



GÉNERO, TOMA DE DECISIONES Y MANEJO DE CONFLICTOS, PERCEPCIONES DE DOCENTES DE PRIMARIA DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

Yunuen Socorro Rangel Ledezma
Centro de Investigación y Docencia

David Manuel Arzola Franco
Centro de Investigación y Docencia

Renzo Eduardo Herrera Mendoza
Centro de Investigación y Docencia

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Vida cotidiana, contexto, agentes e interacción en la práctica docente.

Tipo de ponencia: Reportes final de investigación.

Resumen: En las escuelas primarias se encuentran diferentes tipos de relaciones interpersonales maestro-padre de familia, maestro-directivo, maestro-alumno, maestro-intendente, maestro-maestro; entre esta interacción existen diferencias de cultura, religiones, ideologías, edades, pensamientos, que influyen en la forma de generación, observación y resolución de conflictos. Para esta investigación el interés es la percepción de la interacción entre iguales (docentes), así como con los directivos presentes en las instalaciones, así como las diferencias de esas percepciones según el género de los maestros que respondieron la encuesta. Se realizó el análisis de ocho preguntas específicas, dentro de un cuestionario sobre el clima participativo en centros educativos, las cuales se encuentran relacionadas con las palabras conflictos, problemas, así como la resolución de éstos en los diversos centros educativos de nivel primaria y la percepción que los maestros presentan de su institución. Consiste en preguntas de manera individual como colectiva, se eligieron la 9, 10, 12, 18, 23, 25, 26 y 35; un ejemplo de ellas es: "Tengo la capacidad de proponer alternativas ante una situación problemática en la escuela". Se aplicaron a 811 docentes, entre los cuales 613 mujeres y 198 hombres. El análisis fue comparativo entre la percepción de género. Se identificó que las mujeres dan mayor importancia en el manejo de conflictos, sin embargo, los hombres manifiestan capacidad de resolver una situación.

Palabras clave: Conflictos sociales, diferencias, problemas laborales, procesos sociales, relaciones laborales.

Introducción

Los centros escolares son espacios donde las personas que interactúan unas con otras, generan relaciones interpersonales fuertes, según las características emocionales, conductuales y valorales. El ambiente, la distribución física de pasillos, aulas, relaciones entre el personal, administrativos, académicos, alumnos y hasta padres de familia. Éstas forman parte del ambiente de trabajo y tienen amplios alcances en los procesos de enseñanza y aprendizaje; asimismo estas interacciones formales e informales tienen una profunda carga política, es decir están mediadas por intereses y luchas de poder, estableciendo una micropolítica interna (Ball, 1989). Por otra parte, una escuela de calidad presenta cuatro características: i) escuela, debe involucrar un buen líder, para mantener una comunicación eficiente entre los participantes, así como resolución de necesidades y problemáticas presentes con un seguimiento continuo; ii) docente, actor principal para generar calidad educativa por su contacto directo con los alumnos, es necesario ser un profesionalista con constante preparación y calidad en su servicio; iii) padres de familia, necesarios para la realización de trabajo colaborativo en beneficio de los alumnos; iv) autoridades, encargados de la gestión a favor de la institución. Un trabajo colaborativo logra resultados favorables tanto para los involucrados, teniendo en cuenta el contexto (Martínez-Chairez, Guevara-Araiza y Valles-Ornelas, 2016).

En toda relación interpersonal se establecen argumentos, discusiones, problemáticas, comentarios, así como propuestas de solución a problemas escolares. Los actores que conviven en el ámbito escolar forman conglomerado de experiencias, conocimientos e intereses diversos. Lo anterior, influye en la manera de percibir las interacciones personales, situación de importancia para el ambiente académico y social de una institución. Las interacciones pueden presentarse de manera, organizada o institucional, mediante negociaciones individuales y colectivas; en ocasiones estas dinámicas generan tensiones entre quienes se encuentran presentes, el control y quiénes desean tenerlo. Es decir, la organización de la institución se encuentra en constante cambio, en ocasiones se establecen alianzas y, a veces separaciones por discrepancia de ideas o intereses (Castillo, 2008).

Una herramienta básica para la toma de decisiones es el diálogo, se trata de un mecanismo que contribuye en la toma de decisiones más informadas y producto del consenso y como consecuencia existen mayores posibilidades de transitar hacia la acción. Pero participar en las decisiones no implica un compromiso directo de los involucrados. Es importante asumir la responsabilidad personal y colectiva en los procesos de transformación para alcanzar un fin común (Velasco, 2000), para ello es importante visualizar la forma que perciben la resolución de problemas en el centro. Otra forma de enfrentar los problemas es mediante un enfoque punitivo y reactivo, orientado a lo disciplinar (Ascorra, et al., 2017), con la finalidad de controlar. Cuando se utiliza ésta última el clima participativo se torna tenso ya que la intención es evitar la sanción (Halcartegaray, 2009).

El directivo juega un papel clave en los procesos que se gestan en las escuelas, ya que es el responsable principal de la toma de decisiones del centro educativo (Castillo, 2008). Cuando el director genera un

ambiente participativo, el resto del colectivo se involucra más en el trabajo, se genera mayor responsabilidad, dedicación, esfuerzo, tiempo y, por lo tanto, un sentimiento de compromiso, satisfacción e involucramiento profesional (Herrera y Herrera, 2005).

En cambio, cuando se trabaja en ambientes opresivos o con escasas oportunidades para dialogar, los docentes se ven como una pieza inerte, donde se burocratiza su participación, y no se siente involucrado de manera directa en la toma de decisiones (Martínez, 2006). Por lo regular el docente tiene una libertad relativa al realizar sus labores, la literatura especializada ha detectado una tendencia al aislamiento (Fullan y Hargreaves, 1999), por lo regular el profesorado busca de manera solitaria la forma de atender los problemas que se llegan a presentar en el ejercicio de su profesión. En algunos estudios se afirma que ese aislamiento o falta de apoyo genera estrés que desencadena mayores problemáticas en el acontecer diario del docente, si a esto se le agregan la tensión por falta de promociones, condiciones laborales adversas, frustración al ver truncadas determinadas aspiraciones, se genera un deterioro en las relaciones laborales; en el caso de las mujeres se agregan las responsabilidades del hogar (Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar, 2003; Arís, 2017).

Los valores presentes en los profesores, su ideología y la manera de relacionarse afectan el proceso enseñanza-aprendizaje. Es decir, los docentes, realizan su trabajo de diversas formas, de acuerdo con su historia y experiencias personales, con una mayor/menor organización o conflictos en el día a día. Al involucrarse situaciones sociales y personales se genera una dinámica particular, unos días bien y otros con dificultades, esto contribuye o dificulta la participación, el diálogo, las negociaciones o acuerdos (Castillo, 2008). Por ello, es de importancia establecer ciertos marcos de acción común, con arreglo a normas previamente consensadas, para que todos los participantes del centro escolar respeten los valores y actitudes (Kröyer, Muñoz y Ansorena, 2012).

De ahí la importancia de conocer ¿cómo perciben los docentes el trabajo, el manejo de conflictos, los problemas y toma de decisiones en el centro educativo? ¿Existe diferencia de percepción entre maestros y maestras? La presente investigación tiene como objetivo: describir la percepción de docentes, de nivel básico en primaria, sobre el manejo de conflictos en los centros escolares donde laboran. Forma parte de un macroproyecto que se llevó a cabo con el propósito de analizar de manera general el clima participativo en primaria. Para esto se contó con diversos participantes: expertos, estudiantes, investigadores y docentes de posgrado para la generación del cuestionario y su validez. De ese cuestionario se tomaron en cuenta los ítems donde se aborda la percepción de conflictos de manera directa, ya sea para resolverse de manera personal, colectiva o por directivos.

Desarrollo

Se diseñó un cuestionario con escala tipo Likert, para obtener información respecto de las condiciones que se viven en los centros escolares en cuanto a la participación. Con un detallado proceso de elaboración,

así como procedimientos para determinar validez y confiabilidad, parte de los datos obtenidos en este proceso se describen a continuación.

El cuestionario fue diseñado por el Cuerpo Académico de “Política y Gestión en Educación” del CID, con el apoyo de dos grupos de estudiantes de Maestría ubicados en Cd. Juárez y en Chihuahua capital. Éste pasó a la etapa de validación de contenido, mediante un juicio de ocho expertos académicos distribuidos en el país, con el uso de la técnica Delphi (Barroso y Cabero, 2013). Se calculó el índice de pertinencia (ip) y de univocidad (iu), obteniéndose resultados óptimos .95 y .96, respectivamente; no obstante, con base en observaciones de tipo cualitativo, de los expertos se realizaron modificaciones en la redacción de los ítems.

Posteriormente se realizó una prueba piloto para medir la *confiabilidad del instrumento*, mediante un test-retest, con un periodo de 15 días entre la primera y la segunda aplicación. Para ello, se solicitaron los permisos necesarios para ingresar a las escuelas primarias con los docentes de una manera directa para la obtención de información. Al medir la estabilidad del instrumento se aplicó el coeficiente de correlación “r” de Pearson, el cual arrojó un puntaje de .70, lo que indica que se cuenta con un instrumento de confiabilidad aceptable. Para confirmar estos datos se aplicó además el alpha de Cronbach, cuyo coeficiente de confiabilidad arrojó un puntaje más alto (.92).

En un tercer momento se llevó a cabo la *prueba de validez de constructo* para identificar hasta dónde el instrumento mide realmente un rasgo determinado y con cuánta eficiencia lo hace. Mediante el análisis factorial (AF). Para realizar este análisis cada uno de los ítems del instrumento fue evaluado por profesores de educación primaria, con la participación de 493 personas.

Se realizaron análisis hasta comparar dos modelos, ambos con tres dimensiones, pero diferenciación de ítems, quedando el Modelo 2 (M2) con menor cantidad de ítems (49) en relación con el cuestionario inicial. Para pasar al análisis confirmatorio, se utilizó al programa AMOS 21.0.

Análisis de resultados

Para realizar este trabajo de investigación se obtuvo la participación de 811 maestros 198 hombres y 613 mujeres de diferentes instituciones educativas en nivel básico (primaria) del estado de Chihuahua. Los resultados se dividieron por género para saber si la percepción difiere por esta variable.

Se encuentra compuesto por 49 preguntas de las cuales se tomaron las siguientes preguntas:

- 9. Tengo la capacidad de proponer alternativas ante una situación problemática en la escuela
- 10. Cuando surge un problema escolar y nadie sabe qué hacer, soy capaz de hacerme cargo de la situación.
- 12. El director resuelve los problemas que se identifican en la escuela
- 18. El personal muestra una actitud incluyente cuando se discuten los problemas de la escuela

- 23. En el centro escolar se atienden los problemas que afectan la vida institucional
- 25. En el centro escolar existe un ambiente de trabajo que favorece el mejoramiento de los resultados educativos
- 26. El Consejo Técnico Escolar (CTE) es un dispositivo eficiente para valorar los problemas de la escuela
- 35. El personal busca opciones creativas para la atención a las necesidades de la escuela.

Se realizó un análisis descriptivo, con un ANOVA, para obtención de diferencias significativas según género. En los resultados se observan diferencias significativas de género en las preguntas 9, 10 y 12. Los hombres se perciben con mayor capacidad de hacerse cargo de resolver o proponer alternativas para hacerse cargo de situaciones problemáticas en el centro escolar. En cambio, las mujeres visualizan mayor la capacidad del director al resolver los problemas de la escuela. Sin embargo, el resto de las preguntas solo pueden observar leves diferencias entre los géneros (tabla 1).

El resto de las preguntas se dividieron en tres con puntajes mayores en hombres donde existe una consideración favorable a todo el personal de la institución mediante actitudes incluyentes y la búsqueda de opciones creativas para atender necesidades en la escuela; y al percibir un ambiente de trabajo para el mejoramiento de resultados educativos. Ambos géneros consideran que el centro escolar atiende los problemas que afectan la vida institucional. Por último, las mujeres ven mayor eficiencia para valorar problemas en el Consejo Técnico Escolar (CTE)

Conclusiones

El análisis de las preguntas: ¿cómo perciben los docentes el trabajo, manejo de conflictos, problemas y toma de decisiones en el centro educativo? ¿Existirá diferencia de percepción entre maestros y maestras? ayudan a conocer como perciben los docentes el trabajo en equipo mediante los consejos escolares y la toma de decisión por los directivos.

La forma de percibir el manejo de conflictos problemas y toma de decisiones en el centro educativo, las mujeres manifiestan dar mayor importancia a las situaciones que se presentan en la escuela; sin embargo, en el manejo de conflictos los hombres son quienes se consideran con mayor capacidad para aportar ideas, así como resolver la situación, es decir la confianza de tomar decisiones en el centro educativo, pero las mujeres también salen con alta consideración. Lo que es apoyado por los resultados de Sáenz (2001) de que el hombre tiende a una mayor capacidad y poder de decisión en el ámbito laboral.

El clima laboral presente colabora en la visión de los conflictos así como quien perciben la capacidad de toma de decisiones y el seguimiento de las opciones tomadas por el personal para beneficio de la institución. Ya que el reconocimiento de logros y sensación de realizar un buen trabajo favorece para la motivación y la labor docente ante la sociedad y, el sentir que se ha colaborado con el centro escolar genera pertenencia. El clima laboral es fundamental en momentos cuando existen ataques de los medios de comunicación, así como de las reformas que afectan a la profesión, los profesores se encuentran desmotivados y en un estado de estrés (Martínez-Chairez, Guevara-Araiza y Valles-Ornelas, 2016). La sensación que un docente genera de pertenencia, ser tomado en cuenta y capacidad de decisión para la resolución de problemas genera cohesión en el centro escolar.

Por ello, se recomienda continuar con el análisis de percepción sobre las problemáticas presentes y quienes apoyan en la resolución, así como la percepción de la capacidad de los docentes en apoyar a directivos y personal, para un fin común.

Tablas y figuras

Tabla 1: Comparación por género

ÍTEM	GÉNERO	MEDIA ± DE	F	P	
PD.9	HOMBRE	4.31 ± 0.692	3.726	.024	-
	MUJER	4.15 ± 0.729			
PD.10	HOMBRE	3.75 ± 0.892	9.347	.000	-
	MUJER	3.51 ± 0.904			
PD.12	HOMBRE	4.25 ± 0.887	3.804	.023	-
	MUJER	4.31 ± 0.870			
PD.18	HOMBRE	4.30 ± 0.798	0.579	.561	-
	MUJER	4.26 ± 0.816			
PD.23	HOMBRE	4.26 ± 0.755	1.352	.259	-
	MUJER	4.27 ± 0.775			
PD.25	HOMBRE	4.30 ± 0.752	2.266	.104	-
	MUJER	4.20 ± 0.803			
PD.26	HOMBRE	4.20 ± 0.867	1.038	.355	-
	MUJER	4.28 ± .0815			
PD.35	HOMBRE	4.27 ± 0.770	1.282	.278	-
	MUJER	4.17 ± 0.742			
DE = DESVIACIÓN ESTÁNDAR					

Referencias

- Aldrete, M., Pando Moreno, M., Aranda Beltrán, C., y Balcázar Partida, N. (2003). Síndrome de Burnout en maestros de educación básica, nivel primaria de Guadalajara. *Investigación en Salud*, (1), 0.
- Arís, N. (2017). El Síndrome de Burnout en los docentes. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 7(18), 829-848.
- Ascorra, P., Vásquez, P., Passalacqua, N., Carrasco, C., López, V., Núñez, C. G., y Figueroa, M. F. Á. (2017). Discursos en torno a la administración del conflicto y su relación con la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad*, 8(2), 21-42.
- Ball, S. J., (1989). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.
- Barroso, J. M. y Cabero, J. (2013). La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: el coeficiente de competencia experta. *Bordón. Revista de pedagogía*, 65(2), 25-38.
- Castillo, G. O. (2008). La participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica. *Educación*, 17(32), 87-108.
- Fullan, M., Hargreaves, A. (1999). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. Biblioteca para la actualización del maestro SEP. Primera edición. México, D.F.
- Halcartegaray, M. A. (2009). *Análisis y reflexiones sobre reglamentos de Convivencia Escolar: Los supuestos, opciones y visiones a la hora de formular un reglamento*. Recuperado de: http://www.textos Escolares.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103071613270.MINEDUC%20Valoras%20UC%20Análisis_y_reflexiones_sobre_Reglamentos_de_Convivencia_Escolar_.pdf
- Herrera, I. M., y Herrera, A. (2005). Toma de decisiones, satisfacción y pertenencia del profesorado: análisis en dos escuelas preparatorias de Guadalajara, México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 4.
- Kröyer, O., Muñoz, M., y Ansorena, N. (2012). Normativa y reglamentos de convivencia escolar, ¿una oportunidad o una carga para la escuela? *Educere*, 16(55), 373-384.
- Martínez, J. (2006). El profesorado ante los discursos y las culturas de la participación. *Participación educativa*, 23, 23-25.
- Martínez-Chairez, G., Guevara - Araiza, A., y Valles - Ornelas, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12 (6), 123-134.
- Sáenz, I. A. (2001). *Las prácticas pedagógicas de maestras y maestros del distrito capital. Una mirada a los roles de género*. *Nómadas*, (14), 90-101.
- Velasco, J. L. (2000). *La participación de los profesores en la gestión de calidad de la educación*. Pamplona: EUNSA. Ediciones Universidad de Navarra.