

SATISFACCIÓN E INSATISFACCIÓN EN LOS DOCENTES CON CARGOS ADMINISTRATIVOS DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ESTUDIO EXPLORATORIO EN TIEMPOS DE COVID-19

Nataly Guiñez-Cabrera, Fabiola Jeldes-Delgado, Francisco Ganga-Contreras y Katherine Mansilla-Obando

RESUMEN

La pandemia del COVID-19 fue declarada por la Organización Mundial de la Salud como una emergencia de salud pública de connotación internacional el 30 de enero de 2020. Tal contingencia sanitaria provocó grandes cambios en todos los ámbitos de la sociedad y la educación superior no fue la excepción. La migración urgente de la educación presencial hacia la modalidad online desafió el quehacer de muchos, entre ellos, los docentes con cargos administrativos (DcA) de las Instituciones de Educación Superior (IES). El objetivo del estudio es explorar los principales factores de satisfacción e insatisfacción

de los DcA que afrontan el gran reto de administrar las IES de forma remota, en tiempos de COVID-19. Se realizó una investigación cualitativa con la técnica de incidentes críticos que arrojó un total de 643 incidentes críticos. Los resultados muestran que la satisfacción y la insatisfacción de los DcA resultan en ocho categorías: la gestión de presupuesto, las condiciones físicas, las instalaciones y el equipamiento de trabajo, el tiempo y la carga laboral, la relación con colegas, la supervisión, la administración de estudiantes, la administración de los docentes y la administración y gestión general.

Introducción

La pandemia del COVID-19 ha causado la mayor disrupción que nunca haya sufrido la educación (United Nation, 2020). Para proteger la salud pública se optó por el cierre temporal de las universidades, afectando a más del 98% de la población de estudiantes y docentes de Instituciones de Educación Superior (IES) en América Latina y el Caribe (Unesco, 2020).

Si bien en el subsector de la educación superior el aprendizaje se ha llevado a cabo generalmente a través de plataformas en línea, algunas universidades han pospuesto las clases 'hasta nuevo aviso' por la falta de infraestructura tecnológica para

los estudiantes y los docentes (United Nations, 2020).

En Chile, la cuarentena total en algunas regiones del país resultó en un cierre masivo de las IES a partir del 16 de marzo y en un cambio abrupto en la forma de enseñar; las clases comenzaron a impartirse a distancia (Unesco, 2020).

Los docentes con cargos administrativos (DcA) se definen para efecto de este estudio como aquellos directivos universitarios que, además de su labor primordial de la docencia y/o la investigación académica, poseen un cargo administrativo en las IES. Los DcA tienen que tomar decisiones y saber actuar bajo esta contingencia del COVID-19, ya que no solo son responsables de garantizar el

entorno propicio para la formación y el aprendizaje sino, además, impulsar a los docentes y los funcionarios a adaptarse y entregar lo mejor de sí en este nuevo escenario tan complejo.

Un DcA es un trabajador clave en las universidades y, por ende, parte del mayor activo de una organización (Nebeker *et al.*, 2001). Bajo esta lógica, la satisfacción de un DcA como trabajador de las organizaciones educativas promueve la calidad de la enseñanza en tiempos complejos e influye en la satisfacción de cualquier otro grupo de interés como los estudiantes, los docentes y los funcionarios administrativos. En definitiva, propicia un entorno laboral que facilite un buen rendimiento organizacional (Chen *et al.*, 2006).

Si bien existe una amplia literatura que identifica los factores que influyen en la satisfacción/insatisfacción en la educación superior, esta se ha focalizado principalmente en la percepción de los estudiantes (Weerasinghe y Fernando, 2017). Es más, aunque varios estudios indagan en la satisfacción de los trabajadores, muy pocos se concentran en los docentes y los investigadores de las IES (por ejemplo, Castellacci y Viñas-Bardolet, 2020; Szromek y Wolniak, 2020; Yoon, 2020), y escasos estudios se concentran en los docentes con cargos administrativos. En otras palabras, se ha descuidado la satisfacción/insatisfacción laboral de los DcA que toman decisiones

PALABRAS CLAVE / Docente con Cargo Administrativo / Gobernanza Universitaria / Instituciones de Educación Superior / Satisfacción-Insatisfacción /

Recibido: 16/11/2020. Modificado: 07/8/2021. Aceptado: 10/08/2021.

Nataly Guiñez-Cabrera. Candidata a Doctora en Administración de Empresas, Universidad Adolfo Ibáñez, Chile. Profesora, Universidad del Bío-Bío, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-6109-8457>. e-mail: nguinez@ubiobio.cl
Fabiola Jeldes-Delgado. (Autora de correspondencia). Doctora en

Administración de Empresas, Universidad Adolfo Ibáñez, Chile. Profesora Escuela de Negocios Internacionales, Universidad de Valparaíso, Chile. Dirección: Escuela de Negocios Internacionales, Universidad de Valparaíso, Chile. <https://orcid.org/0000-0003-2219-7337>. e-mail: fabiola.jeldes@uv.cl

Francisco Ganga-Contreras (Autor de correspondencia). Doctor en Gestión Estratégica, Universidad de Sevilla, España. Profesor, Universidad de Tarapacá, Chile. Dirección: José Victorino Lastarria 26, Santiago, Chile. <https://orcid.org/0000-0001-9325-6459>. e-mail: franciscoganga@uta.cl

Katherine Mansilla-Obando. Estudiante de Doctorado en Administración de Empresas, Universidad Adolfo Ibáñez, Chile. Profesora, Universidad Finis Terrae, Chile. <https://orcid.org/0000-0003-4273-4259>. e-mail: kmansillao@uft.edu

SATISFACTION AND DISSATISFACTION IN TEACHERS WITH MANAGEMENT POSITIONS IN HIGHER EDUCATION: AN EXPLORATORY STUDY IN TIMES OF COVID-19

Nataly Guíñez-Cabrera, Fabiola Jeldes-Delgado, Francisco Ganga-Contreras and Katherine Mansilla-Obando

SUMMARY

The COVID-19 pandemic was declared by the World Health Organization as a public health emergency of international impact on January 30, 2020. Such health contingency caused significant changes in all areas of society, and higher education has been no exception. The urgent migration from face-to-face education to the online modality challenged the work of many, including teachers with management positions in Higher Education Institutions (HEIs). The objective of the study is to explore the main factors of satisfaction and dissatisfaction of the teach-

ers with management positions who face the great challenge of managing the HEIs remotely, in times of COVID-19. A qualitative investigation was carried out with the critical incident technique that yielded a total of 643 critical incidents. The results show that satisfaction and dissatisfaction of the teachers with management positions, resulting in eight categories: budget management, physical conditions, work facilities and equipment, time and workload, relationship with colleagues, supervision, student administration, teacher administration, and general management.

SATISFAÇÃO E INSATISFAÇÃO EM DOCENTES COM CARGOS ADMINISTRATIVOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO EM TEMPOS DE COVID-19

Nataly Guíñez-Cabrera, Fabiola Jeldes-Delgado, Francisco Ganga-Contreras e Katherine Mansilla-Obando

RESUMO

A pandemia COVID-19 foi declarada pela Organização Mundial da Saúde em 30 de janeiro de 2020 como uma emergência de saúde pública de conotação internacional. Tal contingência sanitária provocou grandes mudanças em todas as áreas da sociedade, o ensino superior não foi a exceção. A urgente migração da educação presencial para a modalidade online desafiou a rotina de muitos, entre eles, os docentes com cargos administrativos (DcA) das Instituições de Ensino Superior (IES). O objetivo do estudo é explorar os principais fatores de satisfação e insa-

tisfação dos DcA que enfrentam o grande desafio de administrar as IES por via remota, em tempos de COVID-19. Foi realizada uma investigação qualitativa com a técnica de incidentes críticos que revelou um total de 643 incidentes críticos. Os resultados mostram que a satisfação e a insatisfação dos DcA resultam em oito categorias: gestão orçamentária, condições físicas, instalações e equipamento de trabalho, tempo e carga horária, relacionamento com colegas, supervisão, administração de alunos, administração de docentes e administração e gestão geral.

trascendentes dentro de las IES (Chen *et al.*, 2006).

Considerando la realidad descrita, esta investigación se ha propuesto responder la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los principales satisfactores e insatisfactores en los DcA de las IES en tiempos de COVID-19?, con la finalidad de obtener información que sirva para tomar decisiones que apoyen la gestión de las IES en contextos extraordinarios.

Se utilizaron como fundamentos teóricos, la teoría de los dos factores de Herzberg *et al.* (1959) y la teoría de los sucesos situacionales de la satisfacción laboral de Quarstein *et al.* (1992). Apoyados en una metodología cualitativa, específicamente con la técnica de incidentes críticos (CIT, del inglés *critical incident technique*), se logró entrevistar a 26

DcA de distintas IES chilenas durante el periodo de junio a agosto de 2020.

Los resultados identificaron ocho categorías del total de incidentes críticos de satisfacción e insatisfacción de los DcA de las IES en el contexto del COVID-19. Estos hallazgos aportan a la literatura de gestión universitaria y, en la práctica, al mejoramiento de la gestión y el desempeño de las IES en tiempos extraordinarios.

Revisión de la Literatura

Satisfacción e insatisfacción de los trabajadores

En general, puede afirmarse que las organizaciones buscan la satisfacción laboral de sus trabajadores (Oshagbemi, 2003), dado que diversos estudios indican que ello influye

significativamente en el buen desempeño laboral, la baja del absentismo, la disminución de la rotación y un buen estado emocional o mental de los empleados (Spector, 1997; Bozeman y Gaughan 2011).

Por el contrario, los trabajadores insatisfechos serían propensos a ausentarse del trabajo y a la rotación laboral excesiva (Chen *et al.*, 2006); de modo que comprender la satisfacción laboral está relacionado con el rendimiento, la productividad organizacional y otros problemas de índole laboral (Melamed *et al.*, 1995; Garmendia *et al.*, 2021).

En el sector de la Educación Superior, Oshagbemi (1997) investigó la satisfacción laboral entre los profesores universitarios y determinó que las actividades de docencia y las de investigación contribuyen de

manera significativa tanto en la satisfacción e insatisfacción de su quehacer laboral. Hagedorn (1994) examinó la satisfacción del personal académico utilizando diversas variables, incluyendo el salario, el apoyo percibido de los colegas, la satisfacción con la administración, el disfrute de la interacción del estudiante y los niveles de estrés percibidos. Del mismo modo, estudios han determinado que los beneficios de los trabajadores influyen en su satisfacción laboral (Williams, 1995; Muse *et al.*, 2008).

Contexto en el que se desenvuelve el DcA de las IES

En las universidades, la gestión y sus resultantes: la gobernabilidad, el gobierno y su correspondiente gobernanza, es considerada una herramienta

central para responder a las necesidades del entorno cambiante (Shah, 2013; Shah y Sid Nair, 2014; Kogan y Teichler, 2007; Brunner *et al.*, 2018; Ganga-Contreras *et al.*, 2019). Las universidades implementan modelos de gestión derivados de la lógica empresarial influenciados por el enfoque de la nueva gestión pública y las exigencias de un entorno competitivo (Ganga-Contreras *et al.*, 2015; Scharager y Rodríguez, 2019). En el caso chileno, es las IES estatales la autoridad máxima está representada por el Rector quien asume la administración académica, económica y financiera, en conjunto con su equipo de rectoría (Ganga-Contreras, 2005; Ganga-Contreras y Burotto, 2012). Situación similar ocurre con las universidades privadas, con la salvedad de que su junta directiva está compuesta por representantes de los dueños o accionistas (Ganga-Contreras, 2005). Por su parte, en cada unidad académica existen distintos DcA que forman parte de los sistemas de gobierno, quienes además de liderar la planificación, están obligados a monitorear el presupuesto, el desempeño académico a través de la investigación y la enseñanza (Deem, 2004).

El entorno presenta desafíos para los DcA en escenarios extraordinarios, donde las funciones de las IES han continuado durante la pandemia. Se imparten variedad de cursos y de manera remota, constituyendo uno de los principales desafíos que han tenido que afrontar las IES ante un contexto de COVID-19 (Bao, 2020; Daniel, 2020; Rajhans *et al.*, 2020).

Frente a la necesidad de cumplir con las expectativas de los stakeholders internos y externos de las IES, los DcA han debido asumir una alta responsabilidad. Los DcA han sido los encargados de garantizar el soporte, a fin de que los diferentes grupos de la universidad continúen desempeñando su labor y puedan adaptarse al nuevo escenario.

Teorías básicas sobre satisfacción laboral

Nuestro estudio se basa en dos perspectivas teóricas. Primero, la teoría de los dos factores de Herzberg (Herzberg *et al.*, 1959), donde los satisfactores (motivadores) son aquellos factores intrínsecos relacionados con el contenido del trabajo y los insatisfactores (higiene) se refieren a factores extrínsecos inherentes al contexto que rodea el trabajo. Segundo, para complementar la teoría de los dos factores de Herzberg, utilizamos la teoría de los sucesos situacionales de la satisfacción laboral de Quarstein *et al.* (1992). Esta teoría argumenta que la satisfacción laboral es una función de los sucesos situacionales, y que las características situacionales de cualquier factor pueden resultar en satisfacción o insatisfacción laboral. No distingue entre el contenido del trabajo o los factores relacionados con su contexto, y postula que la satisfacción laboral general podría predecirse a partir de una combinación de ocurrencias situacionales y características situacionales que pueden ser positivas o negativas.

Metodología

Se utilizó la técnica de incidentes críticos (CIT), un método analítico que usa narrativas e historias auto-informadas destinadas a clasificar eventos específicos, conocidos como 'incidentes' (Flanagan, 1954). Se recolectaron incidentes críticos con vistas a la identificación y clasificación de datos que produjeron experiencias extremadamente satisfactorias e insatisfactorias recordadas por los docentes que ocupan cargos administrativos de las IES chilenas, durante el periodo actual de COVID-19.

Los datos recopilados expresan la perspectiva del entrevistado (en este caso los DcA); los cuales fueron abundantes y reveladores, dado que reflejan su situación personal y su punto de vista (Edvardsson, 1992). Estos datos se obtuvieron de entrevistas semiestructuradas.

Las entrevistas se organizaron en torno a una serie de preguntas que requerían detalles de una experiencia (incidente) extremadamente satisfactoria y/o insatisfactoria mientras realizaban sus labores durante este periodo extraordinario. Además, se solicitó explicar en la entrevista por qué cada una de estos incidentes fue particularmente satisfactorio o insatisfactorio.

Previo a la aplicación de las entrevistas, este instrumento fue sometido a dos entrevistas de prueba, con el propósito de corroborar, tanto la comprensión de las preguntas formuladas por parte de los DcA, como la coherencia de los datos recolectados con el objetivo del estudio. Una vez validado el instrumento por expertos, se procedió a seleccionar una muestra, con el fin de que esta permitiera dar testimonio acerca del fenómeno de interés (Gremler, 2004). Los entrevistados fueron reclutados con la ayuda de un muestreo por conveniencia, donde el criterio de selección era ser docente y estar ejerciendo un cargo administrativo en alguna IES chilena (Cohen *et al.*, 2017).

Para explorar los factores de satisfacción e insatisfacción se recogieron incidentes críticos en el periodo de junio a agosto de 2020, donde la saturación de los datos se alcanzó en la entrevista número 26 DcA de IES (Cohen *et al.*, 2017).

En la Tabla I se observa que el 69% de los entrevistados son de universidades estatales y el resto de entidades privadas, y en su mayoría hombres con un 61,5%.

Empleando la estrategia de codificación deductiva descrita por Miles *et al.* (2019), los incidentes críticos se codificaron de manera descriptiva en función de los temas y las construcciones teóricas identificadas en la literatura (Lewins y Silver, 2007).

Asimismo, participó un segundo codificador para verificar la clasificación de subcategorías (Kassarjian, 1977). Este proceso de inducción analítica consiste en colocar incidentes críticos (historias) en unidades

básicas y luego desarrollar categorías según las similitudes en las experiencias informadas (Bitner *et al.*, 1990). En varios casos se hallaron múltiples incidentes críticos por entrevista (Tabla II). Resultaron en total 643 incidentes críticos clasificables, 279 (43,4%) como satisfactores y 364 (56,6%) como insatisfactores.

Resultados

Los incidentes críticos se clasificaron de acuerdo con los incidentes más frecuentes de satisfacción e insatisfacción en los DcA. La codificación temática resultó en ocho categorías de satisfacción e insatisfacción para los DcA de las IES: 1) la gestión de presupuesto; 2) las condiciones físicas, las instalaciones y el equipamiento de trabajo; 3) el tiempo y la carga laboral; 4) la relación con colegas; 5) la supervisión; 6) la administración de los estudiantes; 7) la administración de los docentes; y 8) la administración y la gestión general. Además, 46 subcategorías que surgieron de la clasificación de los incidentes críticos. En la Tabla II se presenta el detalle de las categorías y las subcategorías y sus frecuencias.

Impulsores de satisfacción para los DcA de las IES

El análisis de las categorías arrojó que los principales impulsores de la satisfacción para los DcA de las IES es la administración de los docentes (32,6%), seguido por la administración y la gestión general (22,9%), la administración de los estudiantes (13,9%), la relación con los colegas (8,6%), la gestión de presupuesto (7,2%), el tiempo y la carga laboral (5,4%), finalmente, las categorías de supervisión y las condiciones físicas, las instalaciones y el equipamiento de trabajo (cada una con un 4,7%).

Administración de docentes (32,6%). El compromiso y disposición del equipo de trabajo (24,4%), es la subcategoría que mayor satisfacción causa en los DcA, que reconoce la voluntad

TABLA I
CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA ESTUDIO DE LOS DCA DE LAS IES

P	Género	Edad	Grado máximo	Cargo administrativo	AC	AD	E/P
P1	Mujer	30	Magíster	Jefa de carrera	2	6	Privada
P2	Hombre	61	Magíster	Director de Escuela	17	40	Estatal
P3	Mujer	52	Magíster	Directora de Escuela	3	20	Estatal
P4	Mujer	31	Magíster	Coordinadora programas vespertinos	4	5	Estatal
P5	Hombre	37	Magíster	Jefe de carrera	4	10	Estatal
P6	Mujer	46	Doctora	Directora Magíster	3	20	Estatal
P7	Mujer	32	Doctora	Directora de carrera	3	10	Privada
P8	Mujer	49	Doctora	Asesora Pedagógica	9	23	Privada
P9	Hombre	51	Magíster	Vicerrector de sede	20	6	Privada
P10	Hombre	72	Magíster	Coordinador programas postgrado	4	45	Privada
P11	Hombre	57	Magíster	Director académico	8	21	Privada
P12	Hombre	45	Magíster	Director departamento	3	18	Estatal
P13	Hombre	54	Doctor	Decano	1	22	Estatal
P14	Mujer	38	Magíster	Jefa de carrera	8	10	Estatal
P15	Hombre	57	Doctor	Director Magíster	4	30	Estatal
P16	Hombre	33	Doctor	Jefe de carrera	2	5	Estatal
P17	Hombre	63	Doctor	Director de carrera	15	20	Privada
P18	Hombre	42	Doctor	Director doctorado	4	15	Estatal
P19	Hombre	41	Magíster	Jefe de gabinete vicerrectoría académica	3	10	Estatal
P20	Mujer	50	Doctora	Directora de sede	2	25	Estatal
P21	Mujer	57	Magíster	Secretaria, administr. y finanzas decanatura	4	35	Estatal
P22	Hombre	44	Doctor	Jefe de carrera	1	5	Estatal
P23	Hombre	49	Doctor	Director de Departamento	2	20	Privada
P24	Hombre	45	Doctor	Decano	1	12	Estatal
P25	Hombre	38	Magíster	Director de Escuela	1	8	Estatal
P26	Mujer	37	Magíster	Jefa de Carrera	1	15	Estatal

P: participante, AC: años de experiencia en el cargo administrativo, AD: años de experiencia en la docencia, E/P: universidad estatal o privada.

de los docentes para adaptarse a un escenario extraordinario, al modificar sus metodologías de enseñanza, el espacio físico de las clases y mejorar habilidades tecnológicas. Esta cita ejemplifica este incidente crítico: “Yo diría la capacidad de adaptarse de los docentes, en el fondo todos tuvieron la disposición y la capacidad para poder enfrentar esta nueva modalidad, a la que ellos no estaban preparados 100%, para hacer una clase a distancia, utilizar las plataformas educativas en un 100%, utilizar más tecnología, yo creo que esa capacidad de adaptarse, por lo menos yo la destaco en todos los docentes.” (P26)

Administración y gestión general (22,9%). Una subcategoría que resultó en una mayor satisfacción es la adaptación eficiente de los procesos de la institución (12,2%). Los DcA reconocen el apoyo institucional para adaptar

los procesos y favorecer su gestión. A continuación, de ejemplo se incluye el siguiente incidente crítico: “Incidente positivo, la rápida respuesta de la Universidad, ante la situación virtual, en la que se establecieron protocolos rápidamente.” (P13)

Administración de estudiantes (13,9%). Para esta clasificación, la resolución de problemáticas estudiantiles (6,5%) es la subcategoría que mayor satisfacción causa en los DcA. Es la posibilidad de dar solución a las necesidades de los estudiantes lo que se reconoce en esta clasificación. Un incidente crítico que ejemplifica esta subcategoría es “La universidad decide entregar dispositivos para que los estudiantes se puedan conectar a internet y con ello a sus clases virtuales. Para ello se organizó a nivel institucional un sistema de despacho a domicilio o habilitación de puntos de entrega en

las dependencias de la universidad. Esta medida permitió en un corto plazo tener a prácticamente la totalidad de los estudiantes en condiciones de conectarse” (P12)

Relación con colegas (8,6%). La subcategoría de mayor cooperación entre colegas (6,1%) es la que más satisfacción causa en los DcA. Esta cooperación se refleja en compartir conocimiento e ideas que permiten el logro de objetivos. Un ejemplo es “Hemos buscado la mejor manera de compartir el conocimiento en términos del uso de las tecnologías, de las plataformas y hemos salido adelante, hemos salido adelante como equipo, como Escuela y yo creo que estamos saliendo muy bien parados como una importante Universidad regional.” (P2)

Gestión de presupuesto (7,2%). Una de las subcategorías que representa un incidente

satisfactorio, es la disminución de costos en los presupuestos (2,9%). Esto se debe a que, al impartir docencia en modalidad virtual, se permite ahorrar costos en las dependencias físicas de las IES. Un incidente crítico ejemplifica esta subcategoría es “...la reducción de lo que son los gastos, porque al pasar al virtual, la Universidad está cerrada y bajó sus costos de una manera considerable y las carreras también redujeron costos en los que son los salarios de los docentes, que es la mayor parte de los gastos de la Universidad.” (P7)

Tiempo y carga laboral (5,4%). Uno de los índices de satisfacción mencionados en esta categoría fue la mayor flexibilidad del tiempo (2,9%). Los DcA valoran el hecho de poder manejar sus tiempos. Esta cita es un ejemplo: “En lo positivo más tiempo. Más

TABLA II
FACTORES DE SATISFACCIÓN / INSATISFACCIÓN DE LOS DCA DE LAS IES

Categorías	Satisfactores		Insatisfactores	
	N	%	N	%
Gestión de presupuesto				
Disminución de costos	8	2,87%		
Mantenimiento del presupuesto	8	2,87%		
Mantenimiento de los sueldos docentes	4	1,43%		
Reducción de presupuesto			11	3,02%
Reducción de sueldos			6	1,65%
Aumento de costos			4	1,10%
Detención nuevas contrataciones			3	0,82%
Total	20	7,17%	24	6,59%
Condiciones físicas, instalaciones y equipamiento de trabajo				
Mayor comodidad en el hogar	9	3,23%		
Facilidades de equipamiento	4	1,43%		
Incomodidad en el hogar			13	3,57%
Falta de soporte técnico y conectividad			9	2,47%
Utilización recursos propios			8	2,20%
Falta preocupación de la universidad			3	0,82%
Total	13	4,66%	33	9,07%
Tiempo y carga laboral				
Mayor flexibilidad del tiempo	8	2,87%		
Mayor vida familiar	5	1,79%		
Recesos universitarios de descanso	2	0,72%		
Mayor carga de trabajo			36	9,89%
Lentitud de los procesos			18	4,95%
No respetar los horarios laborales			14	3,85%
Problemáticas en la salud y bienestar			13	3,57%
Total	15	5,38%	81	22,25%
Relación con colegas				
Mayor cooperación	17	6,09%		
Mayor comunicación	7	2,51%		
Menor comunicación y distanciamiento			7	1,92%
No poder reunirse presencialmente			5	1,37%
Total	24	8,60%	12	3,30%
Supervisión				
Eficiencia en la supervisión	9	3,23%		
Disposición a la supervisión	4	1,43%		
Dificultad al supervisar virtualmente			8	2,20%
Mala reacción a la supervisión			2	0,55%
Total	13	4,66%	10	2,75%
Administración de estudiantes				
Resolución de problemáticas estudiantiles	18	6,45%		
Buena adaptación y comunicación de los estudiantes	17	6,09%		
Mayor participación y asistencia de los estudiantes	4	1,43%		
Baja comunicación y negociación con los estudiantes (paros virtuales)			41	11,26%
Condiciones inadecuadas estudiantes			17	4,67%
Deserción de estudiantes			12	3,30%
Total	39	13,98%	70	19,23%
Administración de docentes				
Compromiso y disposición del equipo de trabajo	68	24,37%		
Buena comunicación	13	4,66%		
Capacitación oportuna a docentes	10	3,58%		
Baja adaptación de profesores (Poca flexibilidad)			57	15,66%
Sobrecarga de trabajo en docentes			16	4,40%
Poca empatía por los estudiantes			11	3,02%
Total	91	32,62%	84	23,08%
Administración y gestión general				
Adaptación eficiente de los procesos de la institución	34	12,19%		
Apoyo y disposición del equipo de trabajo	17	6,09%		
Gestión de reuniones y mejor comunicación remota	13	4,66%		
Lentitud de la adaptación a los procesos			36	9,89%
Preocupación y comunicación institucional			7	1,92%
Poca eficiencia del personal de apoyo			7	1,92%
Total	64	22,9%	50	13,7%
Total incidentes críticos categorías	279	100%	364	100%
	(43,4%)		(56,6%)	

flexibilidad. Hoy tu manejas y tu controlas mejor, que eso de 10 a 12, la planificación del día está en tus manos, y puedes tener más tiempo para hacer las mismas actividades. Ejemplo, vas al médico con tu mamá, y trabajas hasta más tarde no más. Flexibilidad laboral nomas.” (P1)

Supervisión (4,7%). Uno de los aspectos que más satisfacción causó en los DcA al realizar la supervisión es realizar una supervisión eficiente (3,2%). Las condiciones de trabajo remoto han facilitado y mejorado la supervisión. Un ejemplo de incidente que reporta esta clasificación es “Pero como te digo ...las cosas se hacen, se cumplen, ya no tengo que esperar, no veo errores en los documentos, antes veía mucho error en documentos, que tenía que devolver, y como eran físicos, los tenía que devolver y sacar de nuevo la firma, hoy día hay firma electrónica, por lo tanto, es mucho más rápido la firma, no tengo que esperar que llegue mi jefe para pedirle una firma, por ejemplo.” (P21)

Condiciones físicas, instalaciones y equipamiento de trabajo (4,7%). En esta categoría los docentes administrativos señalan que la mayor comodidad en su hogar (3,2%) les significa una mayor satisfacción. Contar con las condiciones de un lugar apto para desarrollar el trabajo desde su hogar les hace sentir que se encuentran preparados. Esta cita lo ejemplifica: “A mí no me ha generado ningún problema, además que tenía mi oficina en la casa, entonces no tenía que ocupar espacios que no estaban destinados para trabajo, eso ha sido bastante bueno.” (P18)

Impulsores de insatisfacción para los DcA de las IES

En relación con los factores de insatisfacción de los DcA, nuevamente es la administración de los docentes la categoría más representativa (23,1%), luego está el tiempo y la carga laboral (22,2%), la administración de los estudiantes (19,2%),

la administración y la gestión general (13,7%), las condiciones físicas, las instalaciones y el equipamiento de trabajo (9,1%), la gestión de presupuesto (6,6%), la relación con los colegas (3,3%) y la supervisión (2,8%).

Administración de docentes (23,1%). La subcategoría más representativa de esta clasificación es la baja adaptación de los profesores (15,7%). Esta falta de adaptación de los docentes a los requerimientos de docencia en modalidad virtual evidenció un rechazo al cambio, la ausencia de habilidades tecnológicas y su fragilidad ante el escenario de COVID-19. Una cita que ejemplifica este incidente crítico es “La implementación de la actividad docente en periodo de pandemia ha sido un tema muy complejo de abordar. En este contexto, nos encontramos con docentes adultos que (además de su alto riesgo médico) siempre mostraron una baja propensión al trabajo en plataformas. Esa era una de las más complejas situaciones, producto que se podría llegar al nivel de prescindir de ellos.” (P11)

Tiempo y carga laboral (22,2%). La mayor carga de trabajo es la subcategoría que representa el 9,9% del total de los incidentes críticos insatisfactorios. La nueva experiencia del teletrabajo no está normada sobre los horarios, dando la impresión de estar siempre disponible para asistir a reuniones, cursos y otras actividades. Además, esta modalidad de trabajo exige cumplir con las normas de control que implica realizar acciones de respaldo en los sistemas de gestión y los académicos que antes no eran necesario. Ejemplo de incidente crítico es “En general todo el teletrabajo resulta poco satisfactorio. Esto porque de una jornada laboral reconocida con inicio y término, prácticamente se pasa a ser 24/7. ... En cualquier momento hay que gestionar y estar dispuesto a resolver situaciones. Creo que teletrabajar no ha sido para nada satisfactorio. (P11)

Administración de estudiantes (19,2%). La baja comunicación e instancias de negociación con los estudiantes es la subcategoría con un 11,3% de los incidentes críticos insatisfactorios. El rol que cumplen los DcA los pone al frente de demandas estudiantiles. En el contexto de COVID-19 los estudiantes se manifestaron con paros virtuales de actividades para exigir soluciones a su falta de conectividad y equipamiento, lo que claramente tensionó a los DcA. Un incidente crítico que ejemplifica lo expuesto es “O sea, lo negativo son estos paros *online*, en donde de alguna manera, es la responsabilidad del Director, donde los chicos, cuando hacen sus cargos, sus descargos, siempre van hacia el Director como persona responsable, eso es lo más negativo ...y bueno, lo otro, es el sentir ante los paros la imposibilidad por seguir adelante con los procesos de enseñanza y aprendizaje.” (P2)

Administración y gestión en general (13,7%). Con un 9,9%, la subcategoría que motivó insatisfacción en los DcA corresponde a la lentitud de la adaptación a los procesos. Por lo general, las instituciones no estaban preparadas para abordar el cambio repentino de la gestión y docencia a la modalidad *online*. Esto se tradujo en demoras en la gestión de solicitudes de estudiantes, por ejemplo, certificados o inscripción de asignaturas. El siguiente incidente crítico da muestra de esta situación: “En este caso, en particular, dependemos de las plataformas existentes para realizar gestión y administración lo cual por el hecho de estar en casa y sin los compañeros de trabajo, todo se ha realizado en forma más lenta pero entendible y no exento de dificultades.” (P10)

Condiciones físicas, instalaciones y equipamiento de trabajo (9,1%). La incomodidad en el hogar fue la subcategoría que los DcA mencionaron en 3,6% como causante de insatisfacción. No contar con las condiciones necesarias para el teletrabajo, por ejemplo, espacio e

iluminación, y tener que adaptar el entorno del hogar e invadir la privacidad familiar, son situaciones que incomodan a los DcA. Reflejo de lo indicado es “Aun me siento incómoda con este punto, ya que en mi hogar no poseo un estudio o escritorio para trabajar cómodamente, teniendo que adaptar la mesa de mi comedor familiar para trabajar y hacer clases, lo que, en horarios de meriendas o almuerzo, he tenido que desfasar los horarios familiares, para poder dar respuesta en el ámbito laboral.” (P14)

Gestión de presupuesto (6,6%). En esta clasificación, la reducción del presupuesto es la subcategoría que más insatisfacción causó (3,0%) en los DcA. Ante la situación de la pandemia, la deserción de estudiantes y menos matriculados a los diversos programas redujo inesperadamente el presupuesto. En este caso los DcA debieron ajustar los objetivos a un menor ingreso de recursos. Ejemplo de ello es “...se redujeron todos los presupuestos fuertemente. ...En el fondo los presupuestos se redujeron para todos, en todas las áreas, fuertemente.” (P23)

Relación con colegas (3,3%). Aunque no es un factor que represente la mayor insatisfacción en los DcA, frente a un escenario extraordinario, la menor comunicación y distanciamiento con los colegas, es un factor que los afecta (1,9%). Las condiciones de relacionarse bajo la modalidad del teletrabajo impersonalizan las relaciones e imposibilita una mayor conexión que incluso impide estrechar lazos. El siguiente incidente crítico es un ejemplo: “La situación más desagradable es la falta de vínculo personal con los colegas y de las relaciones que van más allá de lo meramente profesional, que son entre los colegas, que son relaciones de cierta amistad, de compañerismo que superan lo estrictamente profesional, son relaciones de compañerismo y de todo lo que significa esa relación.” (P17)

Supervisión (2,8%). Supervisar bajo modalidad online ha provocado en los DcA insatisfacción, reconociendo principalmente la dificultad al supervisar virtualmente (2,2%). En este contexto, los funcionarios universitarios cuentan con cierta discrecionalidad a la hora de realizar las actividades, ya que no existe una supervisión presencial. Esta situación afecta la gestión de los DcA, lo que se ejemplifica en el siguiente incidente crítico: “Un poco más complejo supervisar porque hay más libertad, el control es más difícil. Tú no sabes si está haciendo o no las clases, tú tienes la retroalimentación de si se cumple o no el syllabus, también puede haber clases que se suspenden, que a veces uno no se entera y a los alumnos muchas veces les gusta eso porque los libera. Entonces, al haber más libertad se hace más complejo el control.” (P1).

Discusión y Conclusiones

La educación superior se ha visto fuertemente afectada en el desarrollo de sus funciones por el COVID-19 y al mismo tiempo ha sufrido una gran transformación, producto este contexto extraordinario. Los DcA de las IES, en cualquier cargo del escalafón universitario, han enfrentado como líderes académicos los desafíos que presenta este nuevo escenario. La escasa investigación acerca de los DcA omite los factores que causan satisfacción o insatisfacción en el desarrollo de sus funciones más aún en este nuevo escenario. Este estudio utilizó el método CIT para identificar los principales satisfactores e insatisfactores experimentados por estos profesionales durante esta crisis sanitaria. El modelo resultante identificó ocho categorías y 46 subcategorías de factores satisfactores e insatisfactores. Al igual que otros autores (Oshagbemi, 1997; Ssesanga y Garrett, 2005), los resultados de este estudio no apoyan la teoría de Herzberg *et al.* (1959), sino más bien están en línea con la teoría de los

sucesos situacionales de Quarstein *et al.* (1992). Esto es debido a dos aspectos. Primero, nuestros hallazgos presentan que los factores que conducen a la satisfacción e insatisfacción laboral de los DcA no son necesariamente excluyentes. Por ejemplo, el factor de ‘administración de los docentes’ es el factor que más perciben los DcA que induce a su satisfacción laboral (32,6%). Asimismo, es el que también tuvo mayor presencia en la evaluación de la insatisfacción laboral (23,1%). Segundo, más que los factores situacionales por sí solos, los sucesos o características situacionales pueden ser los elementos claves para evaluar la satisfacción laboral de los DcA. En este sentido, sucesos que demuestran una mayor disposición de los docentes para adaptarse a las exigencias del nuevo contexto inducen una mayor satisfacción laboral para los DcA.

En detalle, observamos que los factores que mayormente impulsan la satisfacción en los DcA corresponden a la ‘administración de los docentes’, principalmente por percibir el compromiso y disposición de los docentes para adaptarse al cambio, lo que disminuye la tensión a la hora de gestionar. Estudios como el de Dixon y Warner (2010) en el contexto deportivo respaldan nuestros resultados al argumentar que la relación con colegas genera satisfacción. Luego, la categoría que también motiva la satisfacción en los administrativos docentes es la ‘administración y la gestión en general’. Esto, dado que cumplen con sus funciones gracias a la adaptación eficiente de los procesos institucionales al teletrabajo en un escenario extraordinario de crisis sanitaria. En línea con nuestros hallazgos, Dixon y Warner (2010) señalan que la flexibilidad de los empleados para adaptarse a nuevos desafíos satisface a su líder. La tercera categoría que causa satisfacción a los DcA es la ‘administración de los estudiantes’, específicamente por responder a las necesidades y lograr una

comunicación fluida con ellos. Al-Smadi y Qblan (2015) destacaron que la comunicación interpersonal es uno de los dominios que mayormente induce satisfacción laboral.

Por otra parte, los impulsores de insatisfacción más representativos para los DcA, corresponden en primer lugar, a la ‘administración de los docentes’. Específicamente, la falta de adaptación de los profesores a la docencia en modalidad *online* provoca una mayor gestión para revertir la resistencia al cambio de los docentes y conducir a una rápida capacitación. Sin duda, gestionar a personas es una labor agotadora, y más en tiempos extraordinarios de crisis sanitaria, lo que provoca insatisfacción en los DcA. Así como lo indica Spector (1989) en el contexto de los líderes, donde la resistencia a adaptarse a los cambios por parte de los trabajadores puede generar insatisfacción en los líderes.

Otro de los factores que mayormente causa insatisfacción en los DcA es el ‘tiempo y la carga laboral’ que les demanda el desempeño de sus funciones en periodo de crisis sanitaria. La mayor carga de trabajo resultó en un incidente altamente insatisfactor, debido a que la modalidad de teletrabajo da la impresión de estar todo el tiempo disponible laboralmente. Esta insatisfacción ha develado la falta de normativa respecto a la jornada laboral y a la disponibilidad de los empleados que trabajan desde su hogar. De Pedraza *et al.* (2020), respaldan nuestros hallazgos, al postular que los cambios relacionados con el trabajo debido al COVID-19 como el aumento de la carga laboral se asocia con la insatisfacción y mayor nivel de ansiedad.

Un impulsor de insatisfacción para los DcA surge de la administración de los estudiantes. La baja comunicación e instancias de negociación con los estudiantes resulta en insatisfacción. La responsabilidad de lograr la realización de la docencia y del proceso de enseñanza aprendizaje recae en los DcA y su intervención

tiona no solo su relación con los estudiantes, sino también con los docentes. Nuestros hallazgos son compartidos por Zartman (2007), quien indica que la negociación puede generar insatisfacción en los tomadores de decisiones.

Al igual que otros estudios que presentan mayores niveles de insatisfacción en un escenario de pandemia del COVID-19 (Craig y Churchill, 2020), los hallazgos de esta investigación se encuentran en concordancia, al presentar una mayor proporción de incidentes críticos de insatisfacción (56,6%) versus los que causan satisfacción (43,4%). Por otra parte, conocer los aspectos que satisfacen e insatisfechen a los DcA en el contexto de crisis contemporánea del COVID-19, si bien no supera la incertidumbre del contexto, permite hacer frente de mejor manera al proceso de la toma de decisiones (Thaning, 2020).

Si bien el estudio proporciona ideas útiles en tiempos de COVID-19, presenta una serie de limitaciones. Una de ellas apunta al tamaño de la muestra, que es pequeña y basada en una selección por conveniencia en un solo contexto, que es el de Chile. Por otro lado, los datos son de corte transversal; los datos longitudinales podrían ayudar a explorar la experiencia final de los DcA en diferentes momentos de este periodo extraordinario de connotación mundial, lo que podría alcanzar gran sentido una vez que finalice la pandemia. Una investigación futura podría llevarse a cabo con métodos cuantitativos para medir la importancia relativa de estos factores en la satisfacción e insatisfacción de los DcA de las IES de varios países.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen el financiamiento otorgado por beca de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (Anid-Chile) para financiamiento de programas de doctorado nacional año 2020, y el apoyo del Instituto Interuniversitario de

REFERENCIAS

- Al-Smadi MS, Qblan YM (2015) Assessment of job satisfaction among faculty members and its relationship with some variables in Najran University. *J. Educ. Pract.* 6(35): 117-123.
- Bao W (2020) COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behav. Emerg. Technol.* 2: 113-115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
- Bitner M, Booms B, Tetreault M (1990) The service encounter: Diagnosing favorable and unfavorable incidents. *J. Market.* 54: 71-84. <https://doi.org/10.2307/1252174>
- Bozeman B, Gaughan M (2011) Job satisfaction among university faculty: Individual, work, and institutional determinants. *J. Higher Educ.* 82: 154-186. <https://doi.org/10.1080/00221546.2011.11779090>
- Brunner J, Ganga-Contreras F, Rodríguez-Ponce E (2018) Gobernanza del Capitalismo Académico: Aproximaciones desde Chile. *Rev. Venez. Gerenc.* 23: 11-35.
- Castellacci F, Viñas-Bardolet C (2020) Permanent contracts and job satisfaction in academia: evidence from European countries. *Stud. Higher Educ.*, 15 pp. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1711041>
- Chen S, Yang C, Shiau J, Wang H (2006) The development of an employee satisfaction model for higher education. *TQM Magaz.* 18: 484-500. <https://doi.org/10.1108/09544780610685467>
- Cohen L, Manion L, Morrison K (2017) *Research Methods in Education*. Londres, RU. 944 pp. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Craig L, Churchill B (2020) Dual-earner parent couples' work and care during COVID-19. *Gender Work Organizat.* 28: 66-79. <https://doi.org/10.1111/gwao.12497>
- Daniel S (2020) Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects* 49: 91-96. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- Deem R (2004) The knowledge worker, the manager-academic and the contemporary UK University: New and old forms of public management? *Financ. Accountabil. Manag.* 20: 107-128. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0408.2004.00189.x>
- De Pedraza P, Guzi M, Tijdens K (2020) Life dissatisfaction and anxiety in COVID-19 pandemic. *GLO Discussion Paper* 544. 19 pp.
- Dixon M, Warner S (2010) Employee satisfaction in sport: Development of a multi-dimensional model in coaching. *J. Sport Manag.* 24: 139-168. <https://doi.org/10.1123/jsm.24.2.139>
- Edvardsson B (1992) Service breakdowns: A study of critical incidents in an airline. *Int. J. Serv. Indust. Manag.* 3: 17-29. <https://doi.org/10.1108/09564239210019450>
- Flanagan J (1954) The critical incident technique. *Psychol. Bull.* 51: 327-358. <https://doi.org/10.1037/h0061470>
- Ganga-Contreras F (2005) Análisis preliminar del gobierno universitario chileno. *Rev. Venez. Gerenc.* 10(30): 213-246.
- Ganga-Contreras F, Burotto J (2012) Dimensión de los máximos cuerpos colegiados de las universidades de Chile: una mirada de agente y principal. *Rev. Educ. Sup.* 41(162): 47-66.
- Ganga-Contreras F, Ramos E, Leal A, Valdivieso P (2015) Teoría de agencia (TA): supuestos teóricos aplicables a la gestión universitaria. *Innovar* 25(57): 11-25. <http://dx.doi.org/10.15446/innovar.v25n57.50324>
- Ganga-Contreras F, Suárez W, Calderón A, Wandercil M, Jung H (2019) Retos a la gobernanza universitaria: Acotaciones sobre la cuestión de la autoridad y la profesionalización de la gestión de las universidades. *Fronteiras: J. Soc. Technol. Environ. Sci.* 8: 435-456. <http://dx.doi.org/10.21664/2238-8869.2019.v8i3.p435-456>
- Garmendia A, Elorza U, Aritzeta A, Madinabeitia-Olabarria D (2021) High-involvement HRM, job satisfaction and productivity: A two wave longitudinal study of a Spanish retail company. *Human Resource Manag. J.* 31: 341-357. <http://doi.org/10.1111/1748-8583.12307>
- Gremler D (2004) The critical incident technique in service research. *J. Serv. Res.* 7: 65-89. <https://doi.org/10.1177/1094670504266138>
- Hagedorn L (1994) Retirement proximity's role in the prediction of satisfaction in academe. *Res. Higher Educ.* 35: 711-728. <https://doi.org/10.1007/BF02497083>
- Herzberg F, Mausner B, Snyderman B (1959) *The Motivation to Work*. 2nd ed. Wiley. New York, NY, EEUU. 157 pp.
- Kassarjian H (1977) Content analysis in consumer research. *J. Cons. Res.* 4: 8-18. <https://doi.org/10.1086/208674>
- Kogan M, Teichler U (2007) *Key Challenges to the Academic Profession*. Werkstattberichte 65. International Centre for Higher Education Research. Kassel, Alemania. 220 pp.
- Lewins A, Silver C (2007) *Using Software in Qualitative Research: A Step-By-Step Guide*. Sage. Los Angeles, CA, EEUU. 304 pp. <https://dx.doi.org/10.4135/9781473906907>
- Melamed S, Ben-Avi L, Luz J, Green M (1995) Objective and subjective work monotony: Effects on job satisfaction, psychological distress, and absenteeism in blue-collar workers. *J. Appl. Psychol.* 80: 29-42. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.80.1.29>
- Miles M, Huberman A, Saldana J (2019) *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. 4th ed. Sage. Los Angeles, CA, EEUU. 408 pp.
- Muse L, Harris SG, Giles WF, Feild HS (2008) Work-life benefits and positive organizational behavior: is there a connection? *J. Organizat. Behav.* 29: 171-192. <https://doi.org/10.1002/job.506>
- Nebeker D, Busso L, Werenfels P, Diallo H, Czekajewski A, Ferdman B (2001) Airline station performance as a function of employee satisfaction. *J. Qual. Manag.* 6: 29-45. [https://doi.org/10.1016/S1084-8568\(01\)00027-X](https://doi.org/10.1016/S1084-8568(01)00027-X)
- Oshagbemi T (1997) Job satisfaction and dissatisfaction in higher education. *Educ. Train.* 39(9): 354-359. <https://doi.org/10.1108/00400919710192395>
- Oshagbemi T (2003) Personal correlates of job satisfaction: Empirical evidence from UK universities. *Int. J. Soc. Econ.* 30: 1210-1232. <https://doi.org/10.1108/03068290310500634>
- Quarstein VA, McAfee RB, Glassman M (1992) The situational occurrences theory of job satisfaction. *Human Relat.* 45: 859-873. <https://doi.org/10.1177/001872679204500806>
- Rajhans V, Memon U, Patil V, Goyal A (2020) Impact of COVID-19 on academic activities and way forward in Indian optometry. *J. Optom.* 13: 216-226. <https://doi.org/10.1016/j.optom.2020.06.002>
- Shah M (2013) Renewing strategic planning in universities at a time of uncertainty. Perspectives: *Policy Pract. Higher Educ.* 17: 24-29. <https://doi.org/10.1080/13603108.2012.679753>
- Shah M, Sid Nair C (2014) Turning the ship around: rethinking strategy development and implementation in universities. *Qual. Assur. Educ.* 22: 145-157. <https://doi.org/10.1108/QAE-03-2012-0016>
- Scharager J, Rodríguez P (2019) Identidad profesional de los administradores de la calidad en universidades chilenas: entre la invisibilización y la burocratización. *Calidad Educ.* 50: 254-283. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.538>
- Spector P (1989) From bogged down to fired up: Inspiring organizational change. *Sloan Manag. Rev.* 30(4): 29-34.
- Spector P (1997) Job Satisfaction: Application, Assessment, Cause, and Consequences. Sage, Thousand Oaks, CA, EEUU. 107 pp. <http://dx.doi.org/10.4135/9781452231549>
- Ssesanga K, Garrett R M (2005) Job satisfaction of university academics: Perspectives from Uganda. *Higher Educ.* 50: 33-56. <http://doi.org/10.1007/s10734-004-6346-0>
- Szromek AR, Wolniak R (2020) Job satisfaction and problems among academic staff in higher education. *Sustainability* 12: 4865. <https://doi.org/10.3390/su12124865>
- Thaning M (2020) Introduction to exemplary contributions. *Acad. Manag. Learn. Educ.* 19: 406-407. <https://doi.org/10.5465/amle.2020.0327>
- United Nations (2020) Policy brief: Education during COVID-19 and beyond. <http://bit.ly/unitednations2020COVID-19>
- Unesco (2020) Covid-19 y Educación Superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. <https://bit.ly/unesco2020COVID-19> (Cons. 06/2020).
- Weerasinghe IS, Fernando RL (2017) Students' satisfaction in higher education. *Am. J. Educ. Res.* 5: 533-539. <https://doi.org/10.12691/education-5-5-9>
- Williams M (1995) Antecedents of employee benefit level satisfaction: A test of a model. *J. Manag.* 21: 1097-1128. <https://doi.org/10.1177/014920639502100605>
- Yoon D (2020) The job satisfaction level analysis for the research environment and the research production. *Cogent Bus. Manag.* 7(1): 1818364. <https://doi.org/10.1080/23311975.2020.1818364>
- Zartman I (2007) *Negotiation and Conflict Management: Essays on Theory and Practice*. Routledge. Londres, RU. 308 pp. <https://doi.org/10.4324/9780203945254>