantes como la perseverancia, la preparación al futuro, el esfuerzo, el empeño, la dedicación, la proyección, la actitud, la dirección y la prolongación de los procesos, entre otros son claves al momento de pensar en la orientación a largo plazo como factor determinante del *engagement* académico.

En cuanto a la escala de medida del *engagement* académico, es acertado señalar que su comportamiento como constructo puede variar en 1 a 3 factores. En la presente investigación se obtuvo un único factor para explicar el constructo, tal como sucedió en el estudio de Glaría, Carmona, Pérez y Parra (2015). Estos resultados sin embargo, difieren de los hallazgos obtenidos por Portalanza, Grueso y Duque (2017) en donde se identifican dos factores; así como los estudios adelantados por Çapri, Gündüz y Akbay (2017) y Parra y Pérez (2010), donde se demuestra la pertinencia en los tres factores. Lo anterior, puede llegar a inducir que los resultados dependen de las poblaciones y las características propias de los grupos sociales. De igual forma, la estructura factorial identificada en estos estudios puede estar vinculada al uso de diferentes métodos para definirla.

Así mismo, es pertinente mencionar, que si bien la muestra utilizada para el estudio es representativa de la institución objeto de análisis, se identifican algunas limitaciones. Por ejemplo, los participantes hacen parte de una única institución de educación superior y no abarca todas las facultades ni tampoco todas las sedes que tiene la institución a nivel nacional, lo cual sesga el estudio al efecto de las dimensiones de la cultura en una sola región.

Es recomendable para indagaciones futuras, teniendo en cuenta la poca documentación de estudios similares con esta relación, ampliar la investigación en otras instituciones educativas. Es importante que se tenga en cuenta una muestra más diversa de estudiantes, ya sea en el número de universidades, facultades o regiones. También es recomendable para la Corporación Universitaria Minuto de Dios-Sede Principal que se puedan realizar otros estudios en donde se observe la relación de los valores de la cultura o el *engagement* con otros factores en ambientes

educativos, con el objetivo de identificar otras variables que ayuden a la toma de decisiones estratégicas para el mejoramiento del bienestar de los estudiantes.

Referencias

- Academic Ranking of World Universities. (2016). Academic Ranking of World Universities. Recuperado de www.shanghairanking.com/ARWU2016.html
- Adeoye, B., & Wentling, R. (2007). The Relationship between national culture and the usability of an e-learning system. *International JI. On e-learning*, 6(1), 119-146.
- Alshare, K., & El-Masri, M. (2015). The Determinants of Student Effort at Learning ERP: A Cultural Perspective. *Journal of Information Systems Education, AIS Department Qatar University, Doha*, 26(2), 117-134.
- Ardila, R., Gouveia, V., & Medeiros, E. D. (2012). Human Values of Colombian people. Evidence for the functionalist theory of values. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 105-117.
- Bergmüller, S. (2013). The Relationship Between Cultural Individualism - Collectivism and Student Aggression Across 62 Countries. *Aggressive Behavior*, 39, 182-200.
- Çapri, B., Gündüz, B., & Akbay, S. E. (2017). Utrecht Work Engagement Scale-Student Forms' (UWES-SF) Adaptation to Turkish, Validity and Reliability Studies, and the Mediator Role of Work Engagement between Academic Procrastination and Academic Responsibility. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(2), 411-435.
- Contiu, L., Gabor, M., & Stefanescu, D. (2012). Hofstede's cultural dimensions and students' ability to develop an entrepreneurial spirit. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5553-5557.
- De Vries, W., León, P., Romero, J., & Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios Universitarios. *Revista de la Educación Superior*, XL 4 (160), 29-49.
- García, J., Labajos, M., & Fernández, F. (2015). Los estudiantes de Grado en Enfermería y su compromiso con los estudios. *Enfermería Global*, 169-177.

- Gbadamosi, G. (2004). Academic ethics: what has morality, culture and administration got to do with its measurement? *Management Decision*, 42(9), 1145 - 1161.
- Glaría, R., Carmona, L., Pérez, C., & Parra, P. (2015). Burnout y engagement académico en fonología. *Investigación en Educación Médica*, 5(17), 17-25.
- Grueso, M., González, J., & Rey, C. (2014). Valores de la cultura organizacional y su relación con el engagement de los empleados: Estudio exploratorio en una organización de salud. *Investigación y Pensamiento Crítico*, 2 (3), 77-91.
- Grueso, M., Rey, C., González, J. (2012). Role of the cultural values as a key part in the implementing of healthy practices: Exploratory research. *The International Journal of Knowledge, Culture and Change Management*, 11 (5), 147-162.
- Grueso, M. (2010). Implementación de buenas prácticas de promoción de personal y su relación con valores de la cultura y el compromiso con la organización. *Revista Innovar*, 20 (36), 79-90.
- Grueso, M. (2007). Antecedentes y consecuentes de las prácticas de recursos humanos: Revisión y análisis desde la perspectiva de género. Tesis Doctoral no publicada, Universidad Salamanca, Salamanca, España.
- Hofstede, G. (1979). Value System in Forty Countries: Interpretation, Validation, and Consequences for Theory. In L.H. Eckensberger, W. J. Lonner, & Y. H. Poortinga (Eds.). *Cross- Cultural Contributions to Psychology*, 398-407.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures And Organizations - Software of the Mind*. Londres: McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. On line Readings in Psychology and Culture, 2 (1), 1-26. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1014>.
- Hofstede, G., & Bond, M. (1988). The Confucius Connection: From Cultural Roots to Economic Growth. *Organizational Dynamics*, 16(4), 5-21.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and its Importance for Survival* (3 ed.). New York: McGraw-Hill.
- Klasing, M. (2013). Cultural dimensions, collective values and their importance for institutions. *Journal of Comparative Economics*, 41(2), 447-467.

- Kwan, H., Lee, D., & Lee, W. (2016). The relationship between teacher value orientations and engagement in professional learning communities. *Teachers and teaching*, 22(2), 235-254.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. Centre for leadership development Ontario institute for studies in education, University of Toronto, 35.
- Méndez, C., & Rondón M. (2012). Introducción al Análisis Factorial Exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1), 197-207
- Morales, P. (2013). El Análisis Factorial en la Construcción e Implementación de Tests, Escalas y Cuestionarios. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- Noohi, E., Abaszadeh, A., & Bagher, S. (2013). University engagement and collaborative learning in nursing students of Kerman University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 18(6), 505-510.
- Orellana, L. (2008). Análisis de regresión. Regresión Lineal Simple, 1-49 Recuperado de http://www.dm.uba.ar/materias/estadistica_Q/2011/1/clase%20regresion%20simple.pdf
- Parra, P. (2010). Relación entre el nivel de Engagement y el rendimiento académico teórico/práctico. *Revista Educación en Ciencias de la Salud*, 7(1), 57-63.
- Parra, P., & Pérez, C. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de compromiso académico, UWES-S (versión abreviada), en estudiantes de psicología. *Revista Educación en Ciencias de la Salud*, 7(2), 128-133.
- Portalanza, C., Grueso, M., & Duque, E. (2017). Propiedades de la Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S 9): análisis exploratorio con estudiantes en Ecuador. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 27(64), 145-155.
- Reif, R. (2011). MIT's Approach to International Engagement. MIT's Approach to International Engagement. Recuperado de http://web.mit.edu/fnl/volume/233/reif_intl.html
- 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.

- Schaufeli, W., Salanova, M., González Roma, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Schwartz, S. (1994). Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Stanford University. (2014). Stanford University. Community Engaged Learning (CEL). Recuperado de <https://undergrad.stanford.edu/programs/community-engaged-learning-cel>
- Tomás, J., Gutiérrez, M., Sancho, P., Chireac, S., & Romero, I. (2016). El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes, medida de sus dimensiones. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 34(1), 119-135.
- Triandis, H. (1995). *Individualism and Collectivism*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Trowler, V. (2010). Student engagement literature review. Department of Educational Research Lancaster University, 70.
- University of Oxford. (2015). University of Oxford. Student engagement. Recuperado de <https://www.ox.ac.uk/students/life/student-engagement?wssl=1>
- Van der Velden, G. (2012). Student engagement: whose education is it anyway? *The Quality Assurance Agency for Higher Education*, 3, 8.
- Van Uden, J., Ritzen, H., & Pieters, J. (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.
- Wursten, H., & Jacobs, C. (2013). The Impact of Culture on education. ¿Can we introduce best practices in education across countries? *Itim International*, 1-28. Recuperado de https://geert-hofstede.com/tl_files/images/site/social/Culture%20and%20education.pdf