

DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A LA ADMINISTRACIÓN MUNICIPAL

Un recuento de experiencias heurísticas



DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A LA ADMINISTRACIÓN MUNICIPAL

Un recuento de experiencias heurísticas

JESÚS BERNARDO MIRANDA ESQUER
ARTURO BARRAZA MACÍAS
ALBERTO GALVÁN CORRAL
[COORDINADORES]

AUTORES:

BÁEZ PORTILLO, MARÍA MARISOL
BARRAZA MACÍAS, ARTURO
DE LA MORA YOCUPICIO, ARTURO
DEVEZE CARDENETE, ÁNGELA
ECHEVERRÍA LÓPEZ, HÉCTOR ADRIÁN
ENOABARBÁN, OLGA LIDIA
GALVÁN CORRAL, ALBERTO
GRACIA ÁLAMOS, ABELARDO
HINOJOSA RODRÍGUEZ, CARLOS JESÚS
MAAS FONSECA, KARLOS
MEDINA VALENZUELA, JESSICA KARINA
MIRANDA ESQUER, JESÚS BERNARDO
MONCAYO RODRÍGUEZ, LIZETTE MARCELA
MURILLO FÉLIX, CECILIA AURORA
OCHOA RAMÍREZ, CAROLINA
PEÑA HERNÁNDEZ, MARÍA DE LOS ÁNGELES
RUÍZ LIBREROS, MARTHA ELBA
SAMANIEGO ESQUER, JESÚS ARTURO
SOLÍS ZAZUETA, MARIO
SOSA COVARRUBÍAS, JOHN
VILLA DOMÍNGUEZ, ALMA ANGELINA
ZAZUETA MORALES, CRISTINA



RED DE INVESTIGACIÓN DEL NORTE DE MÉXICO

Red de Investigación Educativa



en Sonora



EDITADO POR LA RED DURANGO DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS

Primera edición, enero de 2016.

D.R. © JESÚS BERNARDO MIRANDA ESQUER, ARTURO BARRAZA MACÍAS, ALBERTO GALVÁN CORRAL

D.R. © RED DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN SONORA/RED DE INVESTIGACIÓN DEL NORTE DE MÉXICO

ISBN: 978-607-9063-51-1

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización escrita de los propietarios de los derechos patrimoniales.

Impreso y hecho en México / *Printed in Mexico*

DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A LA ADMINISTRACIÓN MUNICIPAL

RED DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN SONORA
RED DE INVESTIGACIÓN DEL NORTE DE MÉXICO
RED DURANGO DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS

DIRECTORIO

DR. WENCESLAO VERDUGO ROJAS

PRESIDENTE DE LA RED DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN SONORA

DR. JESÚS BERNARDO MIRANDA ESQUER

PRESIDENTE DE LA RED DE INVESTIGACIÓN DEL NORTE DE MÉXICO (REDINM)

DRA. ADLA JAIK DIPP

PRESIDENTA DE LA RED DURANGO DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS (REDIE)

CONTENIDO

PRÓLOGO/ JAİK DIPP ADLA	9
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1 CLIMA ESCOLAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN/ MEDINA VALENZUELA, JESSICA KARINA/ GALVÁN CORRAL, ALBERTO / DE LA MORA YOCUPICIO, ARTURO/ BAEZ PORTILLO, MARÍA MARYSOL Y SOSA COVARRUBIAS, JOHN	13
CAPÍTULO 2 EL EMPODERAMIENTO COMO ESTRATEGIA PARA PROMOVER UNA CULTURA DE PAZ EN LAS RELACIONES DE GÉNERO/ ENOABARBÁN, OLGA LIDIA	33
CAPÍTULO 3 EL MERCADO LINGÜÍSTICO EN LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CAMPO: FORMACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 26-B: REFLEXIONES A PARTIR DEL GÉNERO/ VILLA DOMÍNGUEZ, ALMA ANGELINA	43
CAPÍTULO 4 LOS ESTUDIOS DE GÉNERO Y MUJERES ACADÉMICAS EN MÉXICO: UN APOORTE PARA EL ESTADO DEL ARTE/ VILLA DOMÍNGUEZ, ALMA ANGELINA	51
CAPÍTULO 5 UN ACERCAMIENTO AL ESTADO DEL ARTE DE REPRESENTACIONES SOCIALES EN MÉXICO A PARTIR DE LOS CONGRESOS NACIONALES DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA/ MAAS FONSECA, KARLOS; MIRANDA ESQUER, JESÚS BERNARDO; SOLÍS ZAZUETA, MARIO Y ECHEVERRÍA LÓPEZ, HÉCTOR ADRIÁN	70
CAPÍTULO 6 PRÁCTICA DOCENTE: PAUTAS PARA LA SUSTENTABILIDAD/ RUÍZ LIBREROS, MARTHA ELBA; DEVEZE CARDENETE, ÁNGELA Y PEÑA HERNÁNDEZ, MARÍA DE LOS ÁNGELES	87
CAPÍTULO 7 LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO PROACTIVO ANTE EL ESTRÉS GENERADO POR LA REFORMA EDUCATIVA/ BARRAZA MACÍAS, ARTURO Y GRACIA ÁLAMOS, ABELARDO	98
CAPÍTULO 8 CLIMA ORGANIZACIONAL EN UN GOBIERNO MUNICIPAL DEL SUR DEL ESTADO DE SONORA/ OCHOA RAMÍREZ, CAROLINA; GALVÁN CORRAL, ALBERTO; MURILLO FÉLIX, CECILIA AURORA; HINOJOSA RODRÍGUEZ, CARLOS JESÚS Y SAMANIEGO ESQUER, JESÚS ARTURO	111

DIAGNÓSTICO DE CLIMA ORGANIZACIONAL EN DEPENDENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA MUNICIPAL/ ZAZUETA MORALES, CRISTINA; GALVÁN CORRAL, ALBERTO; MURILLO FÉLIX, CECILIA AURORA; MONCAYO RODRÍGUEZ, LIZETTE MARCELA Y DE LA MORA YOCUPICIO, ARTURO



Hay que seleccionar, focalizar en lo real, pero saber que focalizamos y seleccionamos... Recorto lo que me interesa de una realidad y difumina el resto. Lo importante es saber permanentemente acordarse de que simplificamos por razones prácticas, heurísticas, y no para extraer la quintaesencia de la realidad.

(Edgar Morin)

akifrases.com

PRÓLOGO

Inicio este prólogo felicitando a los coordinadores de esta edición, y por supuesto a los autores que contribuyeron para que esto fuera posible.

No me cabe duda que cada vez más está tomado auge esta metodología de elaboración de libros, en la que a propuesta, generalmente de los coordinadores, se conjuntan esfuerzos investigativos y ponen al alcance de los lectores diversos análisis, discusiones, resultados, estrategias y experiencias que abonan al conocimiento y a la resolución de problemas, y le van dando cada vez mayor credibilidad a la investigación educativa.

En este recuento de experiencias heurísticas, los coordinadores Jesús Bernardo Miranda Esquer y Alberto Galván Corral, a quienes respeto ya que he tenido la oportunidad de seguir su trayectoria a través de su producción académica, y Arturo Barraza Macías, maestro, compañero y amigo a quien siempre he admirado por su claridad de pensamiento, nos presentan un compendio de trabajos interesante. ¿Por qué interesante?

- Porque nos permite advertir cómo la investigación en la educación superior ha traspasado las aulas y se inserta en ámbitos tales como: la promoción de una cultura de paz, el establecimiento de pautas para la sustentabilidad, el conocimiento de efectos de la reforma educativa, el estudio de relaciones en la administración pública.

- Porque a lo largo de la obra se entrecruzan diversas metodologías muy bien estructuradas, que permiten diferentes accesos y acercamientos a los objetos de estudio.

- Porque los autores generan estados del arte que resultan sumamente útiles en la conformación de las investigaciones, ya que permiten compartir la información, generar una demanda de conocimiento, establecer comparaciones con conocimientos paralelos y sobre todo, ofrecen diferentes posibilidades de comprensión del problema de un campo específico de conocimiento, dadas las múltiples alternativas que proporciona en torno al objeto de estudio.

- Porque aborda tópicos relevantes y de actualidad como clima escolar/organizacional, estudios de género, estrés, sustentabilidad. Particularizando un poco sobre algunos temas de la obra puedo decir que las investigaciones sobre el clima, cada vez cobran mayor fuerza ya que la percepción que tenga el sujeto de los procesos que ocurren en su contexto determina en gran medida su comportamiento y esto repercute en su productividad; las investigaciones referidas a la sustentabilidad son importantes en sí mismas dada la posibilidad de generar habilidades en los sujetos para satisfacer sus necesidades sin agotar los recursos disponibles y así no perjudicar a las futuras generaciones; hablar de estrés actualmente se ha convertido en algo cotidiano por las complejas condiciones de vida, de ahí la relevancia de su estudio tanto como la eficacia de las estrategias de afrontamiento que se utilicen para evitarlo o minimizarlo, particularmente en la profesión docente que por su naturaleza es altamente estresante; los estudios de género referidos a la construcción social de los comportamientos, actividades y atributos que se le atribuye a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad, cobran importancia en la investigación social dadas las desigualdades históricas que se han vivido en nuestro país.

Es por lo anterior que esta obra que ahora nos regalan estos investigadores, resulta interesante, no me queda más que reconocer el esfuerzo de coordinadores y autores que la hicieron posible y agradecerles por acercarnos estas experiencias. Invito a los investigadores y a los estudiantes de posgrado a que aborden desde una perspectiva crítica la lectura de esta obra, deseando que sirva de motivación para realizar este tipo de recopilaciones y sobre todo avanzar en el desarrollo y la socialización de la investigación educativa.

Dra. Adla Jaik Dipp

Instituto Universitario Anglo Español

Presidenta de la ReDIE

INTRODUCCIÓN

EL SER HUMANO NACE, SE DESARROLLA Y MUERE DENTRO DE UNA ORGANIZACIÓN. ESTA FRASE, QUE EN LA ACTUALIDAD PUEDE PARECER UNA VERDAD DE PEROGRULLO PARA ALGUNOS, SIGNIFICÓ EN SU MOMENTO, UN ENORME PASO EN EL ESTUDIO DEL COMPORTAMIENTO HUMANO.

DEL ESTUDIO DE LOS SUJETOS INDIVIDUALES, O DE LOS GRUPOS COMO SUJETOS SOCIALES, SE PASÓ AL ESTUDIO DE LAS ORGANIZACIONES. BAJO ESTE ENFOQUE EL COMPORTAMIENTO DE UN INDIVIDUO COBRABA RELEVANCIA EN LA ORGANIZACIÓN EN QUE ESTABA INMERSO.

A PARTIR DE LA EMERGENCIA DEL ENFOQUE ORGANIZACIONAL SE CREARON, REVITALIZARON O REINTERPRETARON DIFERENTES CATEGORÍAS DE ANÁLISIS: CULTURA, CLIMA. LIDERAZGO, ESTRÉS, APRENDIZAJE, GESTIÓN, ETC. REFRESCANDO EL AMBIENTE ACADÉMICO Y MOSTRANDO LA HEURÍSTICA DE MUCHAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.

ESTE ENFOQUE ORGANIZACIONAL SE NUTRIÓ Y VINCULÓ A PERSPECTIVAS QUE PONÍAN EL ÉNFASIS EN LAS RELACIONES PSICOSOCIALES Y EN ASPECTOS CULTURALES LO QUE GENERÓ EL TRIÁNGULO HEURÍSTICO DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO EN LA ACTUALIDAD.

EN EL PRESENTE LIBRO, SE ABORDAN OBJETOS DE INVESTIGACIÓN UBICADOS EN ESTE TRIÁNGULO HEURÍSTICO: LO MISMO SE ABORDAN OBJETOS DE INVESTIGACIÓN DESDE UN ENFOQUE ORGANIZACIONAL, QUE DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOSOCIAL O CULTURAL; ESTO HACE QUE CADA INVESTIGACIÓN SE CONSIDERE UNA EXPERIENCIA HEURÍSTICA.

EL LIBRO CUENTA EN TOTAL CON NUEVE CAPÍTULOS QUE A CONTINUACIÓN SE ENUNCIAN DE MANERA SUCINTA: EN EL CAPÍTULO UNO SUS AUTORES ABORDAN EL CLIMA ESCOLAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN, EN EL CAPÍTULO DOS SU AUTORA NOS PRESENTA EL EMPODERAMIENTO COMO ESTRATEGIA PARA PROMOVER UNA CULTURA DE PAZ EN LAS RELACIONES DE GÉNERO, EN EL CAPÍTULO TRES SU AUTORA ABORDA EL MERCADO LINGÜÍSTICO EN LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CAMPO: FORMACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 26-B: REFLEXIONES A PARTIR DEL GÉNERO, EN EL CAPÍTULO CUATRO SU AUTORA NOS PRESENTA LOS ESTUDIOS DE GÉNERO Y MUJERES ACADÉMICAS EN MÉXICO: UN APORTE PARA EL ESTADO DEL ARTE, EN EL CAPÍTULO CINCO SUS AUTORES NOS OFRECEN UN ACERCAMIENTO AL ESTADO

DEL ARTE DE REPRESENTACIONES SOCIALES EN MÉXICO A PARTIR DE LOS CONGRESOS NACIONALES DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, EN EL CAPÍTULO SEIS SU AUTORAS ABORDAN LA PRÁCTICA DOCENTE: PAUTAS PARA LA SUSTENTABILIDAD, EN EL CAPÍTULO SIETE SUS AUTORES ENFOCAN SU ATENCIÓN EN LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO PROACTIVO ANTE EL ESTRÉS GENERADO POR LA REFORMA EDUCATIVA; EN EL CAPÍTULOS OCHO Y NUEVE SUS, RESPECTIVOS, AUTORES ABORDAN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LA ADMINISTRACIÓN MUNICIPAL.

CADA UNO DE ESTOS TRABAJOS MUESTRA LA HEURÍSTICA PROPIA DEL CAMPO Y DE LOS OBJETOS DE INVESTIGACIÓN ABORDADOS POR LO QUE SE PONEN A CONSIDERACIÓN DE LOS LECTORES ESPERANDO MOTIVAR EN ELLOS EL ESTUDIO DE LOS MISMOS.

CAPÍTULO 1

CLIMA ESCOLAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN

Medina Valenzuela, Jessica Karina
Instituto Tecnológico de Sonora
jessyk_280@hotmail.com

Galván Corral, Alberto
Instituto Tecnológico de Sonora
Red de Investigación del Norte de México (REDINM)
alberto.galvan@itson.edu.mx

De la Mora Yocupicio, Arturo
Instituto Tecnológico de Sonora
arturo.delamora@itson.edu.mx

Báez Portillo, María Marisol
Instituto Tecnológico de Sonora
marysol.baez@itson.edu.mx

Sosa Covarrubias, John
Instituto Tecnológico de Sonora
john.sosa@itson.edu.mx

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar el nivel de clima escolar en estudiantes de Licenciado en Administración, en una universidad pública del sur del estado de Sonora, para detectar áreas de oportunidad y formular recomendaciones, a directivos y sociedad de alumnos, orientadas a mejorarlo. Empleando una metodología cuantitativa, se determinó el nivel de clima escolar en estudiantes de Licenciado en Administración (LA) de una Universidad ubicada en el sur del estado de Sonora. La población estuvo compuesta por 293 estudiantes del Programa Educativo de Licenciado en Administración. Se seleccionó una muestra no probabilística de 85 estudiantes de los diferentes semestres, la muestra fue de cuota por conveniencia. El instrumento aplicado fue está conformado por 39 reactivos agrupados en dos dimensiones, clima escolar y satisfacción y cumplimiento de expectativas. Se empleó una escala tipo Likert de cinco opciones: 5=muy de acuerdo, 4=de acuerdo, 3=en desacuerdo, 2=muy en desacuerdo y 1=sin elementos para responder. En los resultados destacan: el nivel del clima escolar fue de 3.6 y el nivel de satisfacción y cumplimiento de expectativas fue de 3.5. Se concluye que el nivel de clima escolar en los estudiantes de Licenciado en Administración es medio.

Palabras claves: clima escolar, universidad, administración

Introducción

El clima escolar se define en el trato que se da entre las personas, sentimientos de adaptación y rechazo que se da entre los demás. En los últimos años el aumento de problemas de convivencia en

la escuela han llevado a que estos no sólo sean un problema de preocupación para la comunidad educativa si no también captando la atención de los medios de comunicación, lo que probablemente este ayudando a hacer más grande este fenómeno. No podemos dejar de certificar que son demasiados conflictos debido a la falta de buena comunicación dentro de las escuelas también llegando a países de la unión europea (Cangas, Gazquez, & Pérez, 2007)

Un buen clima escolar, genera una fácil comunicación por lo cual disminuye conflictos y desacuerdos entre ambos. En dos investigaciones realizadas por la Unesco publicada en el año 2001 y 2010 en el que contribuyeron 14 y 16 países latinoamericanos respectivamente el clima fue variable en las escuelas que más se relacionó con el aprendizaje. Al igual se le ha relacionado con otros aspectos que se suscitan en las escuelas (Casasus, 2010)

En un análisis de las investigaciones que estudian la asociación del clima con diversos aspectos, se detectaron estudios que asociaban el clima del aula como motivación conducta, auto eficacia y aprendizaje el desarrollo social y emocional, el estilo de liderazgo y el síndrome de desgaste profesional (Mazi, 2007)

En un estudio que analiza el vínculo entre el clima familiar y el clima escolar percibidos por el adolescente, analizando el papel que juegan los factores individuales; capacidad, empatía y actitud hacia la autoridad educativa y conducta en la escuela; la muestra se compone por de 1319 adolescentes de edades de 11 y 16 años de edad escolarizados en siete instituciones educativas de nivel secundaria, los resultados indican que el clima escolar familiar se relacionar indirectamente con el clima social del aula a través de las siguientes relaciones: la calidad del clima familiar revelo una relación directa con el desarrollo de la empatía, la actitud hacia los educadores y la escuela como figura institucional de autoridad formal así como el comportamiento violento del adolescente en la institución, que a su vez contribuyeron a la a determinar la percepción del adolescente del clima escolar. (Departamento de psicología social de la facultad de psicología, 2009)

En un estudio europeo, referente a clima escolar y resolución de conflictos realizado en alumnos de ESO de España, Hungría , Austria y Republica Checa, donde participaron 2013 alumnos, los alumnos españoles son los que indicaron tener mejor relación entre si y sus profesores, los checos quienes más empatía muestran con los otros, y respecto con la participación con los padres

españoles y un húngaros quienes tienen mayor niveles con la participación a través de la asociación de madres, padres y alumnos (Gazquez, 2011)

Desde hace algunas décadas se viene desarrollando en distintas partes del mundo un sistema para identificar y caracterizar las dinámicas del funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzaban mayores logros de aprendizaje (Casasus, 2010) desde entonces sabemos entre otras cosas que las instituciones educativas que se organizan y funcionan adecuadamente logran resultados muy significativos; los aspectos que identifican a estas escuelas podrían integrarse en constructos como clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo este su elemento clave, la frecuencia y calidad de las relaciones sustantivas.

El clima escolar es un factor de gran importancia para el alumno ya que este tema engloba varios aspectos que influyen en su desarrollo como estudiante, así como en el sentido de pertenencia ante la sociedad en elementos y estados de ánimo que se dan cuando conviven con compañeros y profesores entre sí, también se consideran aspectos como satisfacción y tranquilidad cuando se encuentra en la escuela (Treviño, 2009)

Tomando en cuenta la importancia del clima escolar se llevó a cabo la presente investigación, el objetivo fue determinar el nivel de clima escolar en estudiantes de Licenciado en Administración, en una universidad pública del sur del estado de Sonora, para detectar áreas de oportunidad y formular recomendaciones, a directivos y sociedad de alumnos, orientadas a mejorarlo.

Método y materiales

Método

Empleando una metodología cuantitativa, se determinó el nivel de clima escolar en estudiantes de Licenciado en Administración (LA) de una Universidad ubicada en el sur del estado de Sonora.

Participantes

La población estuvo compuesta por 293 estudiantes del Programa Educativo de Licenciado en Administración. Se seleccionó una muestra no probabilística de 85 estudiantes de los diferentes semestres, la muestra fue de cuota por conveniencia.

Instrumento

El instrumento aplicado está conformado por 39 reactivos agrupados en dos dimensiones, clima escolar y satisfacción y cumplimiento de expectativas. La tabla 1 presenta las dimensiones, factores y reactivos que se considera en cada aspecto del instrumento.

Para las opciones de respuestas se empleó una escala tipo Likert de cinco opciones: 5=muy de acuerdo, 4=de acuerdo, 3=en desacuerdo, 2=muy en desacuerdo y 1=sin elementos para responder.

Tabla 1. Dimensiones factores y reactivos del clima escolar

DIMENSIÓN/FACTOR	REACTIVO
<i>Clima escolar</i>	
Nivel de conflictividad en la escuela	1
Forma de resolución de conflictos	2, 3
Dinámica de la relación entre los actores	4 al 12
Existencia de canales de comunicación	13 al 21
Existencia de un clima de confianza	22 al 26
<i>Satisfacción y cumplimiento de expectativas</i>	
Grado de satisfacción de los actores con el funcionamiento general de la escuela y con el desempeño de los otros actores y el propio	27 al 29
Comparación entre expectativas iniciales y logro alcanzado	30 al 32
Reconocimiento y estímulos a los distintos actores	33 al 37
Nivel de motivación y compromiso para el trabajo escolar	38, 39

Al instrumento se le realizaron pruebas de validez y confiabilidad, *a posteriori* (una vez aplicado a la muestra), en relación a la validez del instrumento se aplicó la prueba de validez concurrente, a través de grupos contrastados, mediante la prueba de Chi Cuadrada, con valores cuya significación asintótica bilateral fue menor a 0.05, donde los 39 reactivos cumplieron con el requisito de distribución de frecuencias. También se determinó la confiabilidad del instrumento a través de la consistencia interna de la escala, mediante el coeficiente alfa de Cronbach del cual se obtuvo

un valor global de 0.929 (considerando los 39 reactivos), adicionalmente se calculó el coeficiente alfa de Cronbach para la dimensión del clima escolar (se incluyeron solo los reactivos 1 al 26) y satisfacción y cumplimiento de expectativas (considerando los reactivos 27 al 39) obteniéndose valores de 0.894 y 0.873.

El índice alfa de Cronbach es el coeficiente de confiabilidad más general (Kerlinger y Lee, 2008, Campo y Oviedo, 2008). Se obtuvo un valor superior al valor aceptable de referencia de 0.7 para el alfa de Cronbach (Kerlinger y Lee, 2008; Campo y Oviedo, 2008; De la Ossa, Martínez, Herazo y Campo, 2009; Prieto y Delgado, 2010; Miranda, Miranda y Rodulfo, 2010). Es pertinente señalar que las diversas pruebas de confiabilidad y validez realizadas al instrumento, se desarrollaron en base a lo sugerido por Anastasi y Urbina (2009).

Para la interpretación de resultados se determinaron tres niveles de Clima Escolar: alto, medio y bajo, previamente se determinaron tres intervalos, distribuyendo de manera uniforme la diferencia entre el valor máximo y mínimo de respuesta (valor máximo: 5 y valor mínimo: 1), quedando los intervalos para los niveles de clima escolar, de la siguiente forma:

Nivel alto: de 3.67 a 5.00;

Nivel medio: de 2.34 a 3.66;

Nivel bajo: de 1.00 a 2.33

Procedimiento

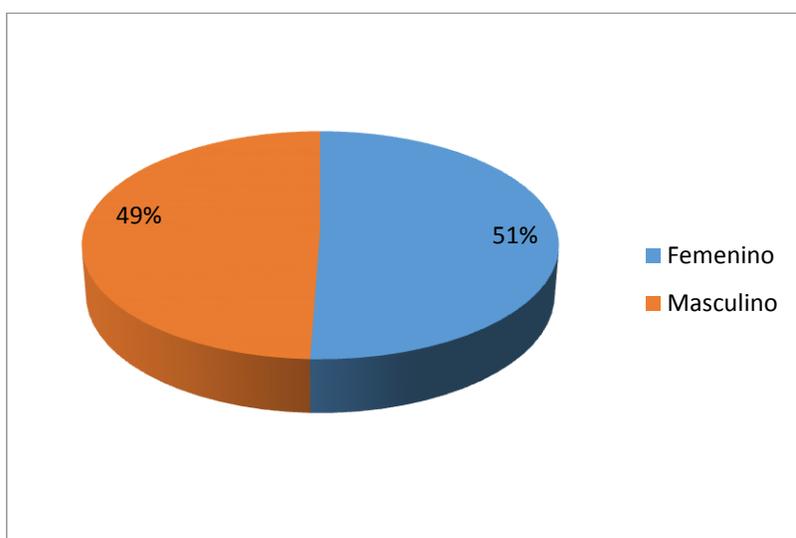
El procedimiento empleado fue el siguiente: Se preparó la versión final del instrumento. Se aplicó el instrumento a los estudiantes del programa educativo. Se sometieron los resultados de la aplicación del instrumento al método de confiabilidad, específicamente la medida de coherencia o de consistencia interna mediante el índice alfa de Cronbach, para el análisis de la validez se aplicó el método de validez concurrente por grupos contrastados, usando para ello el programa S.P.S.S. versión 19.0.

Posteriormente se analizaron y discutieron los resultados, para ello se calcularon los valores medios por reactivo y dimensión, para, finalmente, formular las conclusiones y recomendaciones.

Resultados y su discusión

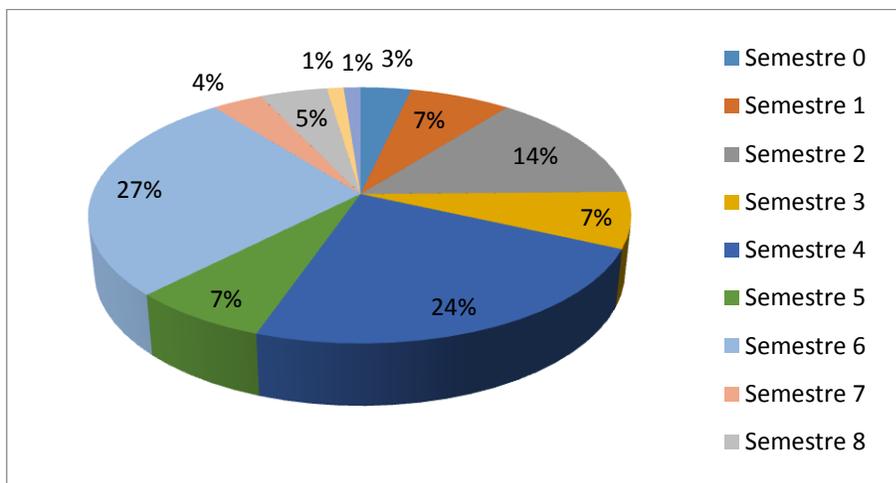
A continuación se presentan los resultados del estudio, en la gráfica 1 se muestran la distribución porcentual en función del sexo del encuestado, el 51 por ciento de los encuestados fue del sexo femenino y el 49 por ciento del masculino.

Gráfica 1. Distribución porcentual por sexo del encuestado



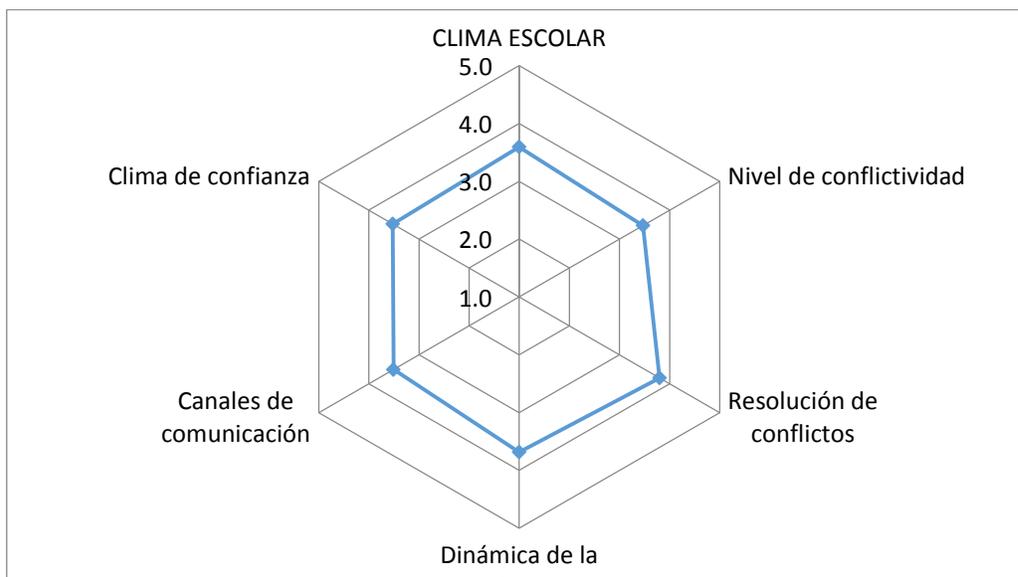
La distribución porcentual de frecuencias por semestre se presenta en la gráfica 2. En ella se observa que el 7 por ciento de la muestra corresponde a estudiantes con 1 semestre cursado, 14 por ciento con 2 semestres, 7 por ciento con 3 semestres, 24 por ciento con 4 semestres, 7 por ciento con 5 semestres y 27 por ciento con 6 semestres cursados, entre los porcentajes más importantes.

Gráfica 2. Distribución porcentual por semestre de los encuestados.



A continuación, se presentan los resultados de Clima Escolar y satisfacción y cumplimiento de expectativas, posteriormente se presentarán los factores que componen cada uno de estos dos aspectos.

Gráfica 3. Clima Escolar y sus componentes



A continuación se describe el valor medio y nivel de clima escolar global y por componente, contenidos en la gráfica 3.

Clima escolar 3.6, medio

Nivel de conflictividad en la escuela 3.5, medio

Forma de resolución de conflictos 3.8, alto

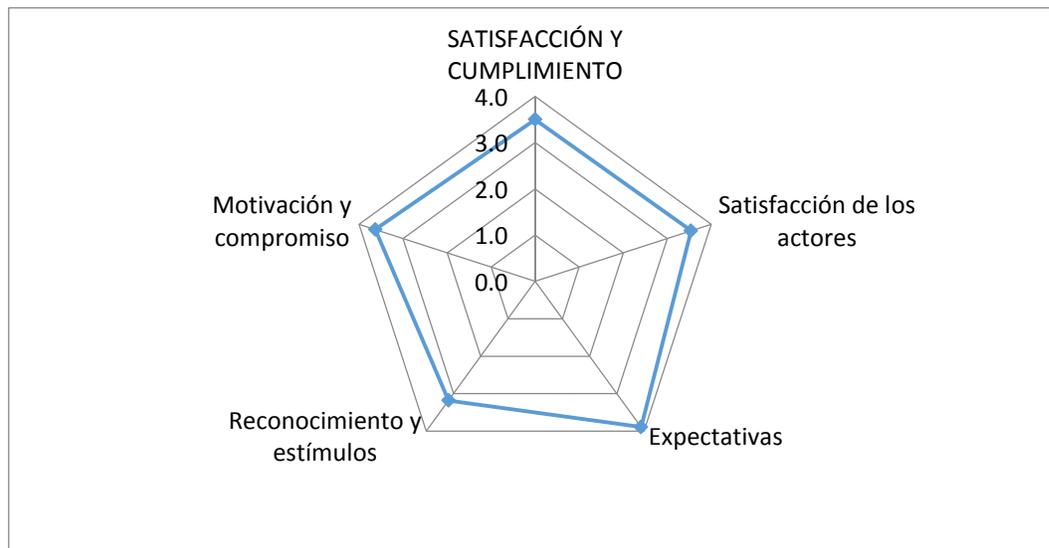
Dinámica de la relación entre los actores 3.7, alto

Existencia de canales de comunicación 3.5, medio

Existencia de un clima de confianza 3.5, medio

Como se puede apreciar, existen áreas de oportunidad en el nivel general de clima organizacional, ya que se ubica en el nivel medio, esto provocado por el nivel de conflictividad en la escuela, los canales de comunicación y el clima de confianza, por lo que estos factores presentan retos y oportunidades para los actores universitarios, responsable de la carrera, directivos y sociedad de alumnos.

Gráfica 4. Satisfacción y cumplimiento de expectativas y sus componentes



La gráfica 4, muestra el nivel de clima en la dimensión de satisfacción y cumplimiento de expectativas y sus componentes, los cuales arrojan los siguientes resultados:

Satisfacción y cumplimiento de expectativas y sus componentes 3.5, medio

Grado de satisfacción de los actores con el funcionamiento 3.5, medio

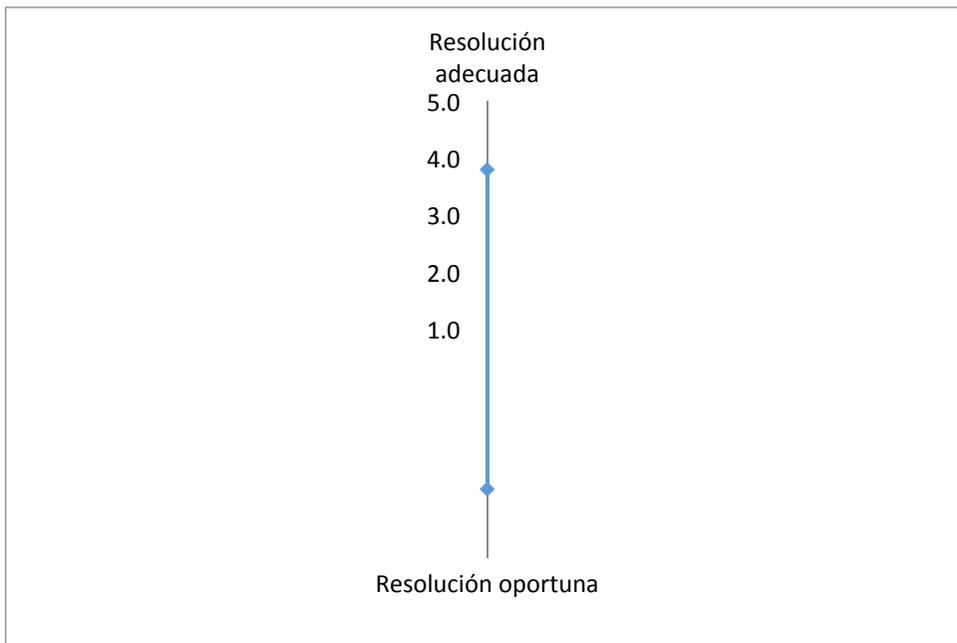
Comparación entre expectativas iniciales y logro alcanzado 3.9, alto

Reconocimiento y estímulos a los distintos actores 3.2, medio

Nivel de motivación y compromiso para el trabajo escolar 3.6, medio

Como se puede apreciar en los resultados, 3 de los 4 componentes de la satisfacción y cumplimiento de expectativas presentan un nivel medio de clima, por lo que presentan retos y oportunidades para los actores involucrados en el mejoramiento del clima escolar.

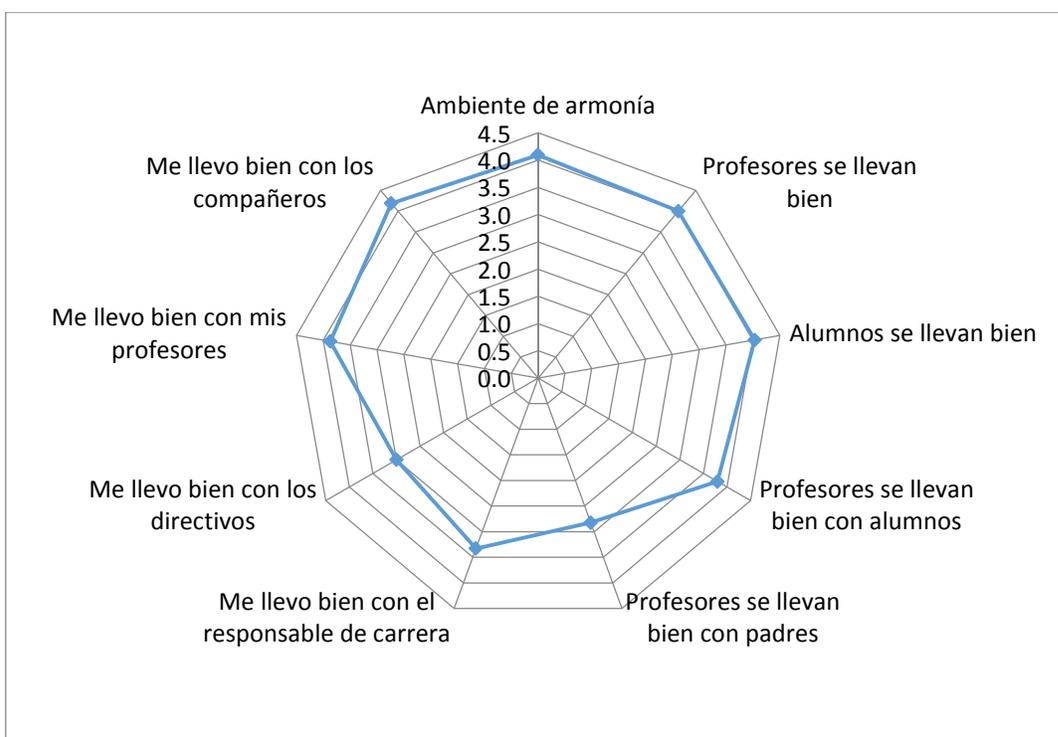
Gráfica 5. Forma de resolución de conflictos



La gráfica 5 muestra los 2 componentes de la forma de resolver conflictos en la escuela., los cuales aluden a la resolución adecuada, por un lado y a resolución oportuna, por el otro, los valores y niveles obtenidos fueron 3.8, alto para ambos componentes.

Los resultados muestran que los estudiantes perciben que la resolución de conflictos es adecuada y oportuna, debido a que ambos factores se ubican en el nivel alto de clima escolar.

Gráfica 6. Dinámica de la relación entre los actores



La gráfica 6, muestra los componentes de la dinámica de la relación entre los actores de la escuela, siendo los valores y niveles los siguientes:

Ambiente de armonía y sana convivencia 4.1, alto

Los profesores se llevan bien 4.0, alto

Los alumnos nos llevamos bien 4.0, alto

Los profesores se llevan bien con los estudiantes 3.8, alto

Los profesores se llevan bien con los padres de familia 2.8, medio

Me llevo bien con el responsable de la carrera 3.3, medio

Me llevo bien con el director y el jefe académico 3.0, medio

Me llevo bien con mis profesores 3.9, alto

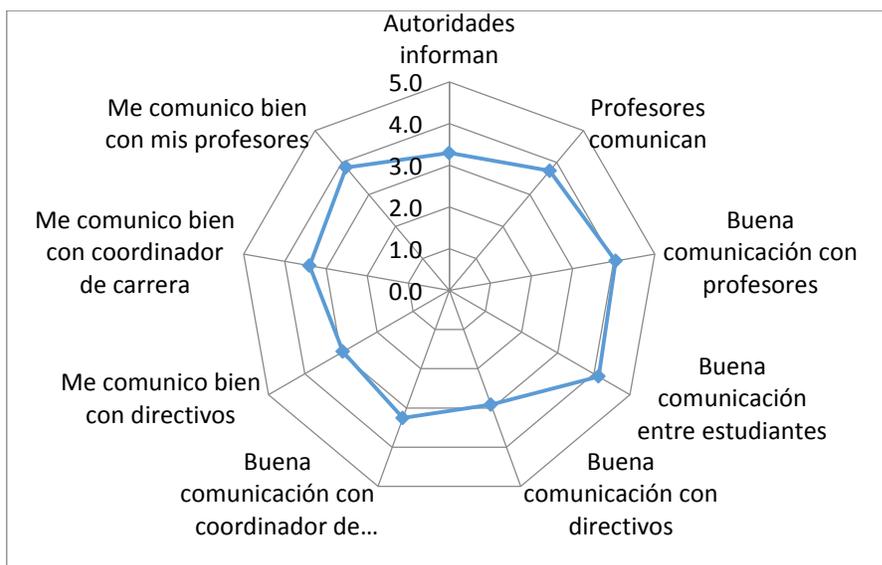
Me llevo bien con los compañeros 4.2, alto

Los resultados muestran que hay una mala relación entre los profesores y los padres de familia, a nivel universitario la presencia y cercanía de los padres con los profesores no es un aspecto que se fomente debido a que los estudiantes universitarios son mayores de edad, sin embargo la valoración que dan los estudiantes presenta un fuerte nivel de reto para el responsable de la carrera y los profesores del programa educativo.

Otro de los factores que muestra una mayor área de oportunidad y mejora es el la relación que establecen los directivos con los estudiantes de administración dado que es otro de los factores con menor puntaje, aunque se mantiene en el nivel medio de clima escolar.

Por último, la relación que establece el responsable del programa educativo con los estudiantes también arroja áreas de oportunidad importantes ya que es el tercer factor con puntaje inferior, aunque el nivel de clima se mantiene, como los dos anteriores, en el nivel medio.

Gráfica 7. Existencia de canales de comunicación



La gráfica 7 presenta los componentes, valores y nivel relativos a la existencia de canales de comunicación, esto involucra los aspectos que se mencionan a continuación:

Las autoridades nos informan las cosas importantes 3.3, medio

Los profesores comunican las cosas importantes 3.7, alto

Los alumnos tenemos buena comunicación con los profesores 4.0, alto

Los alumnos tenemos buena comunicación entre nosotros 4.1, alto

Los alumnos tenemos buena comunicación con las autoridades 2.9, medio

Los alumnos nos comunicamos bien con el responsable de carrera 3.3, medio

Me comunico bien con las autoridades 2.9, medio

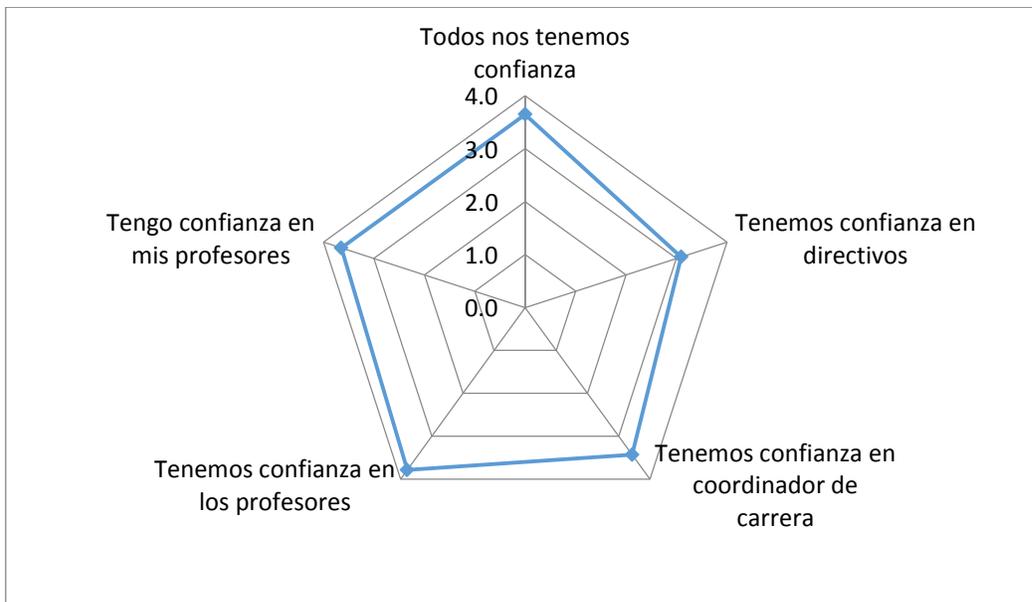
Me comunico bien con el responsable de carrera 3.4, medio

Me comunico bien con mis profesores 3.8, alto

De los resultados anteriores, se desprende que seguramente existen barreras que impiden o dificultan la buena comunicación entre las autoridades, responsable de la

carrera y los estudiantes, los reactivos a nivel colectivo e individual que refieren a la comunicación de los estudiantes con los directivos y el responsable de carrera son los que reportan los valores más bajos, aunque todos se ubiquen en el nivel medio de clima, por lo que existen importantes áreas de oportunidad en los medios y canales de comunicación.

Gráfica 8. Existencia de un clima de confianza



La gráfica 8, muestra los resultados de los factores que comprende la existencia de un clima de confianza en la escuela, siendo los resultados los que a continuación se presentan:

Todos nos tenemos confianza 3.6, medio

Los estudiantes confiamos en los directivos 3.1, medio

Los estudiantes confiamos en el responsable de carrera 3.4, medio

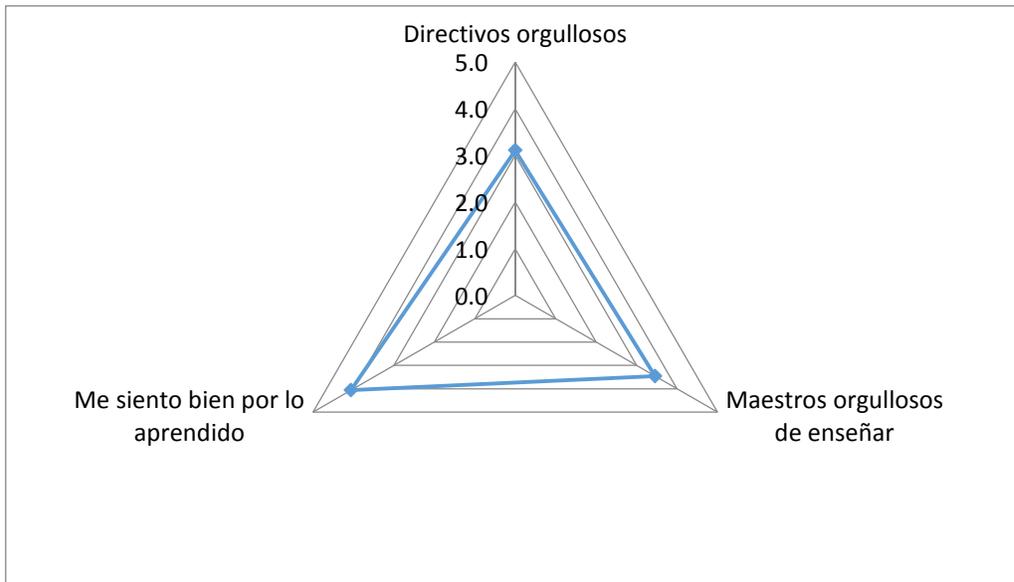
Los estudiantes confiamos en los profesores 3.8, alto

Yo confío en mis maestros 3.6, medio

Dentro de los factores de confianza, el único factor que obtuvo un nivel alto de clima es el que los estudiantes tienen confianza en los profesores, el nivel de confianza en

los directivos (director y jefe académico) y el responsable de carrera presentan áreas de oportunidad y mejora.

Gráfica 9. Grado de satisfacción de los actores



La gráfica 9, muestra los niveles de clima escolar para el grado de satisfacción de los actores con el funcionamiento general de la escuela y con el desempeño de los otros actores y el propio. Los valores y niveles fueron:

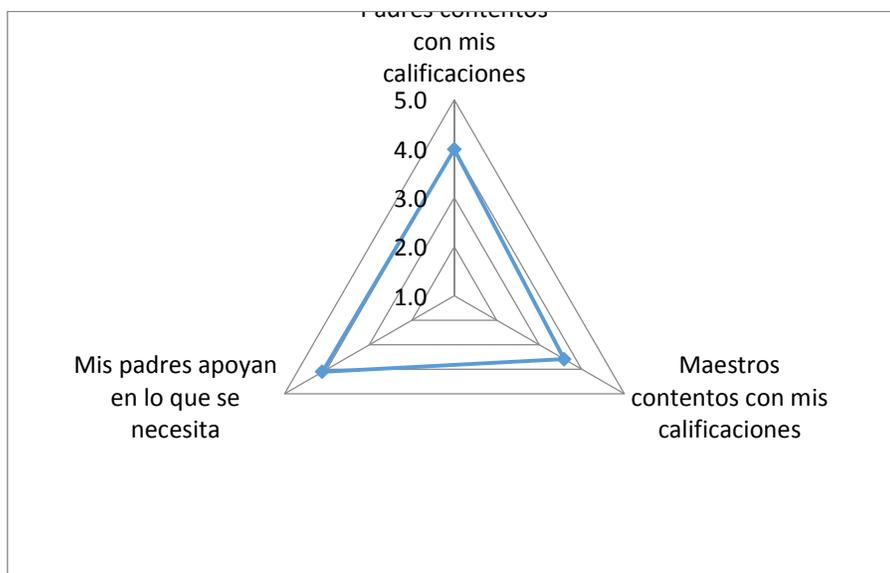
Los directivos se sienten orgullosos de serlo 3.1, medio

Los profesores se sienten orgullosos de enseñar 3.5, medio

Me siento muy bien por lo que he aprendido 4.1, alto

En el grado de satisfacción de los actores, se presentan áreas de oportunidad en relación a los directivos se sientan orgullosos de serlo y los profesores se sientan orgullosos de enseñar.

Gráfica 10. Comparación entre expectativas iniciales y logros



La gráfica 10 presenta los resultados de clima escolar relativos a la comparación de expectativas iniciales contra los logros obtenidos, los resultados muestran:

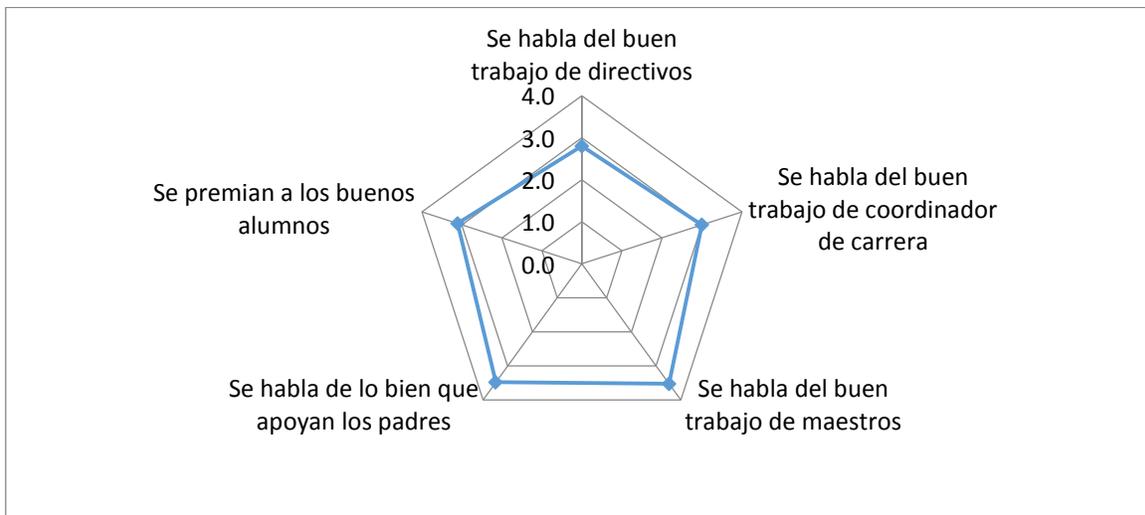
Mis padres están contentos con mis calificaciones 4.0, alto

Mis maestros están contentos con mis calificaciones 3.6, medio

Mis padres están contentos porque apoyan en lo que necesito 4.1, alto

El único aspecto donde que presenta oportunidad de mejora es el relacionado con la expectativa de los profesores sobre las calificaciones de los estudiantes.

Gráfica 11. Reconocimiento y estímulos a los distintos actores

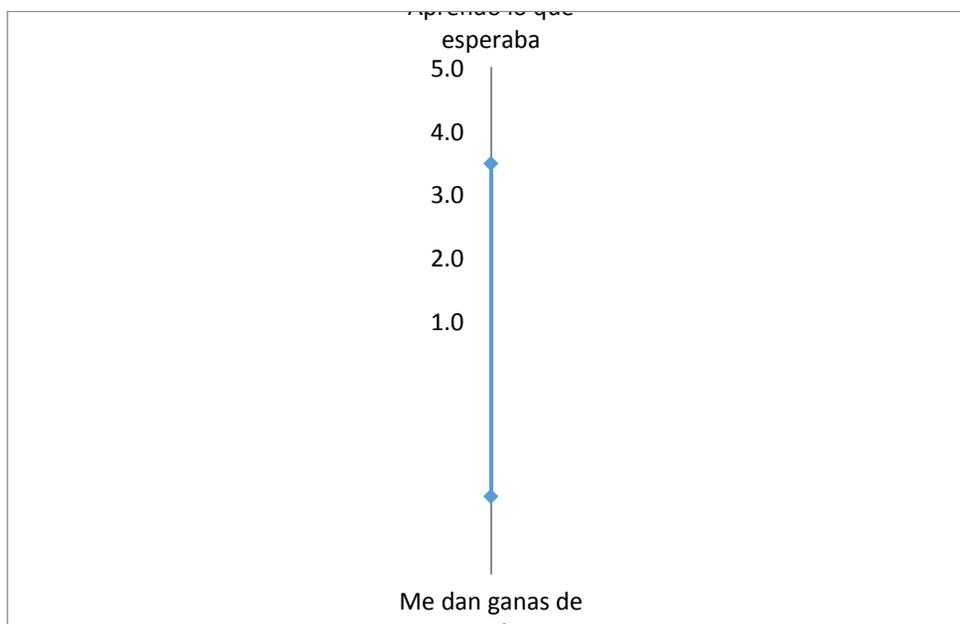


Como se aprecia en la gráfica 11, se aprecian áreas de oportunidad en relación al reconocimiento y estímulos al trabajo de directivos y responsable de carrera, a la enseñanza de los maestros y al apoyo de los padres. Los valores y niveles son:

Se habla del buen trabajo de los directivos	2.8, medio
Se habla del buen trabajo del responsable de carrera	3.0, medio
Se habla de la buena enseñanza de los profesores	3.5, medio
Se habla del buen apoyo que brindan los padres	3.5, medio
Premian a los buenos estudiantes	3.1, medio

Como se observa, todos los aspectos relativos al reconocimiento y estímulos presentan áreas de oportunidad y mejora, los tres factores con menos puntaje medio son los relativos al buen trabajo de los directivos, el responsable de carrera y los premios a los buenos estudiantes. Es notorio que a pesar de que la universidad ha implementado una serie de programas de becas y apoyos económicos a los estudiantes esto no se vea reflejado en el indicador correspondiente.

Gráfica 12. Nivel de motivación y compromiso de los estudiantes



Como se aprecia en la gráfica 12, los alumnos aprenden lo que esperan obtuvo un puntaje de 3.5 y nivel medio lo que presenta áreas de oportunidad para mejorar el proceso de enseñanza –aprendizaje y contenidos, por el lado de las ganas de estudiar los estudiantes los resultados reportan un valor de 3.8 lo que permite ubicar en el nivel alto de clima.

Después de analizar los resultados se aprecian importantes áreas de oportunidad en aspectos relativos a canales de comunicación, confianza, reconocimiento al trabajo, principalmente de los directivos y el responsable de carrera.

Una vez presentados los resultados de clima escolar, se procede a formular las conclusiones y recomendaciones del estudio, las cuales se muestran en el apartado siguiente.

Conclusiones y recomendaciones

En el programa educativo de Licenciado en Administración de una universidad pública del sur del estado de Sonora, con base a los resultados de clima escolar, se llegaron a las siguientes conclusiones:

1. Se cumplió con el objetivo de investigación que fue determinar el nivel de clima escolar en estudiantes de Licenciado en Administración, en una universidad pública del sur del estado de Sonora, para detectar áreas de oportunidad y formular recomendaciones, a directivos y sociedad de alumnos, orientadas a mejorarlo.
2. El nivel de clima escolar en los estudiantes de Licenciado en Administración es medio.
3. El nivel de satisfacción y cumplimiento de sus expectativas en los estudiantes de Licenciado en Administración es medio.
4. El componente de Reconocimiento y estímulos a los distintos actores (director, fe académico, responsable de carrera, maestros y padres) es el que mayores áreas de oportunidad presenta para el mejoramiento del clima escolar.
5. Los niveles de comunicación, clima de confianza de directivos y responsable de carrera presentan áreas de oportunidad importantes para el mejoramiento del clima escolar.

En base a lo anterior, se formulan las siguientes recomendaciones:

1. Formular un programa de trabajo de mejora del clima escolar, en base tomando como referencia los resultados de la presente investigación, esta responsabilidad recae en el responsable del programa educativo, contando con el apoyo de la sociedad de alumnos, así como con el apoyo y respaldo de las autoridades institucionales.
2. Diseñar un programa anual de actividades recreativas (culturales y deportivas) y académicas con apoyo y coordinación del responsable del programa educativo y la

sociedad de alumnos, así como con aprobación y apoyo financiero de las autoridades institucionales que permitan mejorar la relación entre los diferentes actores y mejorar el clima de confianza.

3. Mejorar los procesos de difusión y comunicación, por parte del responsable del programa educativo y las autoridades académicas hacia los estudiantes.
4. Mejorar la comunicación y difusión de los programas de reconocimiento al desempeño académico y permanencia de los estudiantes, así como los programas de becas y apoyos económicos implementados por la institución.
5. Considerar en el programa de formación y capacitación talleres dirigidos a los directivos y coordinador de la carrera de Licenciado en Administración, en lo que se refiere a calidad y servicio al alumnado, ya que con esto ayudara para brindar una mejor atención al estudiante propiciando buena comunicación y armonía entre ambos.
6. Ampliar el estudio del clima organizacional a más estudiantes de Licenciado en Administración o ampliar el estudio a estudiantes de otros programas educativos que actualmente se imparten en la universidad en estudio.

Referencias

-
- Anastasi, A. y Urbina, S. (2009). Tests psicológicos. Prentice Hall, séptima edición. México, 85-112.
- Campo, A. y Oviedo, H. (2008) Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de Saludo Pública*. Vol. 10, núm. 5, diciembre, pp.831-839.
- Cangas, Gazquez, & Pérez, P y. (2007). Educacion media superior igualdad de oportunidades. *Revista de educacion superior* .
- Casasus, T. (2010). constitucion y conocimiento de desarrollo academico en la universidad. *Revista educacin superior*, 10-15.

- De la Ossa, S., Martínez, Y., Herazo, E. y Campo, A. (2009) Estudio de la consistencia interna y estructura factorial de tres versiones de la escala Zung para ansiedad. *Colombia Médica*. Vol 40, núm 1, enero-marzo, pp. 71-77.
- Departamento de psicología social de la facultad de psicología, u. d. (2009). Clima familiar, escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. *Revista de educación superior*, 2-3.
- Gazquez, P. (2011). Adaptación y validación de la escala de clima escolar. *Revista de educación superior*, 6-7.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2008). Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales. McGraw Hill. Cuarta Edición, México, pp. 581-602.
- Mazi, F. y. (2007). Trabajo y rendimiento escolar de los universitarios en el caso de la universidad de Guadalajara México. *revista de educación superior*, 5-6.
- Miranda, J., Miranda, J. y Rodolfo, J. (2010). Diseño, confiabilización y validación de un instrumento para medir el desempeño docente en la Maestría en Educación, Campo: Formación Docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense*. Año II, núm. 5, marzo, pp. 46-60.
- Treviño. (2009). Calidad en la educación y clima escolar. *Revista de educación superior*, 2-3.

CAPÍTULO 2

EL EMPODERAMIENTO COMO ESTRATEGIA PARA PROMOVER UNA CULTURA DE PAZ EN LAS RELACIONES DE GÉNERO

EnoaBarbán, Olga Lidia

Laboratorio FRED, Red ALEC, Universidad de Limoges, Francia

olguita1311989@gmail.com

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo fundamental analizar el empoderamiento como alternativa para promover la cultura de paz en las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres en la vida cotidiana. Para ello se abordan las diferentes concepciones de este proceso desde el punto de vista de diferentes autores; así como los aportes de la Psicología Social Comunitaria y de la Perspectiva de género en su evolución. De manera general, se valora el empoderamiento desde un nivel individual y colectivo, y se ofrecen elementos relevantes que permiten considerarlo como un proceso crucial en la promoción de la cultura de paz en las relaciones de género.

Palabras claves: empoderamiento, cultura de paz, relaciones de género.

Introducción

Una de las nociones más relevantes dentro del campo de la intervención psicosocial es la concepción de empoderamiento, también conocida como fortalecimiento, *empowerment* o potenciación. Tuvo su origen en el enfoque de la Educación Popular desarrollada a partir del trabajo de Paulo Freire en los años 60, estando vinculada con los denominados enfoques participativos presentes en el campo del desarrollo comunitario. Su surgimiento está estrechamente relacionado con las acciones de diferentes movimientos sociales (de derechos civiles, mujeres) que pretenden cambiar las relaciones sociales y la distribución de poder establecidas.

En este sentido, se destacan los trabajos de Michael Foucault que consideran el poder como aquel control que se ejerce sobre las situaciones y circunstancias, y da a su vez al sujeto, la capacidad de modificarlas (Foucault, M. 1983). A partir de sus planteamientos, el

empoderamiento ha sido conceptualizado como el proceso de adquisición “de poder” en el ámbito individual y colectivo, constituyéndose como un aumento de la autoridad y poder del sujeto sobre los recursos y las decisiones que afectan sus prácticas cotidianas. Constituye un medio y un fin para lograr cambios efectivos en la calidad de vida de las personas, grupos e instituciones sociales.

Desde la perspectiva de la Psicología Social Comunitaria, diferentes autores como Rappaport, Friedman, Zimmerman, Rowlands y Montero han realizado estudios relevantes relacionados con las particularidades del proceso de empoderamiento en grupos minoritarios, *no empoderados* (mujeres, pobres, marginados, adolescentes, etc.), reconociendo como objetivos esenciales del proceso de empoderamiento la necesidad de direccionar las circunstancias de vida y control sobre el entorno por parte de los actores sociales afectados por esas circunstancias y ese medio social; controlar los recursos esenciales para hacer las transformaciones deseadas para obtener bienestar colectivo y personal; superar condiciones de vida marcadas por la desigualdad y las relaciones de opresión, sumisión y subordinación; desarrollar acciones liberadoras; lograr la emancipación de esas condiciones; así como el desarrollo de los procesos de problematización, y concientización de la realidad.

A pesar de los diferentes aportes realizados por la Psicología Social Comunitaria al estudio y comprensión de proceso de empoderamiento, resulta válido destacar que el empoderamiento alcanza un importante desarrollo teórico a partir de las investigaciones realizadas desde la Perspectiva de Género, estando estrechamente vinculado con el movimiento feminista. La aplicación a sus demandas fue propuesta por primera vez a mediados de los 80 por DAWN (1985), una red de grupos de mujeres e investigadoras del Sur y del Norte, para referirse al proceso por el cual las mujeres acceden al control de los recursos (materiales y simbólicos) y refuerzan sus capacidades y protagonismo en todos los ámbitos. De esta forma, el empoderamiento desde la perspectiva de género, tiene como objetivo fundamental la transformación de las condiciones de subordinación y explotación a las que han sido sometidas las mujeres a partir de las concepciones y arquetipos sociales propios de la ideología patriarcal.

El empoderamiento

A partir los estudios realizados desde la Psicología Social Comunitaria y la Perspectiva de género, se reconoce el empoderamiento como una de las vías esenciales para el desarrollo y la

transformación del sujeto y del medio social en el que se inserta. Para ello se realizan análisis encaminados a definir niveles y dimensiones fundamentales del proceso, abordándolo desde su carácter dinámico, complejo e integrador.

En este sentido, para J. Rappaport (1981), el empoderamiento implica concebir a los seres humanos como sujetos capaces de ejercer el control sobre sus propias vidas. Refiere que el empoderamiento posee dos dimensiones o componentes complementarios. Una de ellas se centra en la autodeterminación personal, que sería la capacidad de determinar la propia vida (sentido de competencia personal). La otra, se centra en la determinación social y refiere la posibilidad de participación democrática (sentido de competencia comunitaria). Desde esta concepción, una ideología del empoderamiento comprende la creencia de que personas y grupos locales son capaces de resolver los problemas paradójales y multifacéticos que se le presentan en la cotidianidad, utilizando los recursos pertinentes para autogestionar su calidad de vida.

En relación con los aspectos abordados en las investigaciones realizadas por los autores anteriores, Rowlands (1997) señala dos dimensiones del proceso de empoderamiento: la dimensión psicológica, como desarrollo de la autonomía personal y la dimensión colectiva, como participación activa y acción colectiva basada en la cooperación en un grupo social determinado. Estas dimensiones dan cuenta del carácter dinámico y dialéctico del empoderamiento, considerándolo como un proceso en esencia activo que desencadena acciones que trascienden desde lo individual hacia el espacio grupal, las cuales están dirigidas a la identificación de aquellos factores psicosociales que contribuyen al sustento y proliferación de una problemática determinada, así como a la implementación de estrategias específicas encaminadas a la búsqueda de alternativas para su solución.

Lo anteriormente planteado sustenta los aportes realizados por Zimmerman (2000) al estudio y comprensión del proceso, quien señala que el empoderamiento tiene lugar en dos niveles fundamentales: individual y colectivo. En este sentido, lo valora como un incremento de la capacidad individual y colectiva para desarrollar un sentido de control personal, un conocimiento crítico del entorno social en el que se vive, así como los esfuerzos para ejercer un control sobre aquellos factores que atentan contra la calidad de vida de las personas. A nivel individual el empoderamiento supone un proceso personal de toma de conciencia de fortalezas e intereses, y consolida la autonomía personal, con el fin de ejercer la capacidad de influencia y de decisión. A nivel colectivo alude al proceso mediante el cual se reconocen los intereses comunes de los

sujetos, a fin de incrementar su poder en el acceso, uso y control de los recursos materiales y personológicos, de ganar influencia y participar en los procesos de toma de decisiones y en el cambio social, desde una posición colectiva más sólida. De modo que el proceso no termina en lo individual sino que trasciende al espacio colectivo.

Empoderamiento y perspectiva de género

A partir de los estudios realizados desde la Perspectiva de Género, se aborda el proceso de empoderamiento distinguiendo cuatro niveles de poder: el *poder sobre*: esta noción está basada en las relaciones, bien de dominación, bien de subordinación, mutuamente exclusivas. Supone que el poder sólo existe en cantidad limitada, es un poder que se ejerce sobre alguien; el "poder de": un poder que comprende la capacidad de tomar decisiones, de tener autoridad, de solucionar los problemas y de desarrollar una cierta creatividad que haga a la persona apta para hacer cosas. La noción hace referencia, pues, a las capacidades intelectuales (saber hacer), al acceso y al control de las fuentes de poder; el "poder con": poder social, que hace hincapié en la noción de solidaridad, participación y colaboración colectiva, apunta a la capacidad de organizarse para negociar y defender proyectos compartidos; y el "poder propio": esta noción de poder se refiere a la imagen de sí mismo, la autoestima, la identidad y la autovaloración subjetiva (saber ser). Hace referencia al individuo; y cómo éste, mediante el autoconocimiento de sus potencialidades, es capaz de influir en su vida y promover cambios en su personalidad y en su entorno, en función del bienestar personal y social.

Desde el enfoque de género se promueve el empoderamiento como la toma de conciencia sobre la subordinación y el aumento de la confianza de la persona en sí misma ("poder propio"); la organización autónoma para decidir sobre sus vidas y sobre el desarrollo que desea alcanzar ("poder con"); y la movilización para identificar sus intereses y transformar las relaciones, estructuras e instituciones que le limitan y que perpetúan su subordinación ("poder para"). De esta forma se constituye como un proceso central para lograr el desarrollo de relaciones de equidad entre hombres y mujeres, intentando identificar el poder menos en términos de dominación sobre otros y más en términos de la capacidad de las mujeres para aumentar su independencia y su fortaleza interna.

Valorando los aspectos anteriormente señalados y los aportes teóricos realizados desde ambas perspectivas al estudio del empoderamiento (Psicología social Comunitaria y la

Perspectiva de Género), Montero lo define como: "el proceso mediante el cual los individuos y grupos organizados desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos", (Montero,2003). Mediante esta definición la autora valora el empoderamiento como un proceso dirigido al desarrollo y potenciación de capacidades, para obtener y administrar recursos a fin de lograr transformaciones encaminadas al logro del bienestar a nivel individual y colectivo.

De manera general, a partir de sus planteamientos se reflejan los puntos de encuentro de los postulados teóricos expuestos en los análisis anteriores, reconociendo el ámbito individual y el ámbito colectivo como niveles en los cuales se manifiesta el proceso, y con ello la presencia de una dimensión psicosocial mediante la cual se aborda el empoderamiento como una vía para "fomentar y mantener el control y poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social, para solucionar problemas que les aquejan y lograr cambios en sí mismos y en la estructura social" (Montero, 1991 s/p). Desde su concepción del proceso, dedica una especial atención al papel del sujeto individual como agente gestor de su propio empoderamiento, referenciando mecanismos potenciadores de comportamientos empoderados a nivel individual; y reconociendo la fundamentación de la constitución de los mismos a partir de la influencia del espacio grupal, patentando que para promover su desarrollo sería necesario generar desde afuera un proceso de identificación y toma de conciencia de necesidades y carencias (Montero, 1994). Dicha acción tendría como objetivo la desideologización de lo cotidiano de la vida de dichos grupos a partir de su problematización y posterior concientización.

En este sentido, el empoderamiento desde el nivel individual se fundamenta principalmente en el desarrollo de mecanismos de cuestionamiento y desnaturalización de las problemáticas que afectan al individuo en la vida cotidiana; en la capacidad de la persona para tomar decisiones y resolver por sí misma los problemas que afectan a su propia vida; en la búsqueda de alternativas de solución, a partir de la elaboración de proyectos futuros; así como en la realización de acciones encaminadas a favorecer el bienestar psicológico y la calidad de vida. Desde este nivel, se reconoce el carácter de transformación continua del individuo en un sujeto consciente de sus intereses, necesidades y potencialidades; así como de las circunstancias y de las particularidades del entorno social en el que vive, mediante la acción comprensiva, crítica y transformadora sobre sus propias interacciones sociales.

El grupo como espacio de empoderamiento

Estos procesos que tienen lugar en el nivel individual trascienden también hacia el nivel colectivo, pues los cambios que se desarrollan en el individuo se manifestarán también en el grupo social en el que se inserta, generando transiciones tanto a nivel de pensamiento como de acción, a partir del protagonismo de los actores sociales involucrados.

Desde esta perspectiva se destaca que tanto individuos como grupos empoderados tienen la capacidad de convertirse en agentes de sus intereses y motivaciones; actuando en calidad de sujetos que elaboran, proponen y gestionan sus iniciativas para interactuar colectivamente, así como para desarrollar la búsqueda de alternativas en la solución de los problemas propios de su vida cotidiana. Estos elementos nos conducen a comprender el empoderamiento como un estado en el que los grupos se asumen como actores de sus propias vidas, con la posibilidad de accionar a partir de la conciencia sobre sus intereses y en el reconocimiento de sus propias capacidades. (Sen, 2001).

En este sentido, el grupo es entendido entonces, como uno de los niveles esenciales de construcción y desarrollo de la subjetividad y, por ende, como un privilegiado espacio socializador en el cual cada persona recibe determinadas influencias sociales encaminadas al desarrollo de comportamientos empoderadores. Por lo tanto esta concepción del fenómeno nos conduce a valorar la importancia del espacio grupal como factor determinante para favorecer el desarrollo del cambio, y la pertinencia de la intervención grupal en el proceso de empoderamiento.

Al hablar del grupo como espacio empoderador y transformador de la subjetividad, se reconoce que el mismo puede constituir una realidad que propicia y enriquece el desarrollo individual. Los grupos son escenarios de transformaciones individuales, son espacios psicológicos donde los seres humanos vivenciamos la experiencia más rica y fundamental de nuestro yo: la sensación de ser uno mismo (Fernández, 1989). A través de la interacción grupal se transmiten influencias sociopsicológicas que intervienen en el proceso de formación de la personalidad del individuo, por lo que resulta pertinente recurrir la intervención grupal para el desarrollo del empoderamiento.

La intervención grupal favorece que los grupos se constituyan en espacios de análisis, de creación, de crecimiento personal donde la mujer puede indagar, replantearse, cuestionarse la vida cotidiana, los mitos, así como las creencias, estereotipos y concepciones del *ser mujer*,

trasmitidas por la cultura a partir del proceso de socialización de género. De esta forma, se concibe al grupo como un espacio que privilegia el cuestionamiento de las obviedades de la vida cotidiana, y la posibilidad resignificar la *condición femenina* y los factores que la producen; respondiendo así a la necesidad de propiciar cambios dentro de las asimetrías de poder que se manifiestan en las relaciones que se establecen entre ambos géneros.

A partir de la intervención grupal para el desarrollo del empoderamiento, se favorece el intercambio de experiencias entre los sujetos involucrados en las mismas (Mestre, 2004) y la reflexión colectiva, ofreciendo la posibilidad de superar vivencias personales de aislamiento para entenderse como parte de un colectivo cuyos malestares tienen causas y consecuencias sociales. Esta característica del trabajo grupal facilita la emergencia de la cooperación entre los miembros del grupo, así como el desarrollo de un sentido de pertenencia hacia el mismo, promoviendo el desarrollo de una participación activa en la elaboración de formas alternativas de comprender la realidad social e individual. De este modo, la intervención grupal genera las condiciones para que la colectividad y los grupos a su interno construyan miradas nuevas acerca de su realidad inmediata y los procesos que la subyacen.

Los elementos anteriormente abordados dan cuenta de la presencia de una dimensión psicosocial del empoderamiento, donde se valoran las relaciones personales a través de las cuales individuos y colectivos contribuyen a la potenciación de su desarrollo autónomo. Por lo que se tiene en cuenta tanto al individuo en sí (motivaciones, necesidades, actitudes, intereses, comportamientos) como al grupo social en el que éste se desenvuelve. Desde esta dimensión psicosocial, el empoderamiento no se refiere solamente a la adquisición de nuevas habilidades, sino también a la reconstrucción del sistema personal o grupal de relaciones sociales (Pretsbys, Wandersman, Florin, Rich y Chavis, 1990) desencadenada producto a la influencia de un conjunto de acciones que exigen una preparación, una disposición y una dedicación reflexiva de los problemas y cuestiones que surgen en la vida cotidiana. Se dirige entonces a la identificación de aquellos factores psicosociales que contribuyen al sustento y proliferación del problema, así como a la implementación de estrategias específicas encaminadas a la implementación de alternativas de solución.

A partir de esta dimensión, se reconoce el empoderamiento como un proceso intencional, de carácter inter e intrasubjetivo y continuo, de transformación de los individuos y colectivos en sujetos y grupos conscientes de sus intereses, necesidades, potencialidades; así como de las

circunstancias y de las particularidades del entorno social en el que viven, mediante la acción comprensiva, crítica y transformadora sobre sus propias interacciones sociales.

El análisis de estos elementos nos permite considerar la necesidad de utilizar la perspectiva del empoderamiento como herramienta para desarrollar una cultura de paz en las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres en las diferentes esferas de la vida cotidiana.

La cultura de paz supone ante todo un esfuerzo generalizado para modificar subjetividades y actitudes en aras de promover la paz. Constituye una alternativa que se dirige principalmente a potenciar procesos de cambio tanto a nivel de pensamiento como de acción en las diferentes formas de relacionarse hombres y mujeres, proporcionándoles recursos para transformar y prevenir los conflictos y las manifestaciones de violencia de género en la sociedad. La consolidación de una cultura de paz demanda un proceso de empoderamiento que integre el desarrollo humano, involucrando los espacios de diálogo y concertación, de respeto a las individualidades, la equidad entre los géneros, el respeto a las diferencias y a los derechos humanos fundamentales. Su objetivo fundamental, consiste en lograr que los valores de la paz estén presentes en las relaciones humanas y que los mismos se constituyan en la base fundamental para solucionar los conflictos que se presentan en la vida cotidiana.

En este sentido, el empoderamiento se debe sustentar en la transformación de aspectos del comportamiento humano, actitudes y estilos de vida, dirigidos a implementar un cambio profundo y radical en el manejo de los conflictos; promoviendo la convivencia pacífica y armoniosa, definiendo un conjunto de normas caracterizadas por el reconocimiento del respeto y aprecio hacia sí mismo y hacia cada persona.

Para lograr este fin, es preciso realizar acciones empoderadoras dirigidas a producir transformaciones en la subjetividad que faciliten la desmitificación y de-construcción de los significados, concepciones y creencias que condicionan el lugar de la mujer y del hombre en la sociedad; al cuestionamiento de estereotipos sexistas y de asignaciones culturales que sustentan la socialización de los esquemas patriarcales; al reconocimiento de los malestares que producen la subordinación y la presencia de jerarquías de poder en las relaciones que se establecen entre ambos géneros; a la promoción de prácticas que cuestionen y desnaturalicen la realidad; al fortalecimiento de las capacidades de los agentes individuales y colectivos en el ámbito local y

global, nacional e internacional, público y privado, convirtiéndolos en sujetos activos y protagonistas de cambios en su realidad social.

De esta forma, se promueve el desarrollo de una cultura de paz como alternativa de solución a los conflictos que se manifiestan en las relaciones de género que se establecen en las diferentes esferas de la vida cotidiana; potenciando así las capacidades para aumentar el acceso y control sobre recursos que le permitan al sujeto satisfacer necesidades, identificar y realizar aspiraciones y proyectos personales, y transformar el medio social en el que se inserta en aras de optimizar su bienestar y calidad de vida.

Referencias

Barberá, E. y Martínez I. (compiladoras). (2004). Psicología y género. Madrid. Pearson Educación, S. A

Canal Acero. (2002): Incidencia en el empoderamiento a comunidades atendidas por organizaciones de desarrollo y paz en Colombia. Extraído el 13 de noviembre del 2011 de <http://www.stepstoolkit.org/index.php?option=comcourses&task=ShowModule&Module=4&type=T&CatId=39&Itemid=113&lang=es>

Colectivo de autores. (2004). El Empoderamiento el cambio de valores. Extraído el 15 de mayo del 2011 en www.drbastidas.com

Colectivo de autores. (2007). El proceso de empoderamiento de las mujeres. Guía metodológica de investigación realizada por el grupo de trabajo "Género e indicadores de la Comisión de Mujeres y Desarrollo". Extraído el 16 de febrero del 2013 en: <http://www.dgcd.be>

D'Angelo Hernández, Ovidio. (2003). Participación y empoderamiento en el Proyecto social emancipatorio. En Participación social. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, La Habana, Cuba. Extraído el 23 de marzo del 2013 en: <http://168.96.200.17/ar/libros/cuba/angelo15.rtf>

García, B. (2003). Empoderamiento y autonomía de las mujeres en la investigación sociodemográfica actual. Artículo en soporte digital.

León, M. (s/f). El empoderamiento de las mujeres: Encuentro del primer y tercer mundo en los estudios de género. Extraído el 16 de febrero del 2013 en:

<http://mujerespoder.blogspot.com/2007/07/empoderamiento-definicion-y-dimensiones.html>

Longwe, S. H. y R. Clarke. (1994). El marco conceptual de igualdad y empoderamiento de las mujeres. Extraído el 5 de marzo del 2013 en:

<http://bibliogenero.net/content/g%C3%A9nero-y-empoderamiento-de-la-mujer.html>

Orihuela Gómez. (2011). Empoderamiento y género. CD de Monografías 2011. Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos". Extraído el 5 de marzo del 2013 en:

<http://eumed.net/cursecon/dic/oc/empoderamiento.htm>

Silva, C y Martínez, L. (2004). Empoderamiento: Proceso, nivel y contexto. Universidad Autónoma de Estado de México. Extraído el 23 de marzo del 2013 en: <http://redalcy.uaemex.mx>

CAPÍTULO 3

EL MERCADO LINGÜÍSTICO EN LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CAMPO: FORMACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 26-B: REFLEXIONES A PARTIR DEL GÉNERO

Alma Angelina Villa Domínguez
Universidad del Valle de México, Campus: Hermosillo
almavilla@hotmail.com

Resumen

La presente investigación se orientó a desarrollar explicaciones teóricas sobre la génesis y desarrollo del mercado lingüístico en alumnos de posgrado. Los sujetos investigados fueron 8 del género femenino y 7 del género masculino. El paradigma en el cual se inscribe esta investigación es el crítico –en su nivel epistemológico- y cualitativo –dentro de la dimensión metodológica-. El método de investigación empleado fue una combinación de fenomenología hermenéutica y teoría fundamentada. Las técnicas de recolección de datos fueron videograbación, artefactos y grupos de discusión. Las técnicas de análisis fueron: enumeración, inducción analítica, métodos de comparaciones constantes y análisis tipológico.

Dentro de las conclusiones a la que se arribaron están: los mercados lingüísticos generados en los escenarios presencial y virtual presentan características propias. La legitimación se presenta de manera más frecuente entre alumnos del mismo género, del género femenino hacia el masculino, y de los alumnos hacia los maestros. La maestra de género femenino no legitima los discursos de alumnos de su mismo género, mientras que el maestro de género masculino legitima únicamente a los alumnos de su mismo género.

Palabras claves: género, posgrado, discursos

Introducción

El tema general en el que se inserta esta investigación es el de los estudios de género a partir del constructo teórico *mercado lingüístico*.

La importancia académica del estudio reside en lo siguiente: Los estudiantes de educación superior orientan su forma de plantear o elaborar sus discursos, en la que se orientan diferentes intenciones; podemos creer que en alumnos de tal grado académico, no se observe las distinciones que ellos pudiesen realizar, sólo por el hecho de ser mujer o ser hombre, puesto que conocen la igualdad que la ley ha otorgado, en la que existe un paralelismo de derechos. De igual forma cada estudiante de educación superior se desempeña, actúa, opina y se relaciona de diferente manera en gran parte por la influencia del género. Así mismo, el docente posee aproximadamente por igual los conocimientos de igualdad de oportunidades, promoviendo en el

discurso la equidad de género, creyendo que no hay diferencia y que su actuar es de lo más equitativo, sin percatarse de las distintas situaciones en las que puede incurrir. El hecho de pertenecer a un género determinado, al que se le ha asignado roles *a priori* determina inercialmente la vida cotidiana, estando el sujeto incapacitado para romper la alienación si antes no es consciente de la dinámica interna del fenómeno. Se considera de gran importancia el conocer de una forma más científica las percepciones y roles que por la idiosincrasia acogemos, no obstante, pregonemos la equidad de géneros.

Los aportes principales de esta investigación fueron: 1. En los grupos escolares se despliegan mercados lingüísticos los cuales fijan las reglas de los intercambios discursivos de sus integrantes. Los profesores controlan este mercado: emiten demandas que generan ofertas por parte de los alumnos. El profesor dice *qué discurso vale y cuál no tiene valor*. Se ha aportado a la teoría de Bourdieu (1990) al incorporar tres nuevos conceptos: género, ruido y ruptura lingüística. 2. Los escenarios presencial y virtual presentan diferencias notables dentro de los mercados lingüísticos ahí conformados. 3. La legitimación es una dominación indirecta que ejerce el sujeto legitimado y se presenta de manera más frecuente entre sujetos del mismo género y del género femenino hacia el masculino. La legitimación lingüística se ha desbordado dentro del escenario presencial, sobre todo, hacia las legitimaciones entre sujetos del mismo género. El género, como categoría analítica, proyecta y delimita la legitimación: los hombres, legitiman a los hombres, y las mujeres legitiman a las mujeres. 4. En el escenario presencial, el género masculino, casi no legitima el discurso del género femenino. Significa la otra parte, de esa *dominación masculina* exhibida por Bourdieu (2001).

El objetivo general del presente estudio fue: Desarrollar explicaciones teóricas sobre la génesis y desarrollo del mercado lingüístico de los participantes del programa de Maestría en Educación de la UPN, dentro de los escenarios presencial y virtual, desde una perspectiva de género.

Los objetivos específicos del estudio fueron: 1. Recoger y caracterizar el mercado lingüístico que se desarrolla en el grupo de Maestría en Educación de la UPN. 2. Procesar y analizar los datos recabados durante la estancia en el campo.

El contexto en el que enmarcó el estudio fue la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 26-B de Navojoa, Sonora, dentro del programa de Maestría en Educación, Campo: Formación Docente.

Las unidades de análisis del estudio fueron estudiantes de Maestría en Educación, Campo: Formación Docente.

Tipo de estudio y método que se utilizó en la investigación

El presente estudio es de tipo cualitativo, ya que retoma un enfoque naturalista.

El método retomado en el presente estudio, es una combinación de elementos de fenomenología hermenéutica (Briones, G. 2002) y teoría fundamentada (Shwartz y Jacobs, 1984). Las técnicas de recolección empleadas fueron: videograbación, observación participante, grupo de discusión y artefactos (Shwartz y Jacobs, 1984, Valles, M. 2003 y Goetz y LeCompte, 1987). Las técnicas mediante las que se analizó el corpus de datos fueron: enumeración, inducción analítica, método de comparaciones constantes (Goetz y LeCompte, 1987 y Glaser y Strauss, 1967) y análisis tipológico –recuperando la propuesta de Goetz y LeCompte (1987) se construyeron categorías del marco teórico, pero a la vez, categorías del corpus de datos- .

El procedimiento empleado en el estudio se relata enseguida: se solicitó la autorización para desarrollar la presente investigación al responsable del programa de maestría. La observación participante se realizó en el periodo del Semestre I y Semestre II del grupo de Maestría en Educación, Campo: Formación Docente de la Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 26-B de Navojoa, Sonora. Las grabaciones de video se realizaron en las clases presenciales del mismo grupo. Se retomaron las participaciones de los alumnos y docentes del grupo de discusión virtual *profesores reflexivos* para su posterior análisis. Los escenarios revisados en el presente estudio fueron: el aula de clases como el grupo virtual de Google Groups. Para el manejo de datos se emplearon los siguientes software de investigación: 1. Transana, el cual permite abreviar el proceso de transcripción de archivos de audio o de video de técnicas conversacional u observacional. 2. Concordance. Es un programa que permite analizar el discurso dentro del contexto en que se emite, marcando la frecuencia de empleo de cada palabra. 3. Atlas Ti. Este software ayuda a ordenar la información por lo que facilita el análisis de los datos ya que este programa cuenta con una pantalla en el que aparece el texto y un margen o zona de pantalla en la que se van agrupando las categorías de análisis.

Resultados y discusión

Esta investigación se ha orientado hacia dos dimensiones de análisis: intercambios presenciales e intercambios virtuales. Dentro de la primera dimensión se contempla el escenario de las clases y en el segundo tenemos al grupo de discusión virtual.

Dentro de los cuerpos de datos analizados se encontraron las siguientes categorías de análisis: Demanda lingüística, Dominación Lingüística, Legitimación Lingüística, Oferta Lingüística, Ruido, Ruptura Lingüística y Género. La unidad de análisis fue el enunciado, ya que se procedió a realizar un análisis hermenéutico de los textos mediante los softwares Atlas Ti. 5.0 y Concordance.

Atendiendo a la metáfora de Bourdieu (1990) sobre el Mercado Lingüístico, se decidió nombrar como *Demanda Lingüística* a cada pregunta, que orienta en cierta forma la exposición.

La categoría *Dominación Lingüística* surge a partir de un tema predominante, en donde la mayoría aportan del mismo tema y no por la demanda que se haya generado.

En la categoría *Legitimación Lingüística*, se agruparon aquellos intercambios donde se legitima el discurso de algunos participantes, agregando las ideas en la misma dirección de la planteada inicialmente o bien asintiendo explícitamente.

En la categoría *Oferta Lingüística* se agrupan los discursos que se han generado como respuesta a las demandas planteadas.

La categoría creada es *Ruido*, en la que se muestran los factores de distracción, o falta de atención e interés en una clase.

En la categoría *Ruptura Lingüística*, es emergida de los datos, retoma el constructo de Experimento de Ruptura de Garfinkel, H. (1967) citado por Ritzer, G. (2002) donde se suministran concepciones antagónicas a las del sujeto investigado, para observar sus reacciones ante la construcción de su mundo cotidiano.

La categoría de análisis *Género*, se reflexionan las relaciones entre los géneros de los sujetos dentro de mercado lingüístico desplegado.

Tabla 1. Categorías y unidades de análisis agrupadas por dimensión de análisis.

D	CA	Demand	Oferta	Dominación	Legítima	Ruptura	Ruido	Total
Dimensión Presencial	Aa	10	13	1	16	7	0	47
	Ma	1	4	0	11	1	0	17
	Ao	0	8	0	9	8	2	27
	Mo	0	0	0	0	0	0	0
	Tot	11	25	1	36	16	2	91
Dimensión Virtual	CA	Demand	Oferta	Dominación	Legítima	Ruptura	Ruido	Total
	Aa	3	36	2	2	8	4	55
	Ma	0	0	0	0	0	0	0
	Ao	2	25	1	2	5	1	36
	Mo	19	7	0	1	1	1	29
	Tot	24	68	3	5	14	6	120

Fuente: Elaboración propia.

Nota: D = Dimensión de análisis, CA = Categoría de análisis, Aa = Alumna, Ma = Maestra, Ao = Alumno, Mo = Maestro

Discusión

El mercado lingüístico opera en el espacio social que generan los profesores y estudiantes de posgrado del caso estudiado. Los profesores establecen las demandas de discursos, siendo los alumnos a quienes les toca generar las ofertas a la demanda planteada por el profesor. Se documentó las diferencias entre los mercados lingüísticos que se construyen dentro de un escenario

presencial y otro virtual. En este sentido la legitimación se presenta más frecuentemente de manera presencial, a partir de los datos recolectados: se legitiman con mayor frecuencia, cara a cara. El mercado lingüístico presencial se constituye sobre una base de legitimaciones mutuas, que permiten ir generando esa red de intercambios discursivos de manera dinámica. La mediación tecnológica entre el que demanda el discurso y el que oferta una emisión discursiva, al parecer inhibe la legitimación exagerada que aparece en los intercambios presenciales. La legitimación de las mujeres hacia el género masculino, no es más que una nueva forma de dominación masculina. El género masculino, no recurre a las legitimaciones hacia el otro género. La profesora del escenario presencial, legitima con mayor frecuencia a los alumnos del género masculino. Los hombres se legitiman entre ellos, lo han hecho en ambos escenarios –virtual y presencial-. Las mujeres legitiman a los hombres, y son más críticas con los discursos de los sujetos de su mismo género.

Los estudios desde la perspectiva de género brindan nuevas posibilidades, para la reflexión de lo que ocurre en las instituciones escolares, por lo que la presente investigación pretende ser el inicio de un ejercicio reflexivo prolongado sobre este tipo de trabajos.

Se abren otras direcciones para seguir profundizando en el tema sobre las relaciones de género en estudiantes de nivel superior, ya que en un primer paso hacia la equidad entre géneros, es el conocimiento puntual de las relaciones sociales que establecen entre ellos.

La incorporación al constructo del mercado lingüístico (Bourdieu, 1990), de las categorías género, ruido y ruptura lingüística, han permitido avanzar en la profundidad de las interpretaciones y reflexiones de los datos recolectados.

Referencias

- Acker, S. (2003). Género y educación. *Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid, España: Ed. Narcea.
- American Psychological Association-APA (2002). Manual de estilo de publicaciones American Psychological Association. México, DF: Ed: El Manual Moderno.
- Beck-Gernsheim, E., Butler, J. y Puigvert, L. (2001). Mujeres y transformaciones sociales. Barcelona: Ed. El Roure.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). Construcción de la Realidad social. Buenos Aires: Ed. Amorroutou.
- Bernstein, B. (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid, España: Ed. Morata.

- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y Cultura*. México: Ed. Grijalbo.
- _____ (2000). *La dominación masculina*. Barcelona España: Ed. Anagrama.
- _____ (2000). *Cuestiones de sociología*. Madrid, España: Ed. Morata.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. y Passeron, J. (2003). *El Oficio del Sociólogo*, Madrid, España: Ed. Siglo XXI.
- Carlos, E., Gonzalez, D. y Galván, L. (2006). *Anuario de investigaciones educativas*. Volumen 7. Hermosillo: SEP.
- Casado, E. (2002). *La construcción socio-cognitiva de las identidades de género de las mujeres españolas (1975 – 1995)*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid (Tesis Doctoral en línea). Consultada el 21 de mayo de 2007 en <http://ucm.org.es>
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y Educación*. Barcelona, España: Ed. Paidós.
- Foucault, M. (1990). *La arqueología del saber*. México, DF: Ed. Siglo XXI.
- _____ (2001) *Las palabras y las cosas*. México DF: Ed. Siglo XXI.
- García, S. (2003). *Psicología y feminismo: una aproximación desde la psicología social de la ciencia y las epistemologías*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid (Tesis Doctoral en línea). Consultada el 21 de mayo de 2007 en <http://ucm.org.es>
- Goetz, J. y Le Compte, M. (1987). *Enografía y diseño cualitativo en Investigación educativa*. Madrid, España: Ed. Morata.
- Heller, A. (1987). *Sociología de la Vida Cotidiana*. Barcelona: Ed. Península.
- Luke, C. (1999). *Feminismos y Pedagogías en la vida cotidiana*. Madrid, España: Ed. Morata.
- Marc y Picard (1992). *La interacción social*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Mc Laren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México, DF: Siglo XXI.
- Miranda, J. y Villa, A. (2007). *El Mercado Lingüístico y Género en clases virtuales, mediante el recurso del chat*. 4to Congreso Internacional de Educación. Mexicali Baja California, México.
- Puigvert, L. (2005). *Las otras mujeres*. Barcelona: Ed. El Roure.
- Ritzer, G. (2002). *Teoría sociológica Moderna*. México: Ed. McGraw-Hill.
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y Narración*. México: Siglo XXI.

- Romero, R. (1996). En torno al pensamiento crítico: Michel Foucault y la teoría feminista. Madrid: Universidad Complutense de Madrid (Tesis Doctoral en línea). Consultada el 18 de mayo de 2007 en <http://ucm.org.es>
- Schwartz, H. y Jacobs, J. (1984). Sociología Cualitativa: *Método para la reconstrucción de la realidad*. México: Ed. Trillas.
- Sotomayor, P., Pérez R., Cubillas, M. t Abril, E. (2004). La masculinidad en adolescentes de educación media superior en Hermosillo, Sonora. En: anuario de Investigaciones Educativas volumen 6. Carlos, E. Ramos, J. y Galván, L. Hermosillo. SEC, CIAD Y REDIES.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la Investigación cualitativa: *técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Ed. Paidós.
- Tyler, W. (1996). Organización Escolar. Madrid, España: Ed. Morata.
- Valles, M. (2007). Técnicas cualitativas de investigación social. Madrid, España: Ed. Síntesis.
- Vera, J. y Mexia, M. (2006). Conocimientos, actitudes y masculinidad-femineidad en profesores de educación básica. En: Anuario de Investigaciones Educativas volumen 7. Carlos E., D. y Galván, L. Hermosillo: REDIES.
- Villa, A. (2008a). La educación de la mujer: *Una Revisión desde el Feminismo Liberal*. 1er Congreso Regional de Educación. ITSON. Navojoa, Sonora.
- _____ (2008b). Mercado Lingüístico y Género: *un análisis Conversacional*. 1er Congreso Regional de Educación. ITSON. Navojoa, Sonora.
- _____ (2008c). El Mercado Lingüístico en un grupo de discusión virtual: *un estudio de caso*. 4to Congreso Internacional de Educación. ITSON 2008. Obregón, Sonora.
- _____ (2009). Mercado lingüístico, género y discusiones virtuales: *sus comportamientos en posgrado*. Congreso de la REDIES. Hermosillo Sonora.
- Wittgenstein, L. (2001). Tractatus Logico-Philosophicus. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Wittrock, M. (1997). La investigación de la enseñanza, I. México: Ed. Paidós.
- _____ (1997). La investigación de la enseñanza, II. México: Ed. Paidós.
- Woods, P. y Hammersley, M. (1995). Género, cultura y etnia en la escuela. Barcelona: Ed. Paidós.

CAPÍTULO 4

LOS ESTUDIOS DE GÉNERO Y MUJERES ACADÉMICAS EN MÉXICO: *UN APORTE PARA EL ESTADO DEL ARTE*

Villa Domínguez, Alma Angelina

Doctorando en Educación
Universidad Autónoma de Sinaloa
almavilla@hotmail.com

Resumen

En el presente reporte se presentan los hallazgos de la búsqueda documental en las memorias electrónicas XI y XII de los Congresos Nacionales de Investigación Educativa (CNIE) del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) sobre las ponencias que reportaban resultados sobre mujeres académicas y estudios de género. El objetivo fue realizar un primer acercamiento a la construcción del estado del arte de estas temáticas. La metodología empleada fue la conocida como RAD (*Revisión y análisis documental*) de Barbosa, J., Barbosa, J. y Rodríguez, M. (2013). El procedimiento retoma las dos fases propuestas por estos autores: fase heurística y fase hermenéutica. En la primera fase se ubicaron los estudios que aportan a la temática del proyecto de tesis doctoral de la autora, mientras que en la segunda fase, se analizó el corpus de datos constituido para visibilizar tendencias en los estudios revisados. Dentro de las conclusiones se plantean las siguientes: los estudios de género y mujeres académicas se concentran en el nivel superior y en el centro del país. Se ubican autoras líderes en el estudio de la temática. Las categorías y/o variables más estudiadas son paridad de género en matrícula de nivel superior y género. Las categorías y/o variables con menos frecuencia de aparición en los reportes de investigación son doble presencia (trayectorias académicas) y techo de cristal, entre otras.

Palabras clave: estado del arte, mujeres académicas, género.

Introducción

Los estudios de género según Entel, R. (2002) son “segmento de la producción del conocimiento que se ha ocupado de este ámbito de la experiencia humana: las significaciones atribuidas al hecho de ser varón o mujer en cada cultura y en cada sujeto”.

Sandra Acker (1995) citada por Kiss, D., Barrios, O. y Álvarez, J. (2007) puntualiza tres problemas a los que tiene que hacer frente la mujer académica: las demandas conflictivas de la familia y la carrera profesional¹, muchas veces difíciles de compatibilizar; la relativa indefensión de

¹Lo que Balbo. L. (1978) en Carrasquer, P. decide denominar *doble presencia*.

las minorías y el dominio que ejercen los hombres sobre el conocimiento y la práctica, a lo cual se suma la invisibilidad de las mujeres en los grupos con mayoría masculina, donde si bien existe presencia, el liderazgo efectivo se anula.

El estado del arte, según Barbosa, J., Barbosa, J. y Rodríguez, M. (2013: 89) es "(...) investigación documental desde la que se obtiene y se trasciende el conocimiento acumulado en torno a un objeto de estudio en un momento determinado" (...) "Estado del arte es investigar desde la óptica de 'ir tras las huellas' del campo de conocimiento que se pretende ahondar, permitiendo determinar cómo ha sido tratado éste y cuáles son las tendencias".

En el presente texto, se centra la recolección de antecedentes sobre género y mujeres académicas en las memorias electrónicas de los Congresos Nacionales de Investigación Educativa (CNIE) del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en sus ediciones XI y XII.

Diseño metodológico

El diseño metodológico para construir el estado del arte es el conocido como *Revisión y análisis documental* (Barbosa, J., Barbosa, J. y Rodríguez, M. 2013). Este diseño se integra de dos fases: fase heurística y fase hermenéutica. En la fase heurística se plantearon las siguientes dimensiones de análisis: ubicación del objeto de estudio en el Sistema Educativo Nacional, ubicación geográfica del objeto de estudio, autores que más aportan a la temática y categorías y/o variables con más frecuencia de estudio. En la fase hermenéutica se analizan las regularidades de los datos para establecer tendencias en los mismos. El corpus de datos se integra por 20 ponencias presentadas en el XI y XII CNIE de COMIE, que retoman la temática de género y mujeres académicas.

Resultados

Las investigaciones sobre género y mujeres académicas en los XI y XII CNIE de COMIE

1. Pereda, A. (2011) reporta resultados de una encuesta aplicada a docentes de 9 Instituciones de Educación Superior de Distrito Federal y Área Metropolitana: 4 unidades académicas de la Universidad Pedagógica Nacional y 5 del sistema de educación superior de la Secretaría de Educación Pública, realizadas en 2010. El propósito de esta encuesta fue generar conocimiento estadístico para medir y comprender problemática de la violencia en contra de las mujeres y de género, a partir de las percepciones, experiencias y

prácticas de las y los académicos en relación con las distintas manifestaciones del fenómeno. La información obtenida orientó el diseño pedagógico de tres ofertas educativas comprometidas como productos del proyecto: un Curso, un Diplomado y una Maestría en la modalidad abierta y en línea, destinadas a la formación de formadores y a la formación de estudiantes de las Instituciones de Educación Superior. La ponencia concluye con la presentación de estas orientaciones.

2. Guzmán, J., Guzmán, T., y Martínez, C. (2011) realizaron un reporte, como parte de un proyecto mayor de investigación emprendido por investigadores de la Universidad Autónoma de Tamaulipas sobre la equidad de género en las dimensiones laboral, organizacional y simbólica de la profesión académica en las Universidades Públicas Estatales (UPES), en este estudio se presentaron los resultados preliminares del análisis cuantitativo y cualitativo de la presencia de preceptos para garantizar equidad de género en los principales documentos que rigen la dimensión laboral de la profesión académica en las 37 UPES. En particular se analizan las leyes orgánicas, los estatutos orgánicos/reglamentos generales, y los estatutos/reglamentos del personal académico. El objetivo de este análisis es determinar si la legislación vigente de las UPES promueven y garantizan, al menos en teoría, la equidad de género en la profesión académica, la cual ha sido y sigue siendo dirigida y llevada a cabo predominantemente por hombres. Los resultados preliminares indican que la gran mayoría de las leyes orgánicas, estatutos y reglamentos de personal académico vigentes en las UPES no incluyen ningún precepto que explícitamente traten de garantizar la equidad de género en los sistemas de ingreso, permanencia y promoción del personal académico, los cuales si existen en las leyes constitucionales y estatales del país.

3. Guevara, E. y García, A. (2011) realizan una investigación cuyo propósito era conocer el papel que cumplen científicas y docentes entre el estudiantado de medicina para impulsar su interés por la investigación, ya fuera mediante acciones directas o simbólicamente como modelos a seguir. La metodología empleada consistió en la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas a 105 estudiantes de la Facultad de Medicina de la UNAM, 63 mujeres y 42 varones, que cursaban distintos semestres de la carrera. Los resultados mostraron un escasísimo conocimiento de las

mujeres pioneras de la medicina, tanto de varones como de mujeres, pero ambos afirman haber recibido impulso hacia la investigación por parte de profesoras de bachillerato, de la carrera o de investigadoras; también se constató la poca influencia que tienen las investigadoras como modelo y el poco interés de las jóvenes por dedicarse a la investigación. Se discutieron estos resultados a partir de los regímenes de género presentes en esta carrera y la importancia de incorporar las innovaciones educativas propuestas por la pedagogía feminista.

4. Pereda, A. y Hernández, P. (2013) realizaron una investigación para contestar los siguientes planteamiento: ¿De qué manera, la investigación e intervención educativa que promueven las instituciones de educación superior en México, aborda la problemática de la violencia de género y de la violencia en contra de las mujeres en el ámbito escolar? ¿Cuáles son las implicaciones y alcances de las perspectivas teórico-metodológicas que abordan esta problemática social desde el campo educativo, tanto desde el punto de vista de la construcción del problema de estudio como desde las propuestas orientadas a la intervención en las escuelas? Para responder a estas interrogantes, el trabajo presentó aportaciones teóricas sobre las perspectivas y alcances de la investigación e intervención educativa relacionada con la violencia de género y la violencia en contra de las mujeres en las Instituciones de Educación Superior en México. Para ello, se revisó el uso de las categorías analíticas *violencia de género* y *violencia en contra de las mujeres* con el fin de identificar los alcances e implicaciones teóricas de las mismas en relación con la construcción de estas problemáticas como objetos de investigación e intervención educativa. Por último, se analizan las implicaciones de estos abordajes para el futuro de la investigación e intervención educativa y se señalan algunos ámbitos de estudio escasamente abordados, específicamente en relación con el vínculo entre violencia de género, discriminación y relaciones de poder entre agentes educativos.

5. Viloría, E. y Santillán, V. (2013) presentaron un documento en donde se describen las trayectorias académicas y los factores que influyen en el desarrollo o estancamiento de sus carreras académicas como profesores de tiempo completo, todo ello bajo la metáfora del techo de cristal. Las participantes seleccionadas fueron cuatro mujeres, dos de ellas son abogadas y dos son ingenieras. Todas ellas participaron ya que

manifestaron contar con dedicación exclusiva en al trabajo académico, en una universidad al norte de México. Se utilizó como instrumento entrevistas semi-estructuradas que se transcribieron en un programa para tales fines. Entre los resultados por destacar en la carrera de la abogada se establecieron tres etapas en su trayectoria. En el caso de las ingenieras se encontraron cuatro etapas básicas, las cuales se relacionaron de manera importante con tres de los factores apuntados por el techo de cristal, no se contaba con formación al ingreso de los puestos, los espacios para el avance en la carrera son para hombres ya que no existe una política de equidad y condiciones contractuales para las mujeres, los sistemas de comunicación informal son las vías para escalar y con frecuencia las mujeres se encuentran fuera de ese nivel, disminuyendo la posibilidad de socializar y escalar a puestos y salarios superiores.

6. Castro, M. (2013) presentó un trabajo que se desprende de un proyecto de investigación cuyo propósito es analizar, desde una perspectiva sociológica, el desempeño del sistema educativo en el logro de la igualdad de oportunidades, contribuyendo de esta manera a la identificación de las desigualdades educativas que aún persisten en América Latina y, más específicamente, analizando las desigualdades que atraviesan a la educación mexicana. La desigualdad educativa, se afirma, es un problema persistente y complejo que se ha transformado en un verdadero desafío para las políticas públicas del sector. En el trabajo que aquí se presenta, por un lado procura dar cuenta desde dónde y de qué manera se construye la noción de igualdad y por otro, se analiza sus vinculaciones con otros conceptos tales como *diferencia, libertad y justicia distributiva*, para comprender su relación con la educación, que es donde su discusión presenta mayor complejidad. El propósito del trabajo es presentar una aproximación al concepto de igualdad desde la perspectiva del liberalismo igualitario.

7. García, P. y Chayoya, M. (2013) presentaron una ponencia en la cual se revisa el desarrollo de las políticas públicas en los programas de evaluación. Investiga algunos factores generales que inciden esas políticas educativas y la formulación de dichos programas. Presentaron el análisis de datos estadísticos en la Universidad de Guadalajara y una entrevista realizada a las profesoras investigadoras en el nivel superior y la falta de

equidad en los sistemas de evaluación académicos y propone algunas puntos clave para la mejora de los proceso de evaluación.

8. Castillo, E. y Maya, J. (2013) presentaron un estudio en el que se obtuvo información para conocer cuál ha sido la experiencia con Programa Integral de Perspectiva de Género financiado con recursos PIFI de una muestra representativa de estudiantes de un programa de Licenciatura en la Universidad de Sonora, con la finalidad de aportar información empírica que permita comprender los avances obtenidos y reorientar está política institucional hacia una mayor efectividad. Teniendo como resultado la consolidación de la norma jurídica de la Ley General para la igualdad entre mujeres y hombres

9. Cervantes, E., Gutiérrez, P. y Campos, E. (2013) presentaron una ponencia sobre la formación docente y las condiciones laborales del profesorado femenino en el norte del Estado de Chihuahua, México. El estudio permite rescatar los matices en el desarrollo de la profesión docente, las condiciones que definen la formación y el ejercicio laboral en el marco de una política educativa que se mueve ante la presión de la lógica neoliberal. El propósito del estudio es analizar las experiencias formativas de las mujeres profesoras frente a la inserción laboral y la permanencia en el magisterio a través de las múltiples dimensiones concernidas en las políticas docentes. En el ejercicio se convoca al diálogo a una pluralidad de mujeres profesoras de educación primaria en la región, con la intención de rebasar la investigación descriptiva sobre los sujetos de la educación y avanzar en la distinción de las circunstancias en que las mujeres se configuran como sujetos con una práctica específica a través de la inclusión de las categorías de clase y género. Así, se recupera la subjetividad femenina a fin de avanzar en la comprensión de las continuidades, rupturas, imposiciones y resistencias que, en torno al trabajo docente, configuran las mujeres profesoras a partir de sus narrativas biográficas y trayectos formativos.

10. Audelo, C., Escobar, A. y Carillo, T. (2013) estudiaron la paridad de hombres y mujeres en la matrícula del nivel superior y un mayor número de profesoras en los claustros académicos, no ha significado la desaparición de formas de segregación por razones de género en las Instituciones de Educación Superior (IES), éstas se manifiestan

en la participación de las profesoras y los profesores en los reconocimientos académico-profesionales. Se pretendió resolver la pregunta ¿Cómo participan las académicas en el ESDEPED/Universidad Autónoma de Sinaloa y en el Sistema Nacional de Investigadores/Sinaloa? Para resolver la pregunta que orienta el estudio, se realizó una descripción de la participación en los reconocimientos mencionados a partir del género, como variable principal de análisis. Se utilizaron los avances de la fase descriptiva del estudio mencionado. En el caso del ESDEPED la fuente consultada fue el padrón oficial 2012, para el SNI los padrones correspondientes al período 2000-2012. Los resultados mostraron que en ambos casos las académicas son menos visibles que los profesores. La presencia de las académicas en el SNI es aún menos favorable. En el 2012 estaban en el SNI/Sinaloa 248 investigadores, únicamente el 26% eran mujeres y se ubicaban en los niveles más bajos. Al calificar el quehacer académico, dado un trabajo equivalente, los académicos del género masculino consiguen mejores resultados que sus pares mujeres.

11. Escobar, A., Audelo, C. y Urrea, M. (2013) presentaron un seguimiento de las tendencias de la matrícula de educación superior, así como de la ubicación laboral de mujeres y hombres con educación media y superior en el estado de Sinaloa, durante el periodo 2000 al 2010. Se identificó el fenómeno de segregación por razones de género, tanto en la formación, como en la ocupación. Se concluyó que las mujeres son objeto de segregación vertical en el sistema educativo, en tanto son expulsadas de éste en mayor medida que los hombres; en el sentido horizontal esta segregación se da a partir de la distribución diferenciada de los estudiantes en carreras profesionales, de manera coincidente con estereotipos sociales de género. En el empleo, la segregación vertical está dada por la ubicación diferenciada de mujeres y hombres en los grupos de ocupación, mientras que la horizontal atiende a la inserción en ramas de actividad económica.

12. Villa, L. (2013) presentó un estudio cuyo objetivo fue analizar las posibilidades que las y los jóvenes tenían de elegir universidad y de terminar sus estudios de licenciatura, a partir de tres variables: el capital familiar, el capital escolar y el capital de género. Se partió del supuesto de que a pesar de la expansión más o menos equilibrada de la matrícula de licenciatura, la universidad no es un espacio neutro y por tanto las y los jóvenes que estudian en ella son susceptibles de experimentar una inclusión desfavorable

o desigual. Para indagar sobre esas desigualdades se trabajó a partir del concepto de capital cultural de Bourdieu (1979), que acercó a la autora a la historia social de las y los jóvenes universitarios, y le permitió descubrir sus diferencias, a partir de sus tres estados: el incorporado, el objetivado y el institucionalizado, mismos que al ser operativizados permitieron hablar de un capital familiar, un capital escolar y un capital de género. Se concluye en el estudio que la relación entre capital familiar y tipo de Instituto de Educación Superior (IES) es estrecho, así como la relación entre los distintos tipos de IES y el sexo del estudiante, mismos que se traducen en inclusiones desiguales, en las que se abren espacios con características jerarquizadas para estudiantes con distintos niveles de capital familiar, en los diversos tipos de institución.

13. Jiménez, D. (2013) en una investigación afirma que la paridad de género alcanzada en nuestro país en la educación superior, no se observa en el último nivel de estudios, el doctorado. El estudio tuvo como objetivo conocer cómo viven el proceso de formación doctoral las mujeres que cursan programas educativos en áreas tradicionalmente concebidas como masculinas en la Universidad de Sonora. El marco conceptual utilizado se basa principalmente en un elemento clave: la socialización. La información se recuperó a través de entrevistas semiestructuradas dirigidas a estudiantes mujeres de cinco programas doctorales: Nanotecnología, Física, Matemáticas, Materiales e Ingeniería Química. En el informe se presentaron resultados preliminares que permiten afirmar que las participantes son en su mayoría mujeres jóvenes y pioneras en su familia en relación al grado de estudios alcanzado. Las doctorandas coinciden en el papel fundamental que juega el tutor, pues es su guía en el proceso de convertirse en investigadoras. Se concluye que existe la brecha de género; especialmente en las áreas de Ciencias Exactas e Ingenierías.

14. López, S. (2013) presentó una ponencia en la que analizó cómo construyen la identidad docente las profesoras del nivel preescolar y cómo se evidencia en sus narrativas biográficas de San Luis Potosí. La metodología fue cualitativa, es un estudio de caso; el método de investigación es narrativo biográfico (como forma de construir o analizar los fenómenos narrativos), la técnica usada la entrevista a profundidad. Dentro de las dimensiones analíticas están los procesos que contribuyeron en la construcción y

reconstrucción de las identidades docente de un grupo de maestras del nivel preescolar, a partir de sus narrativas biográficas analizadas bajo una perspectiva hermenéutica. Cinco educadoras del nivel preescolar adscritas a instituciones dependientes de la Secretaría de Educación Pública, describieron sus antecedentes personales y familiares, su formación docente inicial, su vida profesional. Las educadoras en propia voz narraron sus procesos identitarios. Los resultados permiten descubrir una gran cantidad de estereotipos, creencias, mitos y prejuicios originados en gran medida por la estrecha relación existente entre la *identidad docente* y la *identidad de género* de las educadoras participantes. Relación que determinó en algunas de ellas sus decisiones, como: la elección de esta carrera, tratando de responder a la clasificación socialmente aceptada de distribución sexo/género del trabajo. Con base en la información empírica, se identificó que en algunos de los casos estos estereotipos se reforzaron durante la estancia o acercamiento de las educadoras a instituciones de formación docente inicial, sindicales y hasta en los jardines de niños donde han laborado.

15. Vázquez, R. y Mendoza, A. (2013) desarrollaron un reporte de investigación sobre la visión de género ha sido determinante en la conformación de la identidad de la profesión de la educadora, y cómo ellas han asumido al menos de manera parcial el complejo simbólico-cultural que las orienta en su actuar cotidiano. Se hace mención de cómo los elementos tomados de la teoría de la identidad permiten explicar las denominadas distinguibilidades en el trabajo docente de las educadoras, las cuales suponen la presencia de elementos, marcas, características o rasgos distintivos que definen de algún modo la especificidad, la unicidad o la no sustituibilidad de la unidad considerada, lo que da cuenta de la serie de atributos del imaginario social instituidos en esta profesión. Desde una perspectiva sociocultural, se muestra cómo las educadoras participan, construyen y co-construyen las condiciones culturales específicas del nivel desde su actuar cotidiano; lo que pone de manifiesto la existencia de dos fuerzas en el ámbito escolar, las cuales se contraponen porque apelan a formas valorativas distintas de lo que debe imperar en el trabajo docente; una está representadas por el poder político (lo pre-escrito), la otra por las culturas escolares.

16. Gómez, L. y Juárez, J. (2013) presentaron una ponencia que se planteaba el siguiente objetivo: dilucidar si realmente las mujeres presentan un bajo desempeño en Matemáticas, y si ello se corroborara, a qué causas sería atribuible. Se revisó la literatura actual sobre diferencias cerebrales de género, para determinar si éste era un factor condicionante. Un grupo de estudiantes de nivel medio superior, de ambos sexos, fueron sometidos a un examen para calificar su desempeño en Matemáticas. Posteriormente, se les aplicó una escala que exploraba las siguientes actitudes: motivación hacia las matemáticas, percepción de la dificultad de las matemáticas, utilidad de las matemáticas, y diferencias de género en el desempeño en matemáticas. Los resultados no registraron diferencias significativas entre el desempeño de varones y mujeres en matemáticas. Ambos sexos consideraron que las mujeres no tienen inferior capacidad en dicha materia, y reconocieron que las matemáticas son necesarias en las sociedades actuales, y que es indispensable un mayor apoyo para que ambos sexos destaquen en matemáticas. Sin embargo, las mujeres sí percibieron esta materia como difícil o generadora de ansiedad, siendo sus actitudes menos positivas hacia ella. Esto es congruente con los estudios internacionales, confirmándose que el “bajo rendimiento femenino en Matemáticas”, es mayormente un producto de estereotipos y de la desigualdad de oportunidades educativas.

17. Chehaibar, L., De Alba, Alicia y Orozco, B. (2013) exponen una ponencia en la que describen la experiencia de un trabajo de análisis e intervención curricular en seis escuelas de la Universidad del Ejército y la Fuerza Aérea, que son parte del Sistema Educativo Militar de México. El propósito del proyecto, desarrollado entre mediados de 2009 y diciembre de 2012 consistió en analizar los alcances y los límites de las estructuras curriculares de ocho carreras de las escuelas, para la incorporación de la perspectiva de género en el *currículum* de la educación militar. El reporte informa de los principales rasgos de un proceso inédito de colaboración entre la UNAM y la SEDENA, que implicó aprendizajes relevantes para todos los participantes, en tanto sujetos de la determinación curricular, y cuyos resultados en el mediano plazo pueden ser significativos entre los estudiantes y los egresados, los docentes y los directivos de esas escuelas, particularmente en términos de sus perspectivas sobre las condiciones de desarrollo y los

roles de mujeres y hombres hacia una anhelada condición de equidad para todos los ciudadanos de nuestro país. Entre las conclusiones que se plantean sobresalen: se lograron revitalizar asignaturas curriculares y programas co-curriculares en todas ellas, destacan tanto la incorporación de nuevos contenidos, como la articulación entre asignaturas y la actualización bibliográfica con perspectiva de género, asimismo, se dio curso a la revisión del lenguaje sexista de los planes y programas de estudio, las convocatorias y otros instrumentos normativos, que posibilitó su actualización y cambio con lenguaje incluyente.

18. Hernández, A. e Ibarra, E. (2013) elaboraron una ponencia en la que reflexionan los avances en las condiciones de vida de las mujeres - el derecho al voto e igualdad en materia legislativa-, pero colocan en la discusión las diferencias a partir del género. En el reporte se exponen los resultados de una consulta de la estadística oficial respecto a abandono escolar, así como los obtenidos en una investigación de campo con un pequeño grupo de adolescentes, para analizar las razones por las que los hombres y las mujeres deciden desertar en la educación básica. Dentro de las conclusiones preliminares del estudio, destaca la siguiente: el abandono escolar no significa lo mismo para hombres que para mujeres. Y queda claro también, que es un factor que colabora en reforzar los estereotipos más tradicionales de género.

19. Del Valle, L. (2013) estudia el talento, entendido como un desempeño superior en un campo específico de la actividad humana producto de un proceso de desarrollo de aptitudes sobresalientes en interacción con catalizadores ambientales y personales. En este contexto el talento tecnológico se puede presentar en tres áreas: programación, uso de la tecnología y creación de nuevas tecnologías. Las investigaciones han mostrado que hombres y mujeres tienen un rendimiento desigual al usar la tecnología; siendo los varones quienes tienen un mejor desempeño. Entre 2006 y 2010 se llevó a cabo en España una investigación para detectar alumnos de secundaria con talento tecnológico a nivel usuario y se observó que esta tendencia se presentó al identificar exclusivamente alumnos varones talentosos. La investigación se realizó con 651 alumnos (339 hombres y 312 mujeres), de primero y segundo de secundaria de escuelas públicas y concertadas de las comunidades autónomas de Castilla y León, Castilla la Mancha, Comunidad Valenciana y

Galicia. El proceso de detección de alumnos con talento informático a nivel usuario se llevó a cabo en dos etapas. Una primera etapa de screening, donde se aplicó un examen general de opción múltiple sobre conocimientos informáticos basado en cinco de las seis categorías de los estándares internacionales de la Sociedad Internacional para la Educación Tecnológica (ISTE): operaciones básicas y conceptos, herramientas tecnológicas de productividad, herramientas tecnológicas de comunicación, herramientas tecnológicas de investigación y herramientas tecnológicas de solución de problemas y toma de decisiones. Dentro de las conclusiones sobresale la siguiente: la tecnología es un área emergente de talento y se liga con el desarrollo económico de un país, por lo que, para lograr una verdadera equidad de género, tanto hombres como mujeres deben acercarse a ella y tener las mismas oportunidades de desarrollo.

20. Preciado, F. y Lorenzano, A. (2013) presentan un estudio sobre el impacto de los Programas de Evaluación Académica (PEA) como condicionantes en la vida académica de las instituciones de educación superior y de manera particular en las universidades públicas, pues sus resultados son indicadores miden la calidad y definen de manera significativa la asignación de recursos. Para cumplir con las demandas de los PEA las mujeres académicas, ha tenido que incrementar el número de horas dedicadas a su trabajo, con lo cual la vida privada y familiar resulta afectada. Se realizaron entrevistas semiestructuradas, lo que permitió conocer en voz de ellas mismas, cómo han vivido estos procesos de la evaluación, qué opinaban al respecto y cómo percibían que ha influido su condición de género en los resultados. Se analizaron las condiciones y posibilidades de participación de las mujeres cuando son evaluadas. Se logró entrevistar a diez profesoras de cinco áreas distintas, de entre 36 y 50 años; con una antigüedad de 6 a 20 años. El discurso político de la equidad de género, parece que sigue quedando sólo en papel ya que en la realidad no hay grandes cambios. Hay una ausencia de la perspectiva de género en las reglas de operación de los PEA, se habla de la transversalización y de los caminos hacia la equidad en las IES pero no se concretan en la práctica. Aun cuando hay estudios que muestran como las condiciones en que participan unas y otros son diferentes, no hay cambios; la académica debe asumir como su responsabilidad participar y lograr buenos niveles, pues la institución lanza las convocatorias para todos y todas.

Tendencias en los estudios

Estudios por ubicación dentro del Sistema Educativo Nacional del objeto de estudio

De los 20 estudios revisados, 16 ubican su objeto de estudio en nivel superior, uno en nivel superior y medio superior (Escobar, A., Audelo, C. y Urrea, M. (2013), uno en nivel medio superior (Gómez, L. y Juárez, J. 2013), uno en educación básica (Hernández, A. e Ibarra, E. 2013) y uno más en el sistema educativo nacional en su conjunto (Castro, M. 2013).

Estudios por ubicación geográfica del objeto de estudio

De los 20 estudios que contribuyen a la temática de mujeres académicas y género, se ha revisado la distribución geográfica de los objetos de estudio.

Del norte de México, realizan contribuciones Guzmán, J., Guzmán, T., Martínez, C. (2011), Viloría, E. y Santillán, V. (2013), Castillo, E. y Maya, J. (2013), Cervantes, E., Gutiérrez, P. y Campos, E. (2013), Audelo, C., Escobar, A. y Carillo, T. (2013), Escobar, A., Audelo, C. y Urrea, M. (2013), y Jiménez, D. (2013).

En el centro de México, presentan aportes Pereda, A. (2011), Guevara y García (2011), García, P. y Chayoya, M. (2013), Villa, L. (2013), López, S. (2013), Gómez, L. y Juárez, J. (2013), Chehaibar, L., De Alba, Alicia y Orozco, B. (2013) y Preciado, F. y Lorenzano, A. (2013).

En el sur de México, no se ubica ningún objeto de estudio de los que integran el corpus de datos.

Pereda, A. y Hernández, P. (2013) estudian universidades de distintas regiones. Vázquez, R. y Mendoza, A. (2013) y Hernández, A. e Ibarra, E. (2013) no ubican geográficamente su objeto de estudio. Del Valle, L. (2013) presenta un estudio de España.

A partir de este análisis de los antecedentes revisados tenemos que: 7 se ubican en el norte, 8 en el centro, 0 en el sur, 1 recupera diversas regiones, 2 no ubican su objeto de manera explícita y 1 es de otro país.

Autores que más aportan a la temática.

En el norte Audelo, C. (2013) y Escobar, A. de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) presentan más contribuciones a la temática. En el centro del país, Pereda, A. (2013) de la Universidad Pedagógica Nacional aporta más trabajos sobre el tema.

Estudios por categoría o variables analizadas

En la tabla 1, se presentan las investigaciones que conforman el corpus de datos, clasificadas por autor y categorías y/o variables de estudio.

Tabla 1. Estudios de mujeres académicas y género por autor y categoría y/o variable de estudio.

AUTOR	CATEGORÍAS Y/O VARIABLES
PEREDA, A. (2011)	<i>Violencia en contra de las mujeres, violencia de género</i>
GUZMÁN, J., GUZMÁN, T., Y MARTÍNEZ, C. (2011)	<i>Equidad de género en las dimensiones laboral, organizacional y simbólica</i>
GUEVARA, E. Y GARCÍA, A. (2011)	<i>Papel de científicas y mujeres académicas para impulsar el papel de la investigación</i>
PEREDA, A. Y HERNÁNDEZ, P. (2013)	<i>Violencia en contra de las mujeres, violencia de género</i>
VILORIA, E. Y SANTILLÁN, V. (2013)	<i>Trayectorias académicas, techo de cristal</i>
CASTRO, M. (2013)	<i>Sistema educativo nacional, Desigualdad educativa</i>
GARCÍA, P. Y CHAYOYA, M. (2013)	<i>Programas de evaluación institucional, androcentrismo en la evaluación</i>
CASTILLO, E. Y MAYA, J. (2013)	<i>Igualdad de géneros</i>
CERVANTES, E., GUTIÉRREZ, P. Y CAMPOS, E. (2013)	<i>Formación docentes, condiciones laborales del profesorado femenino</i>
AUDELO, C., ESCOBAR, A. Y CARILLO, T. (2013)	<i>Paridad de hombres y mujeres en matrícula de nivel superior, segregación por motivo de género</i>
ESCOBAR, A., AUDELO, C. Y URREA, M. (2013)	<i>Tendencias de la matrícula de educación superior, ubicación laboral por género, educación media superior y superior</i>
VILLA, L. (2013)	<i>Elección de universidad, género, capital familiar, capital escolar, capital de género</i>
JIMÉNEZ, D. (2013)	<i>Paridad de género en nivel superior, brecha de género</i>
LÓPEZ, S. (2013)	<i>Identidad docente, identidad de género, preescolar</i>
VÁZQUEZ, R. Y MENDOZA, A. (2013)	<i>Visión de género, identidad docente</i>
GÓMEZ, L. Y JUÁREZ, J. (2013)	<i>Género, desempeño en matemáticas, medio superior</i>
CHEHAIBAR, L., DE	<i>Perspectiva de género, curriculum, lenguaje sexista</i>

ALBA, ALICIA Y OROZCO, B. (2013)	
HERNÁNDEZ, A. E IBARRA, E. (2013)	<i>Condiciones de vida de las mujeres, abandono escolar, estereotipos de género</i>
DEL VALLE, L. (2013)	<i>Talento tecnológico, género</i>
PRECIADO, F. Y LORENZANO, A. (2013)	<i>Programas de evaluación académica, mujeres académicas, perspectiva de género</i>

Fuente: Elaboración propia.

En un segundo análisis y reagrupando en categorías y/o variables de estudio según el número de reportes en el que aparecen, se genera la siguiente tabla.

Tabla 2. Categorías y/o variables por frecuencia de utilización en los reportes de investigación.

	<i>Centrales o más investigadas</i>	<i>Intermedias o con regular frecuencia de estudio</i>	<i>Periféricas o con escasos aportes</i>
<i>Categorías y/o variables de estudio</i>	Paridad de género en matrícula en nivel superior 3	Violencia de las mujeres 2	Trayectorias académicas (Doble presencia) 1
	Género 3	Violencia de género 2	Techo de cristal 1
		Equidad de género 2	Sistema educativo nacional 1
		Papel de científicas y mujeres académicas 2	Desigualdad educativa 1
		Evaluación institucional 2	Androcentrismo en evaluación 1
		Segregación o brecha por género 2	Formación docente 1
		Identidad docente 2	Condiciones laborales 1
		Perspectiva de género 2	Ubicación laboral por género 1
			Elección de universidad 1
			Capital cultural 1
	Identidad de género 1		

Visión de género 1
Desempeño en matemáticas 1
Currículum 1
Lenguaje sexista 1
Condiciones de vida de mujeres 1
Abandono escolar 1
Estereotipos de género 1
Talento tecnológico 1

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones preliminares

1. Los estudios de mujeres académicas y género se concentran en el nivel superior, aunque existen estudios que revisan lo que sucede con profesoras de nivel básico y medio superior.
2. En correspondencia con la tendencia que sucede en la investigación educativa, las investigaciones –y los recursos económicos- se concentran en el centro. A pesar de ello, el norte de México aporta de manera importante a esta temática. No existen reportes de investigación –dentro del corpus de datos- que indiquen la participación del sur del país.
3. Las autoras con mayor aportación a las temáticas de mujeres académicas y género son: en el norte Audelo, C. (2013) y Escobar, A.(2013) de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). En el centro del país, Pereda, A. (2013) de la Universidad Pedagógica Nacional, sobresale con un mayor número de aportes.
4. Las categorías y/o variables más estudiadas son: paridad de género en matrícula de nivel superior y género. Ambas categorías y variables fueron revisadas en 3 reportes de investigación cada una.
5. Las categorías y/o variables de estudio con regular frecuencia de aparición en los reportes de investigación fueron: violencia de las mujeres, violencia de género, equidad de género, papel de científicas y mujeres académicas, evaluación institucional, segregación o brecha de

género, identidad docente y perspectiva de género. Todas estas variables y categorías han aparecido en 2 reportes de investigación cada una.

6. Las categorías y/o variables con poco estudio, considerados por la autora, como temáticas periféricas, están: trayectorias académicas (doble presencia), techo de cristal, sistema educativo nacional, desigualdad educativa, androcentrismo en evaluación, formación docente, condiciones laborales, ubicación laboral por género, elección de universidad, capital cultural, identidad de género, visión de género, desempeño en matemáticas, curriculum, lenguaje sexista, condiciones de vida de mujeres, abandono escolar, estereotipos de género y talento tecnológico.
7. El proyecto de tesis doctoral de la autora pretende contribuir a documentar las categorías mujeres académicas, doble presencia y techo de cristal, que al aportar un primer acercamiento al estado del arte de la temática, se considera relevante el objeto de estudio a construir.

Referencias

- Audelo, C., Rodríguez, M. y Urrea, M. (2009). La segregación académico/laboral de las profesoras de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Veracruz: COMIE.
- Audelo, C. Escobar, A. y Carillo, T. (2013). Reconocimientos académicos e inequidades por razones de género en educación superior en Sinaloa. Guanajuato: COMIE.
- Bañuelos, A. (2011) El significado de la docencia en la educación superior. México D.F.: COMIE.
- Barbosa, J., Barbosa, J. y Rodríguez, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. Revista Investigación bibliotecológica. Vol. 27, Núm. 61. Septiembre, 2013, México. Pp. 83-105.
- Carrasquer. P. (2009). La doble presencia del trabajo. El trabajo y el empleo femenino en las ciudades contemporáneas. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Castillo, E. y Maya, J. (2013). La aplicación de la política educativa en la institucionalización de la perspectiva de género, como vía de transformación cultural hacia la transversalización. El caso de una institución pública de educación superior. México D.F.: COMIE.
- Castro, M. (2013). Educación para todos: reflexiones sobre la igualdad. México D.F.: COMIE.

- Cervantes, E., Gutiérrez, P. y Campos, E. (2013). Del trabajo doméstico al salón de clase: Trayectorias formativas de las mujeres profesoras de Educación Primaria. . México D.F.: COMIE.
- Chehaibar, L., De Alba, Alicia y Orozco, B. (2013). Intervención curricular para la incorporación de perspectiva de género. Una experiencia con seis instituciones militares. Guanajuato: COMIE.
- De Vries, W. y Navarro, Y. (2009). Egresados universitarios y equidad de género: evidencias de una exitosa revolución silenciosa. Veracruz: COMIE.
- Del Valle, L. (2013). Género y tecnología. Resultados de una investigación de detección de talento tecnológico. Guanajuato: COMIE.
- Entel, R. (2002). Mujeres en situación de violencia familiar. Buenos Aires: Espacio editorial.
- Escalante, M. (2011) La relación social de género en la Escuela Normal de San Luis Potosí durante la revolución Mexicana. México D.F.: COMIE.
- Escobar, A., Audelo, C. y Urrea, M. (2013). Segregación por género en la educación superior en el empleo de Sinaloa. Guanajuato: COMIE.
- Fuentes, A. (2009). La especialización de estudios de género un espacio para la construcción de identidades. Veracruz: COMIE.
- García, P. y Chayoya, M. (2013). Las profesoras-investigadoras en la universidad de Guadalajara y la evaluación académica. Guanajuato: COMIE.
- Gómez, L. y Juárez, J. (2013). Bajo desempeño femenino en matemáticas: ¿realidad, estereotipo o desigualdad? Guanajuato: COMIE.
- Guevara, E. y García, A. (2011). Científicas y docentes de la UNAM en el impulso a la investigación del estudiantado de Medicina. México D.F.: COMIE.
- Guzmán, J., Guzmán, T., y Martínez, C. (2011). Análisis cuantitativo de la promoción de equidad de género en la profesión académica en la legislación de las universidades públicas estatales. México D.F.: COMIE.
- Hernández, A. e Ibarra, E. (2013). El género en el abandono escolar: las diferencias entre ellas y ellos. Guanajuato: COMIE.
- Jiménez, D. (2013). La socialización en la formación doctoral de estudiantes mujeres en ciencias e ingenierías. Guanajuato: COMIE.
- Kiss, D., Barrios, O. y Álvarez, J. (2007). Inequidad y diferencia. Mujeres y desarrollo académico. Revista Estudios Feministas, Florianópolis, 15 (1): 280, janeiro-abril/2007. Pp. 85-105.
- López, S. (2013). Identidad docente e identidad de género en el nivel preescolar. Guanajuato: COMIE.

- Navarro, M., Lladó, D. y Sánchez, L. (2009). Egresados y género. Paridad en la matrícula, disparidad en el trabajo. Veracruz: COMIE.
- Pereda, A. (2009). La violencia de género en la escuela secundaria en México. Estudio de caso. Veracruz: COMIE.
- _____ (2011). Violencia en contra de las mujeres y de género en las instituciones de educación superior del Distrito Federal y áreas metropolitanas. Orientaciones para el diseño pedagógico de propuesta de formación docente. México, DF: COMIE.
- Pereda, A. y Hernández, M. (2013). Perspectivas y alcances de la investigación e intervención educativa sobre violencia de género y violencia en contra de las mujeres en las instituciones de educación superior en México. Guanajuato: COMIE.
- Preciado, F. y Lorenzano, A. (2013). Las profesoras universitarias ante la evaluación académica. Guanajuato: COMIE.
- Vázquez, R. y Mendoza, A. (2013). De maestra cuida niños a profesionista de la educación. Co-construcción de signos heredados. Nuevas formas de valorización del trabajo docente en preescolar. Guanajuato: COMIE.
- Viloria, E. Santillán, V. (2013) Trayectorias académicas y el techo de cristal en Derecho y Economía. Guanajuato: COMIE.
- Villa, L. (2013). Educación superior, inclusión desigualdad y género. Guanajuato: COMIE.

CAPÍTULO 5

UN ACERCAMIENTO AL ESTADO DEL ARTE DE REPRESENTACIONES SOCIALES EN MÉXICO A PARTIR DE LOS CONGRESOS NACIONALES DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Maas Fonseca, Karlos

Centros de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE (CEEyS)

kmaas_26@hotmail.com

Miranda Esquer, Jesús Bernardo

Centros de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE (CEEyS)

Red de Investigación del Norte de México (REDINM)

mirandaesquer72@hotmail.com

Solís Zazueta, Mario

Centros de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE (CEEyS)

masoza76@gmail.com

Echeverría López, Héctor Adrián

Centros de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE (CEEyS)

hectorel72@hotmail.com

Resumen

En este reporte se realiza un acercamiento al establecimiento del estado del arte en México de los estudios de Representaciones Sociales (RS) a partir de los trabajos presentados en los congresos Nacionales de Investigación Educativa (CNIE) del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Se revisan, en este aporte, las ediciones XII y XIII. El objetivo es delimitar el estado del arte de los estudios de Representaciones Sociales. La metodología empleada para construir el estado del arte, es la conocida como RAD (Revisión y Análisis Documental). Las dimensiones analíticas para orientar la construcción fueron: zona geográfica de los estudios, nivel educativo en el que se ubican los objetos de estudio, variables y/o categorías más estudiadas, autores con mayores aportes en la temática y perspectivas teóricas dominantes. Algunas de las conclusiones a las que se llegaron al término de este ejercicio heurístico y hermenéutico, apoyados en el Atlas Ti v. 6.o, son las siguientes: el nivel medio superior es el menos estudiado, la zona geográfica con más aportaciones es el centro del país y los teóricos dominantes son: Serge Moscovici y Denise Jodelet, seguidos por Juan Manuel Piña Osorio.

Palabras clave: representación social, estado del arte.

Introducción

La educación es un tema que a toda la población interesa, por ende, y recuperando la idea de Piña (2004) los estudios referentes a ésta van en aumento, así como los trabajos que tienen como objeto de estudio a las representaciones sociales, en relación a lo anterior

Moscovici en Mora (2002, p.7) las definen como, "una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos".

Cabe destacar las diferencias que hay entre ciertos términos como lo son creencia, percepción y las representaciones; es la idea que tiene una persona acerca de algo, sin embargo, lo que yo crea acerca de ese tema no lo puede creer otra, de acuerdo a Moya (2004), lo que para una persona es verdadero para otra u otras no lo es, y resulta meramente incoherente para otros lo que uno cree. La percepción de acuerdo a Luhmann citado en Lewkow (2014), afirma que es el proceso simultáneo de poder ver un todo y de ahí seleccionar partes sin perder de vista lo demás. Es decir, se percibe las cosas de acuerdo al contexto que lo rodea aunque el objeto de estudio sea el mismo.

En cambio, la representación social de acuerdo a Moscovici en Borjas & Monasterio (2009, p. 243)

Moscovici (1998) plantea cuatro elementos constitutivos de estas representaciones: la información, que se relaciona con lo que "yo sé"; la imagen, que se relaciona con lo que "veo"; las opiniones, relacionadas con lo que "creo" y las actitudes con lo que "siento".

A partir de las definiciones anteriores, el término representación social, se ha abordado desde varias aristas, por lo que la complejidad que rodea al concepto y a la teoría de las representaciones sociales, se hace presente.

De acuerdo a Londoño, Maldonado & Calderón (2014, p.1), el estado del arte "permite determinar la forma como ha sido tratado el tema y cómo se encuentra el avance de su conocimiento", por eso es importante atender este apartado al iniciar cualquier investigación, ya que permite que el investigador asuma una postura crítica ante la temática que se va estudiar para que observe lo que hay y lo que falta, todo con el fin de evitar la repetición de estudios, (Londoño et al. 2014).

Por lo anterior, este trabajo se remite a reunir investigaciones que se han presentado en los Congresos Nacionales del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y que tienen como objeto de estudio, las representaciones sociales en el ámbito educativo.

Diseño metodológico

El diseño metodológico para llevar a cabo el estado del arte recupera dos fases dentro del proceso: la heurística y la hermenéutica, que de acuerdo a Londoño et al. (2014), “es recopilar la mayor información posible y pertinente sobre el tema (...) Después se pasa a la presentación del estado del arte”. Los autores Barbosa, Barbosa y Rodríguez (2013), llaman a este proceso *RAD*, que significa revisión y análisis documental.

A partir del aporte de Villa, A. (2015), en el cual establecía el estado del arte para los estudios de género y de mujeres académicas, se plantea una estrategia similar dentro del momento hermenéutico de este trabajo, retomando las dimensiones analíticas empleadas en su estudio: ubicación del objeto de estudio en el Sistema Educativo Nacional, ubicación geográfica del objeto de estudio, autores que más aportan a la temática y categorías y/o variables con más frecuencia de estudio. A lo anterior se le agrega una nueva dimensión analítica: los teóricos más consultados por los estudiosos de las representaciones sociales, la cual nombramos *teóricos dominantes de RS²* y adaptamos la *ubicación geográfica por zona geográfica del objeto de estudio*.

El *corpus de datos* está integrado por 16 ponencias referentes a las representaciones sociales presentadas en el COMIE de los años 2013 y 2015.

Resultados

Los resultados del presente estudio, se exponen en dos fases: la del momento heurístico, en donde se socializan de manera sintética los trabajos presentados; y la del momento hermenéutico, en la cual se exponen los hallazgos de la codificación abierta (Strauss y Corbin, 2002), para construir de manera inicial el estado del arte de las representaciones

² RS = Representaciones sociales.

sociales en México, a partir de los Congresos Nacionales de Investigación Educativa de COMIE.

Fase heurística

Las investigaciones acerca de las representaciones sociales que se recabaron del COMIE en sus ediciones XII y XIII fueron las siguientes:

1. Cafaggi, A. & Guerra, M. (2013) analizaron las representaciones que los niños de 5, 8 y 11 años en los enfoques pedagógicos Montessori, Freinet y Tradicional, tiene sobre sus docentes. Adquiere especial relevancia el estudio pues la mayoría de investigaciones que habla sobre infantes no los toman en cuenta. El objetivo fue describir y comparar las representaciones según la edad y los tipos de escuela. La metodología utilizada fue cualitativo y el Método Clínico-Crítico de Piaget. Los resultados arrojaron que las escuelas no tradicionales tienen al docente como un andamio.

2. Sánchez, M. (2013) presenta un estudio acerca de la falta de atención a las estudiantes de preescolar que realizaban sus prácticas educativas en relación a su formación y labor profesional. El fin de este estudio fue dar a conocer las representaciones sociales de 14 docentes de diferentes preescolares públicos, particulares y de Centro de Desarrollo Infantil (CENDI). La metodología del estudio se basó en enfoque cualitativo e interpretativo. Los resultados que arroja la investigación es que las representaciones están relacionados con el entorno familiar y escolar.

3. López, M. & Barón, M. (2013) interpretaron representaciones sociales de profesores de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Aragón, focalizando las experiencias construidas por los sujetos a través de su contexto. La investigación es cualitativa, con un enfoque procesual, se utilizó entrevistas a profundidad, vinculados con los escenarios particulares, acciones, opiniones, situaciones y actores con quienes entablan contacto de su vida social. El propósito de la investigación fue interpretar las representaciones sociales.

4. Pérez, T. (2013) comparte una investigación que estuvo orientada a presentar las representaciones sociales que docentes de secundaria tienen acerca del examen de ENLACE. La metodología del estudio fue pluri-metodológico y se utilizaron las técnicas interrogativas y asociativas y se encuestó a 2 secundarias. Algunas de las conclusiones que arroja es estudio es que los alumnos se estresan o se siente bajo mucha tensión o presión antes del examen por lo que los docentes recomendaban que los alumnos no asistieran días previos a su realización.

5. Galván, M. (2013) realizó un estudio basado en generar conocimiento sobre las representaciones, concepciones y acciones que tiene los profesores de los diferentes niveles educativos de preparatoria, licenciatura y maestría respecto a cursar un posgrado en desarrollo docente. La metodología se ubica en un enfoque cualitativo. Las conclusiones del trabajo describen los alcances y limitaciones que tienen los docentes en relación a enriquecer o empobrecer sus prácticas educativas.

6. Guillén, M. (2013) realizó un estudio enfocado a conocer las formas en que los docentes representan las políticas públicas. La investigación fue realizada en el estado de Chiapas. Los resultados que se obtuvieron fue que debe existir una mejor articulación entre los agentes que integran la institución, además que falta apoyo institucional en relación al esfuerzo docente. Las conclusiones de lo anterior reflejan que la identidad docente es una historia de lucha, donde él mismo ha desarrollado y a su vez desarticulado. El autor no reporta metodología empleada.

7. Baltazar, J. & Ricaño, E. (2013) realizaron un estudio sobre las representaciones que los docentes tienen acerca del enfoque por competencias en nivel medio superior. Para realizardicha investigación se utilizó la entrevista semiestructurada. Las conclusiones a las que llegan los autores es que las competencias cada quien las entiende e interpreta de tal forma que es como lleva a cabo su práctica educativa.

8. Sandoval, A., Jiménez, E. & Miranda, J. (2013) presentaron un trabajo que buscó estudiar e identificar las representaciones de la universidad de los actores, dentro de la metodología se utilizó el paradigma cualitativo. Los resultados que arrojó el estudio fue

que los alumnos eligen la carrera de acuerdo a la representación futura que tiene de sí mismo.

9. González, F. (2013) realizó un estudio estuvo orientado a las representaciones sociales de la democracia que tienen los estudiantes de educación superior, para recabar información se utilizó un cuestionario de pregunta cerrada, redes semánticas y un cuestionario de asociación cognitiva. Al término de la investigación se obtuvieron como resultados que la palabra *igualdad* es la que destacó en el campo semántico.

10. Barraza, A. & Méndez, A. (2013) realizaron un estudio donde resaltan dos objetivos; identificar las representaciones sobre el estrés; y desarrollarlas en relación a la labor del docente. La técnica de recolección fue un cuestionario aplicado a 34 profesores de nivel primaria. Los resultados que sobresalen están en torno a enfermedad y síntomas.

11. Cuevas, Y. (2013) presenta los resultados de una investigación que tuvo como propósito dar a conocer las representaciones que tienen los directores sobre la reforma. La metodología fue orientada hacia la entrevista semiestructurada aplicada a 9 directores del D.F. y Chihuahua. Algunos de los resultados que se obtuvieron es que la RIEB es viable siempre y cuando se reconozca la dimensión pedagógica de la función de cada actor, director, docente y alumno.

12. Valera, B. & Domínguez, M. (2013) presentaron un estudio acerca de las representaciones sociales sobre los profesores y padres de familia tiene de los alumnos sin y con capacidades diferentes que asisten a educación básica. La metodología del estudio estuvo basada en el análisis de los datos, con enfoque cuantitativo a nivel exploratorio, en base a una encuesta de opinión aplicada a estudiantes de maestría de Cd. Juárez y Chihuahua. Las conclusiones resaltan el rechazo a adecuar las instalaciones o a la rehabilitación de lugares por la falta de dinero.

13. Molina, M. & De los Santos, A. (2013) realizaron una investigación que tuvo como objetivo el comprender las representaciones sociales que los docente a nivel primaria tienen sobre la reforma. El enfoque que se utilizó fue mixto de tipo descriptivo,

los instrumentos utilizados en la investigación fueron cartas asociativas, cuestionario, entrevista semiestructurada, lista de cotejo, observación y escala de acuerdo. La muestra fue de 82 profesores. Los investigadores concluyeron que los docentes tienen una definición distinta a la dada por la RIEB.

14. Jiménez, M. (2013) en su investigación estudió las representaciones que tienen los alumnos de la licenciatura en relación al currículum. El enfoque fue mixto, cualitativo interpretativa y cuantitativa, el instrumento para recabar información fue un cuestionario de preguntas abiertas aplicado a una población de 77 estudiantes. Los resultados muestran que los estudiantes hacen explícito sus campos objetivables.

15. Coronel, I., Domínguez, M. & Valera, B. (2015) presentan una investigación que se planteaba como objetivo describir las representaciones sociales de los profesores de preescolar en Chihuahua en los diferentes subsistemas. La metodología estuvo dividida en dos etapas donde se elaboró una encuesta con 60 reactivos, posteriormente se aplicó una encuesta a una muestra no probabilística. El estudio fue referido a 20 casos. De acuerdo a los resultados se concluyó que la discapacidad es cuestión personal y no social, por lo que es importante eliminar barreras que obstruyan la autonomía de la persona con alguna capacidad diferente.

16. Ávila, M. (2015) en su estudio acerca de las representaciones sociales de los docentes sobre la atención a los niños con necesidades educativas especiales. La recolección de datos estuvo orientada bajo cuatro instrumentos, diario de campo, escala de Likert, asociación de palabras Doise y entrevista semiestructurada a profundidad, la muestra a la que se le aplicó fue a todos los docentes que en total fueron 20, de cuatro escuelas de USAER. Los resultados que arrojó la investigación fueron parciales.

Fase hermenéutica

Esta fase se organiza a partir de las dimensiones propuestas por Villa, A. (2015) para construir el estado del arte (ubicación del objeto de estudio en el Sistema Educativo Nacional, ubicación geográfica del objeto de estudio, autores que más aportan a la

temática y categorías y/o variables con más frecuencia de estudio) y la nueva dimensión analítica: los teóricos dominantes en RS, a partir de las referencias bibliográficas de los trabajos presentados.

Ubicación del objeto de estudio en el Sistema Educativo Nacional

En la tabla 1, se presentan los estudios ubicados en los diferentes niveles del Sistema Educativo Nacional.

Tabla 1. Investigaciones de representaciones sociales clasificadas por nivel educativo en el que se ubica el objeto de estudio.

Nivel educativo	COMIE XII	COMIE XIII	Totales
Básica	Sánchez, M. (2013) Cafaggi, A. & Guerra, M. (2013). Pérez, T. (2013). Barraza, A. & Méndez, A. (2013). Cuevas, Y. (2013). Molina, M. & De los Santos, A. (2013).	Coronel, I., Domínguez, M. & Valera, B. (2015). Ávila, M. (2015).	8
Media Superior	Galván, M. (2013). Baltazar, J. & Ricaño, E. (2013).		2
Superior	López, M. & Barón, M. (2013). Sandoval, A., Jiménez, E. & Miranda, J. (2013). González, F. (2013). Jiménez, M. (2013). Guillén, M. (2013). Valera, B. & Domínguez, M. (2013).		5

Fuente: Elaboración propia.

Zona geográfica del objeto de estudio

En la tabla 2, se clasifican los estudios a partir de la zona geográfica.

Tabla 2. Investigaciones de representaciones sociales clasificadas a partir de la zona geográfica del estudio.

Zona geográfica del estudio	COMIE XII	COMIE XIII	Totales
Norte	Sandoval, A., Jiménez, E. & Miranda, J. (2013), Barraza, A. & Méndez, A. (2013), y Valera, B. & Domínguez, M. (2013).	Coronel, I., Domínguez, M. & Valera, B. (2015),	4
Centro	Sánchez, M. (2013), López, M. & Barón, M. (2013), Pérez, T. (2013), Galván, M. (2013), Baltazar, J. & Ricaño, E. (2013), González, F. (2013), y Jiménez, M. (2013).		7
Sur	Guillén, M. (2013).		1
No ubica geográficamente su estudio	Cafaggi, A. & Guerra, M. (2013), Cuevas, Y. (2013), y Molina, M. & De los Santos, A. (2013).	Ávila, M. (2015),	4

Fuente: Elaboración propia.

Autores que más aportan a la temática

En relación al autor o autores que más aportan, no hay ninguno que repita investigación relacionada a las representaciones sociales.

Categorías y/o variables con más frecuencia de estudio

En la tabla 3, se clasifican los estudios por año y categorías y/o variables.

Tabla 3. Investigaciones de representaciones sociales clasificadas por CNIE, Año, Autor y Categorías y/o variables de estudio.

Autor	Categorías y/o variables
Baltazar, J. & Ricaño, E. (2013).	Representaciones sociales, competencias, PROFORDEMS, RIEMS.
Barraza, A. & Méndez, A. (2013).	Representación social, estrés, enfermedad y síntomas.
Cafaggi, A. & Guerra, M. (2013).	Representaciones, docentes, enfoques pedagógicos, Método Clínico-Crítico.
Cuevas, Y. (2013).	Reforma educativa, representación social, directores, supervisores y jefes de sector.
Galván, M. (2013).	Representación social, sujeto social, docente, teoría social, salón de clases, saber pedagógico.
González, F. (2013).	Representación social, democracia, educación superior.
Guillén, M. (2013).	Profesionalización, programa institucional, representaciones sociales, reproducción social y cultural.
Jiménez, M. (2013).	Representaciones sociales, currículum, formación.
López, M. & Barón, M. (2013).	Representaciones sociales, profesores, cultura, práctica docente, vida cotidiana.

Molina, M. & De los Santos, A. (2013). Reforma educativa, formación docente, competencias didácticas.

Sánchez, M. (2013) Representaciones, Profesión, profesora de preescolar, subjetividad, relatos de vida.

Sandoval, A., Jiménez, E. & Miranda, J. (2013). Representación social, universidades tecnológicas, profesor, estudiante.

Pérez, T. (2013). Prueba ENLACE. Profesores de secundaria. Representaciones sociales.

Valera, B. & Domínguez, M. (2013). Representación social, educación inclusiva, integración educativa, discapacidad.

Ávila, M. (2015). Representaciones sociales, prácticas sociales, inclusión educativa, discapacidad intelectual, necesidades educativas especiales.

Coronel, I., Domínguez, M. & Valera, B. (2015). Representaciones sociales, educación inclusiva, integración educativa, modelo rehabilitatorio.

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla siguiente, se reordenan las categorías y/o variables de las investigaciones analizadas, a partir de las categorías más utilizadas, clasificándolas en *centrales, regulares y periféricas*.

Tabla 4. Investigaciones de representaciones sociales clasificadas por CNIE, Año, Autor y Categorías y/o variables de estudio.

	Categorías centrales	Categorías regulares	Categorías periféricas
Categorías y/o variables por estudio	Representaciones sociales 15	Educación inclusiva 3	Competencia 1
		Profesoras de preescolar 2	Competencia didáctica 1
		Reforma educativa 2	PROFORDEMS 1
			RIEMS 1

Profesor 2

Estrés 1

Enfermedad y síntomas 1

Enfoques pedagógicos 1

Método clínico crítico 1

Directores 1

Supervisor 1

Jefes de sector 1

Sujeto social 1

Docente 1

Práctica docente 1

Formación docente 1

Teoría social 1

Salón de clases 1

Saber pedagógico 1

Democracia 1

Educación 1

Profesionalización 1

Programa 1

Currículum 1

Formación 1

Profesor preescolar 1

Profesor secundaria 1

Cultura 1

Práctica docente 1

Práctica social 1
 Vida cotidiana 1
 Profesión 1
 Subjetividad 1
 Relatos de vida 1
 Universidades tecnológicas 1
 Estudiante 1
 Prueba ENLACE 1
 Integración educativa 1
 Necesidades educativas especiales 1
 Modelo rehabilitatorio 1

Fuente: Elaboración propia.

Teóricos dominantes en RS

Durante la revisión de documentos del número total de referencias y autores citados que fueron 277 referencias bibliográficas, los resultados fueron los siguientes.

Tabla 5. Teóricos dominantes en RS a partir de la citación en ponencias.

Autores	Frecuencia
Moscovici, Serge	18
Jodelet, Denise	12
Piña, Osorio Juan Manuel	9
Abric, Jean Claude	8

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

A partir de implementar la metodología RAD, para la construcción del estado del arte de los estudios sobre RS en México, a partir de la revisión en los CNIEs XI y XII del COMIE, se ha realizado una primera aproximación para establecer la frontera del conocimiento en este tipo de estudios.

Las conclusiones que se comparten son las siguientes:

1. La mitad de los estudios sobre RS se ubican en el nivel básico, siendo el nivel medio superior el que menos investigación reporta al respecto.
2. La zona geográfica que presenta el mayor número de investigaciones sobre RS es la zona centro, con 7 estudios presentados de un total de 16 ponencias.
3. El sur de México, es quien menos estudios sobre RS presenta.
4. Existen estudios que no identifican la zona geográfica que enmarca el proceso de investigación.
5. No existen autores que sobresalgan en el número de aportaciones en los CNIE que estudien las RS.
6. Las categorías centrales en este tipo de estudios son las RS, mientras que las categorías regulares son: educación inclusiva, profesoras de preescolar, profesores y la Reforma Educativa.
7. Dentro de los estudios de RS presentados en los CNIEs de COMIE, los teóricos dominantes son: Serge Moscovici y Denise Jodelet, seguidos por Juan Manuel Piña Osorio.

Referencias

Ávila, M. (2015). Representaciones sociales de los docentes de educación primaria acerca de la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad intelectual. Chihuahua. COMIE.

- Baltazar, J. & Ricaño, E. (2013). Representaciones sociales que los docentes otorgan al enfoque por competencias que propone la reforma integral de educación media superior en preparatorias oficiales del estado de México. Guanajuato. COMIE.
- Barbosa, J., Barbosa, J. y Rodríguez, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. Revista Investigación bibliotecnológica. Vol. 27, Núm. 61. Septiembre, 2013, México. Pp. 83-105
- Barraza, A. & Méndez, A. (2013). Representaciones sociales sobre el estrés laboral en una muestra de docentes de educación primaria. Guanajuato. COMIE.
- Borjas, L. & Monasterio, D. (2009). Representaciones sociales de la ética empresarial en Venezuela. CS, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad ICESI, núm. 4. Venezuela. pp. 239 – 252
- Cafaggi, A. & Guerra, M. (2013). Representaciones sociales que, sobre los docentes, construyen los niños de cinco, ocho y once años de edad bajo diferentes enfoques pedagógicos. Guanajuato. COMIE.
- Coronel, I., Domínguez, M. & Valera, B. (2015). Las representaciones sociales en educación preescolar sobre la educación inclusiva. Chihuahua. COMIE.
- Cuevas, Y. (2013). Representaciones sociales de la Reforma Integral de la Educación Básica. Guanajuato. COMIE.
- Galván, M. (2013). La práctica docente: concepciones, representaciones sociales y acciones educativas. Guanajuato. COMIE.
- González, F. (2013). Representaciones sociales de la democracia en estudiantes de universidades de León Guanajuato. Guanajuato. COMIE.

- Guillén, M. (2013). Representaciones sociales de los docentes de la Escuela Normal Rural Mactumactzá, sobre el Programa de Fortalecimiento de la Educación Normal. Guanajuato. COMIE.
- Jiménez, M. (2013). Representaciones sociales sobre la formación que posibilita el currículum de pedagogía: La voz de los estudiantes de la licenciatura. Guanajuato. COMIE.
- Lewkow, L. (2014). Aspectos sociológicos del concepto de percepción en la teoría de sistemas sociales. *Revista Mad. Universidad de Chile*. Núm. 31. pp. 29 – 45.
- López, M. & Barón, M. (2013). Las representaciones sociales que tienen sobre su práctica docente los profesores del eje de psicopedagogía. Guanajuato. COMIE.
- Molina, M. & De los Santos, A. (2013). Representaciones sociales de docentes de primaria en torno a la Reforma Integral de la Educación Básica. Guanajuato. COMIE.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, núm. 2. Guadalajara. pp. 1 – 25.
- Moya, C. (2004). Creencia, significado y escepticismo. *Ideas y Valores*. Núm. 125. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. pp. 23-47.
- Pérez, T. (2013). Representaciones sociales de los profesores de secundaria sobre la prueba ENLACE. Guanajuato. COMIE.
- Piña, J. & Cuevas, Y. (2004). La teoría de las representaciones sociales. Su uso en investigación educativa de perfiles educativos. Vol. (26), núm. 106. Distrito Federal. pp. 102 – 124.
- Sánchez, M. (2013). Representaciones sociales de la profesión en educadoras de preescolar. Guanajuato. COMIE.

Sandoval, A., Jiménez, E. & Miranda, J. (2013). La representación social de: universidad, profesor y estudiante; en alumnos de la Universidad Estatal de Sonora. Guanajuato. COMIE.

Valera, B. & Domínguez, M. (2013). Las Representaciones Sociales en Educación Inclusiva. Guanajuato. COMIE.

Villa, A. (2015). Los estudios de género y mujeres académicas en México: Un aporte para el estado del arte. En: Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense. Año VIII. No. 17. México. pp. 33 – 55. Navojoa, México: REDIES.

CAPÍTULO 6

PRÁCTICA DOCENTE: PAUTAS PARA LA SUSTENTABILIDAD

Ruíz Libreros, Martha Elba
Universidad de Pedagogía. Universidad Veracruzana
marthaelba_16@yahoo.com.mx

Deveze Cardenete, Ángela
Facultad de Pedagogía. Universidad Veracruzana
dealegna@hotmail.com

Peña Hernández, María de los Ángeles
Facultad de Pedagogía. Universidad Veracruzana
ange_les27@hotmail.com

Resumen

El presente estudio diagnostica las pautas que los profesores universitarios realizan en la práctica docente con relación a una cultura de la sustentabilidad. Se parte de la idea de que en los escenarios de la práctica docente, es posible incorporar procesos de sensibilización, planeación y vinculación que posibiliten el proceso de formación de estudiantes en la sustentabilidad.

El estudio se realizó bajo el enfoque cuantitativo, el cual posibilitó el acercamiento a 89 profesores de tiempo completo de la Universidad Veracruzana, región Xalapa, de las 6 áreas académicas. Para recabar información se aplicó un cuestionario con 18 ítems. Los principales resultados destacan que los profesores incorporan frecuentemente saberes actitudinales en los programas de estudios; las actividades de enseñanza-aprendizaje que utilizan se relacionan con el cuidado, respeto y convivencia del medio; sobre la postura actitudinal que asumen los profesores para la promoción de valores y acciones es neutral, lo cual podría interpretarse como apatía o indiferencia.

Palabras Clave: Pautas, práctica docente, cultura sustentable.

Introducción

Al carecer de un Modelo que respalde los modos de ser y actuar del docente universitario, para desarrollar una cultura de la sustentabilidad, se observa que su práctica docente sólo obedece a ideas dispersas derivadas de un discurso político. Es decir, estas no se traducen en prácticas educativas significativas e innovadoras, capaces de generar conocimientos críticos y holísticos en el proceso de formación de los estudiantes; en consecuencia los programas de estudios en sus objetivos curriculares no consideran lo relativo al desarrollo de una cultura de la sustentabilidad y por ende los procesos de mediar y entretrejer los contenidos curriculares no se realizan.

Lo anterior, es el punto de partida para acercarse a la práctica docente de los profesores de la universidad veracruzana, de la región Xalapa; con la intención de diagnosticar las pautas que estos incorporarán en su práctica docente para desarrollar una cultura de la sustentabilidad.

Los profesores universitarios, son elemento fundamental como agentes del cambio que la sociedad del siglo XXI reclama. Son ellos quienes desde los diversos procesos de mediación, en la práctica docente al abrigo de la reflexión y la comunicación dialógica, los sujetos hombres y mujeres cuestionen las creencias, en las cuales los seres humanos se ven a sí mismo, ya no como simples hombres y mujeres, sino como seres humanos unidos a todos los demás seres. Esto requiere de la imaginación creativa, de procesos innovadores en el actuar, que inviten a los educandos a repensar en las diversas formas en que han estado interactuando con el otro, los otros, la naturaleza, el ambiente, es decir, con todo lo que tiene vida y lo rodea.

En el actual contexto, se visualiza que la sociedad enfrenta problemas relacionados con la degradación o pérdida del medio ambiente, el uso excesivo de energía, la explotación sin medida de recursos naturales no renovables, entre otros. Este escenario lleva a identificar, la necesidad de que el proceso de formación en los estudiantes universitarios, posibilite saberes teóricos, procedimentales y actitudinales, con la intención de que como ciudadanos del mundo en el futuro, diseminen en los diversos espacios cotidianos y laborales, una cultura que conduzca a una vida sustentable. Lo anterior propiciará una conciencia planetaria, es decir, una nueva visión del universo y una redefinición del ser humano en el cosmos y de sus prácticas en relación a él. (Boff, 1996).

Aun cuando el desafío educativo implica acciones relacionadas o relativas a la "sustentabilidad", al menos en la Universidad Veracruzana desde agosto del 2010 que se diseñó el llamado "*Plan Maestro para la Sustentabilidad*"³, se observado que en el proceso formativo, los docentes carecen de acciones que conlleven a mediar, a entretejer los contenidos curriculares propios de la disciplina con la cultura de la sustentabilidad. La intención ha sido que en los diversos momentos del actuar docente, se produzca el cambio que lleve al análisis, la reflexión de los estudiantes para que en forma paulatina se genere una cultura de la sustentabilidad, como un proceso participativo de todos y cada uno de los actores educativos responsables de la formación de los estudiantes universitarios.

En este contexto, viene a bien cuestionar ¿Cómo asumen los profesores la sustentabilidad desde la práctica docente?, ¿Cómo está plasmado en el diseño curricular la cultura de la

³Documento rector que tiene como objetivo general "Aplicar las políticas académicas y administrativas que procedan de acuerdo con la normatividad vigente, a fin de poner en marcha el sistema de manejo ambiental de la Universidad Veracruzana, así como fortalecer la dimensión ambiental de la sustentabilidad en sus funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación".

<http://www.uv.mx/sustentabilidad/documentos/documents/PlanMaestroSustentabilidad>

sustentabilidad? ¿La práctica docente de los profesores universitarios presenta matices relacionados con la cultura de la sustentabilidad? ¿Existen pautas en la práctica docente de los profesores universitarios de tiempo completo que favorezcan una cultura de la sustentabilidad?

Metodología de estudio

El enfoque metodológico que permite acercarse al objeto de estudio es cuantitativo, dado que recoge datos numéricos de los participantes, estudia y analiza mediante procedimientos estadísticos sin que estos sean afectados por el investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

El tipo de estudio fue descriptivo, con la intención de diagnosticar las pautas de la práctica docente que favorecen una cultura de la sustentabilidad. La población se conformó por los profesores universitarios de tiempo completo, de las 6 áreas académicas que integran la Universidad Veracruzana, de la región de Xalapa: técnica, humanidades, económico administrativa, ciencias de la salud, biológico – agropecuaria y artes durante el período escolar febrero - julio 2014.

La muestra estuvo integrada por 89 profesores de tiempo completo, de las distintas áreas académicas. El instrumento que se diseñó para recabar la información fue un cuestionario, con 18 items, sobre la base de las variables que guiaron el estudio, siendo estas: los contenidos curriculares que integran los programas de estudios de las experiencias educativas de los programas educativos, las actividades de enseñanza-aprendizaje, los recursos didácticos y medios informativos para sensibilizar en torno a la sustentabilidad, las acciones de vinculación, por mencionar algunas. Es de destacarse que dicho instrumento fue sometido al proceso de validación respectivo, lo que permitió realizar ajustes a los ítems que integraron la versión final. Para el análisis de la información se utilizó el paquete estadístico *statistics*.

Resultados

Los datos descriptivos, obtenidos del proceso de aplicación del Cuestionario a continuación se presentan, donde se muestran las respectivas figuras y análisis de indicadores.

1. Práctica Docente

Este indicador, muestra si en el proceso de diseño de los programas de estudios los profesores incluyen contenidos, para promover una cultura de sustentabilidad.

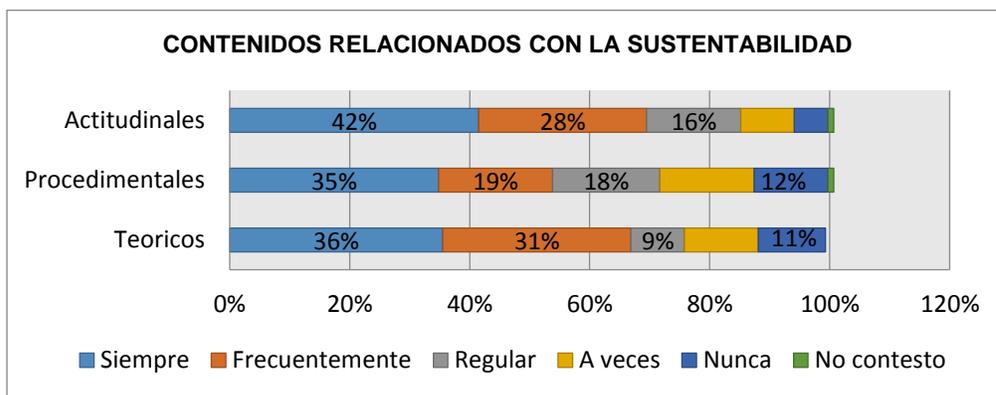


Figura 1. Distribución porcentual de respuestas sobre contenidos relacionados con la sustentabilidad.

En la figura 1, se muestra que el 42% de los docentes respondió que dentro de los programas de sus E. E, siempre incorporan contenidos actitudinales dentro de su hacer cotidiano, promoviendo una cultura de sustentabilidad. Un 28% respondieron hacerlo de manera frecuente, mientras que el 16% aseguraron hacerlo de manera regular. En contraste se encuentra un 6% de profesores que nunca lo hacen, asimismo un 1% que no respondió. En lo que respecta a contenidos procedimentales un 35% de los encuestados aseguró hacerlo siempre. Mientras que un 19% incorpora contenidos procedimentales en sus E. E, de manera frecuente y el 18% aseveró hacerlo de manera regular. En contraparte se ubica un 12% que respondió no hacerlo nunca. En el gráfico también se muestra la frecuencia con la que los docentes incorporan contenidos teóricos, por lo que se destaca que el 36% de ellos lo hace siempre. Mientras que el 31% lo hacen siempre y el 9% de manera regular. En contraste el 11% que no lo hace nunca.

2. Actividades de enseñanza-aprendizaje para promover la sustentabilidad

En torno a incorporar actividades de enseñanza-aprendizaje en los programas de estudios, asociadas a la Generación y/o aplicación de modelos para la biodegradación, el 31.40% respondió no nunca lo hace, mientras que un 24.70% aseguró realizar actividades de manera regular y un 22.40% de los encuestados lo hace a veces

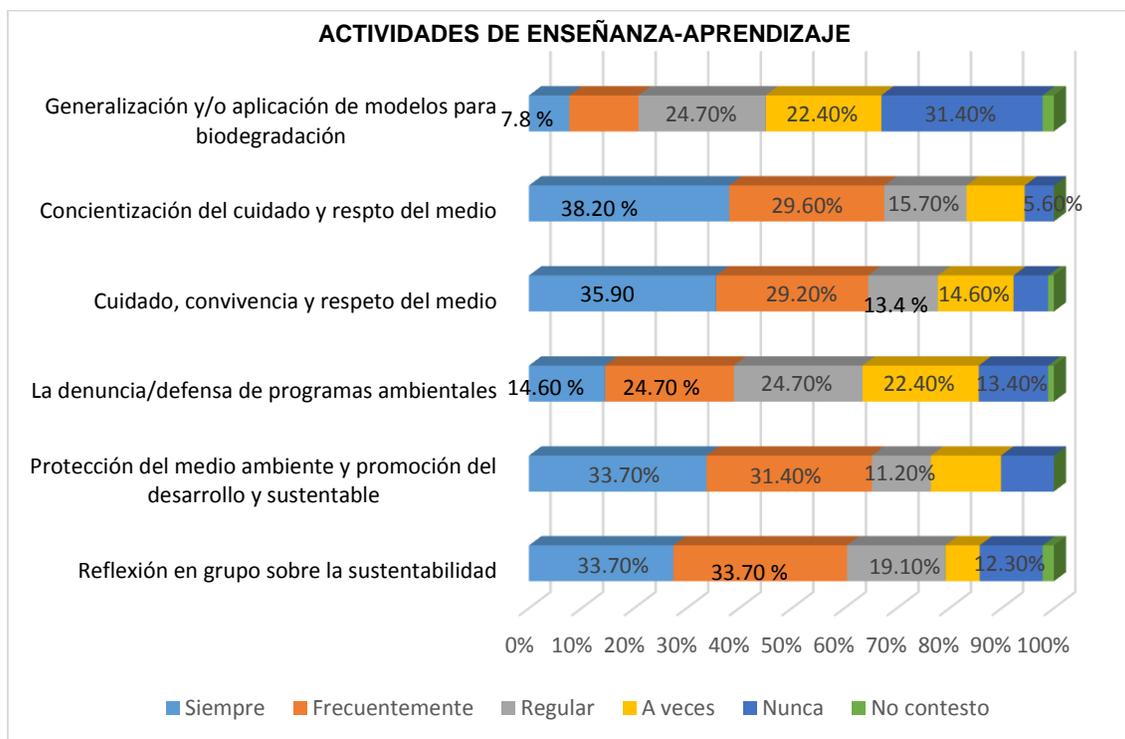


Figura 2. Distribución porcentual de respuestas sobre actividades de enseñanza-aprendizaje.

En contraste se encuentra con un 7.80% de docentes que lo hacen siempre. En lo que respecta incorporar actividades de concientización del cuidado y respeto del medio. El 38.20% de los encuestados respondió hacerlo siempre en los espacios de aprendizaje. Sin embargo, con un 29.60% respondió hacer actividades en forma frecuente y con una 15.70% lo encuestados respondieron hacerlo de manera regular. En contraste con un 5.60% de profesores quienes nunca hacen estas actividades. Un 35.90% de los docentes siempre realizan actividades de cuidado, convivencia y respeto del medio, seguido de un 29.20% de manera frecuente y un 14.60% a veces. Sin embargo un 6.70% aseguro no hacerlo nunca. Con respecto a la realización de actividades de denuncia/defensa de programas ambientales, el 24.70% menciono frecuentemente y de manera regular. Mientras que el 22.40% aseveró hacerlo a veces. Sin embargo el 13.40% aseguró nunca hacerlo. En cuanto a la actividad de protección del medio ambiente y promoción del desarrollo sustentable, el 33.70% señalo que siempre realiza la actividades de este tipo en contraste al 11.20% la realiza de manera regular. Por último, se observa que en torno a actividades de reflexión sobre la sustentabilidad, el 33.70% lo hace frecuentemente, mientras que el 28% siempre. En contraste el 12.30% aseguró nunca.

3. Procesos de sensibilización

En torno a los medios que utilizan los docentes universitarios para sensibilizar y documentar a los estudiantes para una cultura de la sustentabilidad, se observa que:

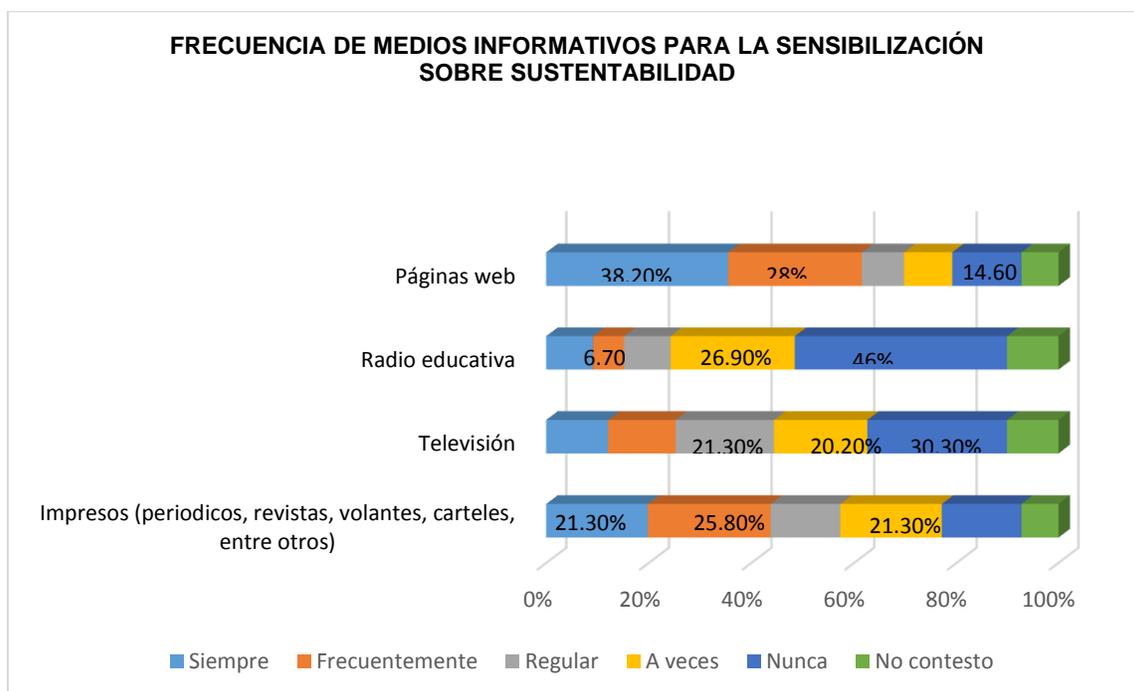


Figura 3. Distribución porcentual de respuestas sobre uso de medios informativos para la sensibilización sobre la sustentabilidad.

El 25.80% de los profesores recurre de manera frecuente a documentos impresos (periódicos, revistas, volantes, etc.) para documentar a los estudiantes, mientras que el 21.30% respondió utilizarlos siempre y a veces. El 30.30% expresó nunca utilizar la televisión como medio para informar, documentar y sensibilizar a los estudiantes. Por su parte el 21.30% lo hace de manera regular y el 20.20% apuntó informarse en la televisión algunas veces. Así mismo el 46% argumentó nunca recurrir a la radio educativa para documentar a los estudiantes, mientras que el 26.90% señaló utilizar esta algunas veces y en contraste el 6.70% respondió de manera frecuente. Lo que respecta al uso de páginas web, el 38.20% refirió recurrir siempre, mientras que el 14.60% dijo que nunca lo utilizan.

4. Recursos didácticos

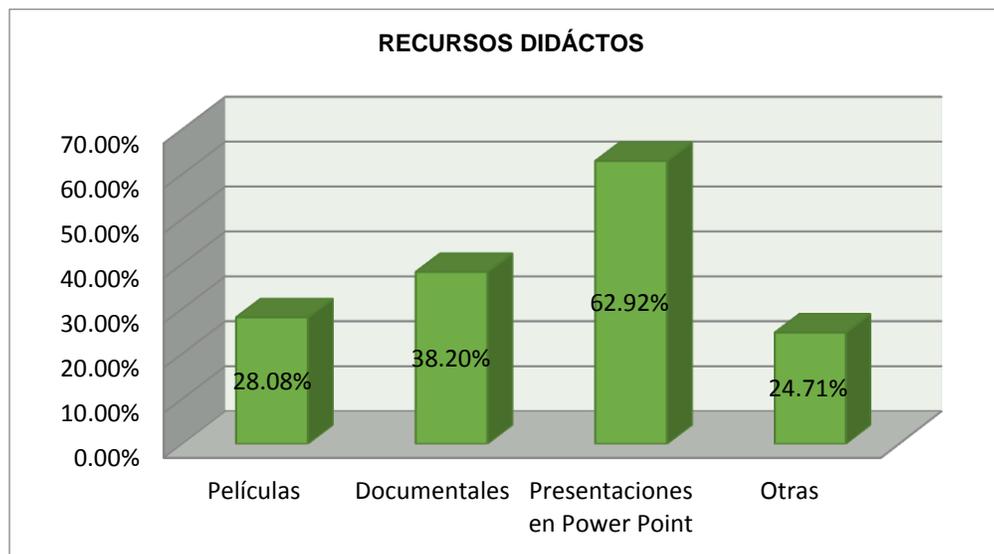


Figura 4. Distribución porcentual de respuestas sobre el empleo de recursos didácticos para promover la sustentabilidad.

Dentro de los recursos didácticos que utilizan los docentes para promover la sustentabilidad, se encontró que el 62.92% de los profesores se valen de las presentaciones de powerpoint, mientras que el 38.20 % prefiere los documentales y un 24.71 % de los participantes ocupan otros recursos pedagógicos como: mesas de discusión, pláticas, foros, discurso oral, prácticas de campo, solo por mencionar algunos.

5. Acciones de vinculación

Sobre la frecuencia con la que incorporan y/o realizan acciones de vinculación para favorecer la protección y cuidado del medio, así como la convivencia con él se observa que:

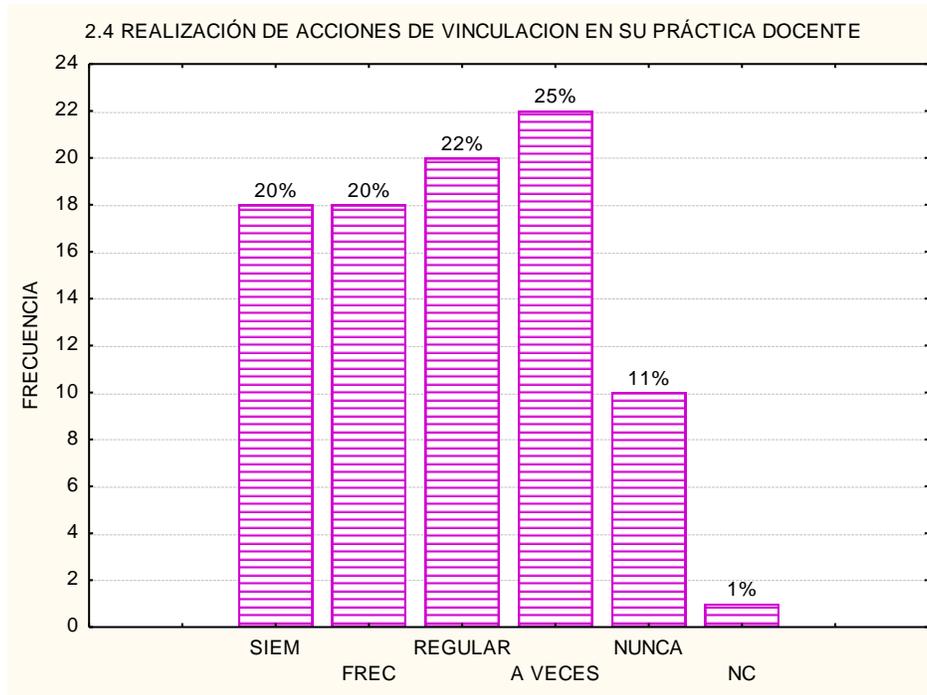
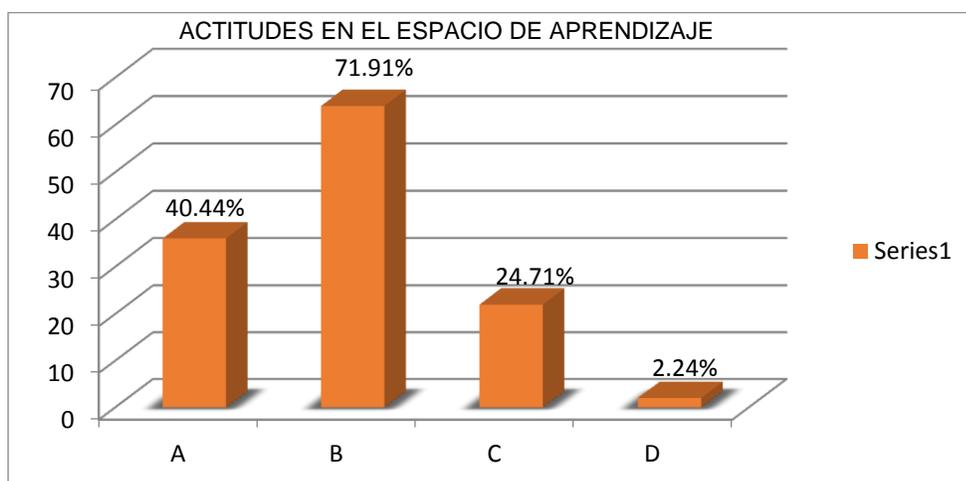


Figura 5. Distribución porcentual de respuestas sobre acciones de vinculación en su práctica docente.

El 25% a veces realiza acciones de vinculación, por su parte el 22% lo hace regularmente, el 20% lo hace siempre y frecuentemente. En contrastes el 12% nunca realiza acciones de vinculación.

6. Actitud

Con respecto a esta variable, se muestra las actitudes que presentan los docentes, dentro de su hacer cotidiano, así como las actitudes que este mismo promueve dentro del espacio de aprendizaje y las posibles acciones para lograr una cultura de sustentabilidad.



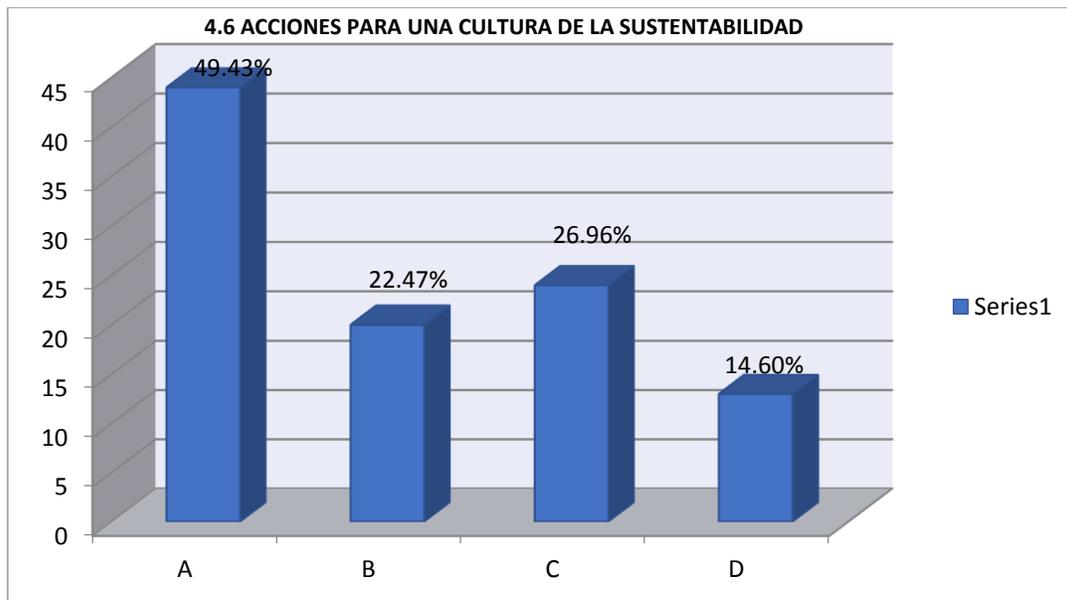
A)Pertinencia, Respeto, participación	B) Responsabilidad, compromiso, cuidado.	C) Cuidado, justicia, solidaridad.	D)Otro(s)
---	--	--	-----------

Figura 6. Distribución porcentual sobre actitudes en el espacio de aprendizaje.

En la figura anterior, muestran las actitudes que más promueven los profesores dentro del espacio de aprendizaje para lograr un medio más sustentable, las cuales son: la responsabilidad, 95espect95e y cuidado con un 71.91 %. Seguido por la pertinencia, respeto y participación con 44.44 % de promoción dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El 24.71 % representa las actitudes como el cuidado, la justicia y la solidaridad y solo un 2.24 % hicieron referencia a otras actitudes como la reflexión sobre la vida y las 95espect95s políticas obligadas.

7. Cultura sustentable

Las acciones que los profesores consideran necesarias para lograr una cultura de la sustentabilidad se muestra en la gráfica siguiente:



- | | |
|---|---|
| A) Unir esfuerzos y lazos para sanar el planeta. | B) Apoyar al equilibrio de la naturaleza. |
| C) Restablecer armonías, paz, solidaridad y libertad entre los pueblos para con el planeta. | D) Otros |

Figura 7. Distribución porcentual de respuestas sobre acciones para una cultura de la sustentabilidad.

A partir de la figura 7, se observa que el “unir esfuerzos y lazos para sanar el planeta” tiene una gran preferencia para los docentes participantes, pues cuenta con un 49.43 % de aceptación. “Restablecer armonías, paz, solidaridad y libertad entre los pueblos para con el planeta” representa el 26.96 % necesaria para una cultura de la sustentabilidad. “Apoyar al equilibrio de la naturaleza” se contempla con un 24.47 % y otras con el 14.60 % en las que se cuentan acciones como: hacer las cosas con vocación y en bien de la humanidad, a nivel local y global; Educar y sensibilizar sobre el problema, aplicación de las leyes correspondientes, promover acciones en conjunto entre el sector público, empresas y organizaciones de la sociedad civil y ciudadanos: tener una perspectiva más amplia de lo que significan los poderes económicos y transnacionales; documentarse y buscar el punto intermedio entre las tres opciones del cuestionario.

Conclusiones

- Menos del 50% de los profesores universitarios incorporan en los programas de estudios de las experiencias educativas que imparte contenidos relativos a la sustentabilidad
- Respecto a las actividades de enseñanza-aprendizaje que los profesores diseñan en los programas educativos, tan solo el 38.20% del total realiza actividades que lleven a concientizar a los estudiantes en torno al cuidado y respeto del medio ambiente.
- El 24.70 de los encuestados precisó que las actividades de enseñanza –aprendizaje que diseña son asociadas a la denuncia y defensa de programas ambientales, es decir 2 de cada 10 profesores universitarios de tiempo completo.
- Más del 60% manifestó que los recursos didácticos que utiliza para promover la sustentabilidad es sobre la base de presentaciones en power point.
- Respecto a la frecuencia en que utilizan los medios informativos para sensibilizarse en torno a la sustentabilidad, el 25.80 % mencionó que los realizan mediante documentos impresos, siendo estos periódicos, revistas, volantes, etc.
- El análisis descriptivo, permite dar cuenta que menos de la tercera parte de los profesores universitarios encuestados, no realiza acciones hacia una cultura de la sustentabilidad, como

se ha venido mencionando al inicio del estudio, la información que llega a los profesores universitarios sólo queda en el discurso, pues en su actuar no reflejan pautas para una cultura de la sustentabilidad.

- Lo anterior, permite visualizar la necesidad de apoyar a los profesores en el diseño de programas de estudio, proyectos y acciones para que desde los diversos escenarios de la práctica docente incorpore una cultura de la sustentabilidad.

Referencias

Becerril Calderón Sergio René (2005) *Comprender la Práctica Docente*. Plaza y Valdés, S.A. de C. V México, D.F pp 83-125

Boff, L. (1996) "Ecología. Grito de la tierra, gritos de los hombres". Sao Paulo: Editora Atica.

_____ (2001) "El cuidado esencial. Sal Térrea".

Cerdán Michel, Alma Dea. (2001). *Nosotros los maestros. Concepciones de los docentes sobre el quehacer*. Edit. Unidad Pedagógica Nacional, México, DF.

Hernández, R., Fernández C. y Baptista, P. (2003), *Metodología de la Investigación* (tercera edición), México: McGraw Hill/ Interamericana Editores.

Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. (4ª ed.). México: McGraw-Hill.

Leff, E. (2007) "Saber ambiental. Sustentabilidad racionalidad complejidad poder". Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

Morin, E. (2002) *Educación en la era planetaria*. Universidad de Valladolid. España.

Pagés T., Cornet A., Pardo J. (2010) *Buenas prácticas docentes en la Universidad. Modelos y experiencias en la universidad de Barcelona*. Octaedro-Ice. Barcelona.

CAPÍTULO 7

LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO PROACTIVO ANTE EL ESTRÉS GENERADO POR LA REFORMA EDUCATIVA

Barraza Macías, Arturo
Universidad Pedagógica de Durango
tbarraza@terra.com.mx

Gracia Álamos, Abelardo
Secretaría de Educación del Estado de Durango
abelargr@hotmail.com

Resumen

El presente estudio se planteó cuatro objetivos: a) Identificar las estrategias de afrontamiento proactivo más utilizadas por los docentes de educación primaria de un municipio del estado de Durango, México. b) Establecer el nivel de estrés generado por la reforma educativa en los docentes de educación primaria, c) Determinar la relación que existe entre el nivel de estrés generado por la reforma educativa en los docentes de educación primaria y las diferentes estrategias de afrontamiento proactivo, y d) Establecer si existe relación entre el nivel de estrés generado por la reforma educativa en los docentes de educación primaria y el mayor o menor uso de estrategias de afrontamiento proactivo. Para el logro de estos objetivos se llevó a cabo un estudio correlacional, transeccional y no experimental a través de la aplicación de una versión breve del Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés Docente a 113 docentes del Sector Educativo No. 2 Federalizado, ubicados en el municipio de Nombre de Dios, en el estado de Durango, México. Sus principales resultados indican que las estrategias de afrontamiento proactivo más utilizadas por los docentes encuestados son: Pienso de manera positiva y Me doy ánimos para sentirme mejor, que los docentes encuestados presentan un alto nivel de estrés y que el tipo de estrategias de afrontamiento proactivo utilizadas, o su menor o mayor uso, no tienen relación con el nivel de estrés reportado.

Palabras clave: afrontamiento, estrés, docentes y reforma educativa.

Introducción

En el momento es que un docente valora una demanda de su entorno escolar como amenazante, esta demanda se convierte en estresor y aparecen las manifestaciones o síntomas del Estrés Laboral; el nivel o fuerza con la que se presenta este estrés va a depender de la eficacia de las acciones que pongan en marcha los docentes para hacer frente o evitar el estresor que lo genera. Estas acciones reciben el nombre de Estrategias de Afrontamiento y su objetivo final es la recuperación del equilibrio sistémico en las relaciones de la persona con su entorno.

Referentes conceptuales

Hay dos formas de entender el afrontamiento: 1) como un estilo consistente de aproximación a los problemas y 2) como un estado, proceso, o estilo dependiente de la situación. De esta forma se podría diferenciar el afrontamiento situacional (coincidente con la consideración del afrontamiento como proceso) y el afrontamiento disposicional (que lo consideraría como un estilo) (Arrogante, 2014).

En la presente investigación la atención está puesta en el afrontamiento situacional o procesual que conduce a identificar las diferentes estrategias de afrontamiento que pueden usar los docentes. Bajo esa perspectiva las estrategias de afrontamiento ante el estrés pueden ser definidas como "aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo" (Lazarus y Folkman, 1986, p.141).

Modelo teórico

El modelo teórico que fundamenta el presente estudio es el formulado por Lazarus y Folkman (1986) denominado normalmente transaccionalista o teoría de la valoración cognitiva. En este modelo los estresores son productos de las transacciones o intercambios realizados entre la persona y las demandas o retos surgidos de los particulares contextos ambientales en los que se desenvuelve; mientras que el afrontamiento se concibe como los cambios conductuales de la persona en respuesta a esas demandas transaccionales.

En este modelo se entiende a la evaluación cognitiva como el proceso mediante el cual una persona evalúa al medio ambiente (evaluación primaria) y, en caso de que esa evaluación sea negativa, considera las posibles respuestas de afrontamiento (evaluación secundaria) para orientar las demandas psicológicas y ambientales de tal encuentro. Por medio de la evaluación primaria, una persona determina si un evento es relevante o no a su bienestar y si las señales lo benefician, amenazan, cambian o perjudican. En la evaluación secundaria, la persona determina que opciones y recursos de afrontamiento tiene disponibles en ese momento para manejar la situación.

El afrontamiento debe ser considerado como aquellos esfuerzos encaminados a manipular las demandas del entorno, independientemente de cual sea el resultado y no se debe pensar ninguna estrategia como mejor o peor que otra, sino que las consideraciones de adaptatividad de una estrategia deben hacerse de acuerdo con el contexto en el que se da.

Bajo la perspectiva de estos autores, también se plantean dos métodos de afrontamiento, el comportamental y el cognitivo; y dos grandes categorías de estrategias de afrontamiento, las enfocadas a problemas (o de aproximación) y las dirigidas a la emoción (o de evitación).

Por su parte Carver y col. (1989, en Quaa, 2006) identifican tres tipos generales de estrategias, asocian quince Técnicas de Afrontamiento:

1. Afrontamiento centrado en el problema: afrontamiento activo, planificación, supresión de actividades distractoras, refreno del afrontamiento y búsqueda de apoyo social.
2. Afrontamiento centrado en la emoción: búsqueda de apoyo emocional y social, reinterpretación positiva, aceptación, desahogo y religión.
3. Evitación al afrontamiento: negación, desconexión conductual, desconexión mental, consumo de drogas y humor

Lazarus (2000) identifica ocho factores: manejo confrontador, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de responsabilidad, escape-evitación, resolución planificada de problemas y revaloración positiva; por su parte Skinner y Zimmer-Gembeck (2007) identifican 12 familias de afrontamiento: resolución de problemas, búsqueda de información, indefensión, de escape, independencia, búsqueda de apoyo, delegación, aislamiento social, acomodo, negociación, sumisión y oposición.

En el caso de la presente investigación la atención está centrada en las estrategias de afrontamiento proactivo y dentro de ellas se pueden ubicar las estrategias referidas a resolución de problemas, búsqueda de información, búsqueda de apoyo y revaloración positiva.

Antecedentes

El afrontamiento ha sido estudiado con relación a múltiples variables, como sería el caso del VIH y cáncer (Ceballos, Echeverri & Jiménez, 2014), el apego (Reyes & Reidl, 2015), el bienestar psicológico y subjetivo (García, Echeverría & Rodríguez, 2014), el síndrome de burnout (Alderete

&Ascencio, 2014) y el bullying y cyberbullying (Nacimiento & Mora, 2014), entre otras. Sin embargo, la atención de la presente investigación está puesta en las estrategias de afrontamiento ante el estrés generado por la reforma educativa.

En primer lugar se puede establecer como la reforma educativa, promovida por el gobierno mexicano en los dos últimos años, ha generado estrés entre los docentes. Tres estudios ilustran al respecto:

- Gracia y Barraza (2014) indican que entre las principales fuentes de estrés organizacional que afectan a los docentes se encuentran: La incertidumbre por la nueva reforma educativa y sus repercusiones en los derechos laborales de los docentes, la incertidumbre ante los nuevos cambios de la reforma educativa, y los constantes cambios educativos.
- Madrigal y Barraza (2014) afirman que la incertidumbre por las nuevas reformas educativas y sus repercusiones en los derechos laborales es una situación que genera inestabilidad en el quehacer educativo de los docentes; así mismo, indican que la falta de información sobre la reforma y los constantes rumores que se generan en torno a ella, además de las evaluaciones externas que exigen un dominio de los planes y programas de estudio y por ende un logro académico alto en los alumnos y alumnas, genera estrés en los docentes.
- Gutiérrez y Calderón (2015) concluyen en su investigación que la implementación de la normalidad mínima escolar, uno de los aspectos centrales de la reforma educativa, les está generando estrés significativo a los maestros.

Cabe mencionar que de estos tres trabajos, solamente el primero aborda la relación entre las fuentes de estrés organizacional y las estrategias de afrontamiento, llegando a la conclusión de que “no hay relación entre estresores organizacionales y estrategias de afrontamiento” (Gracias & Barraza, 2014, p. 157).

Fuera de estos antecedentes se pueden encontrar otros estudios relacionados con las estrategias de afrontamiento que utilizan los docentes (Acosta & Burguillos, 2014; Bulnes, 2003; Elizalde, 2010; Hernández, 2013; Lousinha & Guarino, 2013; Piedrahita, 2013; y Quaas, 2006), sin embargo, ninguno de ellos aborda el estrés generado por la reforma educativa, en lo específico, y en los casos en que si relacionan el estrés y las estrategias de afrontamiento los estudios son mayoritariamente extranjeros (Acosta & Burguillos, 2014; Bulnes, 2003; Lousinha & Guarino, 2013; y Piedrahita, 2013), salvo el caso de Hernández (2013) quien llega a la conclusión de que si se

presentan índices de violencia laboral y de estrés laboral altos, entonces las estrategias de afrontamiento serán centrada a la emoción.

Objetivos

Identificar las estrategias de afrontamiento proactivo más utilizadas por los docentes de educación primaria de un municipio del estado de Durango, México.

Establecer el nivel de estrés generado por la reforma educativa en los docentes de educación primaria de un municipio del estado de Durango, México.

Determinar la relación que existe entre el nivel de estrés generado por la reforma educativa en los docentes de educación primaria y las diferentes estrategias de afrontamiento proactivo.

Establecer si existe relación entre el nivel de estrés generado por la reforma educativa en los docentes de educación primaria y el mayor o menor uso de estrategias de afrontamiento proactivo.

Método

La presente investigación es de tipo correlacional (se relacionan las estrategias de afrontamiento proactivo con el nivel de estrés generado por la reforma educativa), transversal (se aplicó el cuestionario en una sola ocasión) y no experimental (no se manipuló ninguna variable). Para la recolección de la información se utilizó una versión breve del Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés Docente (Gracia & Barraza, 2014).

Este cuestionario fue construido en dos fases: a) se inició tomando como referente el inventario SISCO para el estudio del estrés en educadoras, elaborado por Barraza (2012); de este inventario se obtuvo la parte referente a las estrategias de afrontamiento, y b) se realizó una entrevista exploratoria a un grupo de treinta docentes de preescolar, primaria y secundaria quienes opinaron de manera abierta sobre el tema y propusieron otras estrategias de afrontamiento.

Este inventario consta originalmente de 33 ítems que se responden mediante una escala de valores que van del 0 al 5, donde cero es nunca y 5, es siempre. Originalmente este inventario reportó una confiabilidad de .87 en alfa de Cronbach

Para la presente investigación solamente se eligieron diez ítems que tendrían que ver con el afrontamiento proactivo que incluiría estrategias orientadas a la resolución de problemas, búsqueda de información, búsqueda de apoyo y revaloración positiva. Una vez aplicada esta versión breve, centrada en el afrontamiento proactivo, se obtuvo una confiabilidad de .81 en alfa de cronbach.

A esta versión también se le aplicaron los procedimientos de validez de consistencia interna y análisis de grupos contrastados que proveen evidencias basadas en la estructura interna del instrumento. En el caso de la validez de consistencia interna todos los ítems se correlacionan, con un nivel de significación de .00, con la media general del instrumento, por lo que se confirma la homogeneidad del proceso de medición desarrollado a través de este instrumento. En el caso del análisis de grupos contrastados todos los ítems permiten discriminar, con un nivel de significación de .00, entre un docente que hace mucho uso de las estrategias de afrontamiento proactivo y los docentes que hacen poco uso de las mismas, por lo que se puede afirmar la direccionalidad única de los ítems que componen este instrumento.

En el caso del estrés generado por la reforma educativa se utilizó una sola pregunta tomada literalmente de la Escala Fuentes Organizacionales de Estrés Docente (Gracia & Barraza, 2014). El ítem seleccionado fue el número 35 que a la letra dice: ¿Cuál es el nivel de estrés que le genera la incertidumbre por la nueva reforma educativa y sus repercusiones en sus derechos laborales? Este ítem se responde con un escalamiento de cinco valores: No genera estrés (1), Genera poco estrés (2), Genera regular nivel de estrés (3), Genera alto nivel de estrés (4), y Genera muy alto nivel de estrés (5).

Al instrumento se le agregó en el background cinco variables: género, nivel de estudio, función actual, edad y antigüedad. Estas preguntas se utilizaron solamente para caracterizar a la población.

El cuestionario compuesto en su totalidad por 16 ítems le fue aplicado a los docentes del Sector Educativo No. 2 Federalizado ubicados en el municipio de Nombre de Dios, en el estado de Durango, México. En total se encuestó a 113 docentes y su distribución, según las variables sociodemográficas preguntadas, fue la siguiente:

- El 45.7 corresponden al género masculino y el 54.3% al género femenino.
- El 18.5 tiene como nivel máximo de estudios normal básica, el 64.8% de licenciatura, el 15.7% de maestría y el .9% de doctorado.
- El 78.8% desempeña la función de docente frente a grupo, el 1,8 de subdirector, el 7.1% de director, el 10.6% de apoyo técnico y el 1,8% de supervisor.
- La edad mínima que reportan es de 22 años y la máxima de 60 años, siendo el promedio 38 años.
- La antigüedad laboral que informan es de un año como mínimo y 39 años como máximo, siendo el promedio 16 años.

Resultados

Los datos descriptivos, obtenidos de la aplicación de la versión breve del Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés Docente, se presentan en la tabla 1. Como se puede observar las estrategias de afrontamiento proactivo más utilizadas por los docentes encuestado son: Pienso de manera positiva y Me doy ánimos para sentirme mejor; mientras que las menos utilizadas son: Leo sobre lo que me estresa y aplico las soluciones propuestas y Acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros

Tabla 1.

Datos descriptivos del uso de las estrategias de afrontamiento proactivo

Ítems	Media
Busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan	3.50
<i>Acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros</i>	2.32
Administro bien mi tiempo	2.96
Establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas	3.52
Me doy ánimos para sentirme mejor	3.66
Planifico y organizo las actividades que tengo que realizar	3.53
Trato de concentrarme y hacer todo lo posible por desprenderme de esa energía negativa que me invade	3.22
Comparto mis problemas con alguien que me escuche	3.05
<i>Leo sobre lo que me estresa y aplico las soluciones propuestas</i>	2.23
Pienso de manera positiva	3.95

Nota: las medias más altas están señaladas con negritas y las más bajas con cursivas

Por su parte, la media del ítem referido al estrés generado por la reforma educativa es de 3.6, que transformada en porcentaje da un valor de 72%; este porcentaje, interpretado según el baremo propuesto en la tabla dos, indica que los docentes encuestados presentan un alto nivel de estrés.

Tabla 2.
Baremo para la interpretación del nivel de estrés

Valores	Interpretación
De 0 a 20%	No presenta estrés
De 21% a 40%	Presenta poco estrés
De 41% a 60%	Presenta un nivel de estrés regular
De 61% a 80%	Presenta un alto nivel de estrés
De 81% a 100%	Presenta un muy alto nivel de estrés

El análisis de la relación entre las estrategias de afrontamiento proactivo y el estrés generado por la reforma educativa se realizó en dos momentos: a) en un primer momento se hizo el análisis correlacional, utilizando el estadístico r de Pearson, entre cada una de las estrategias de afrontamiento y la pregunta del estrés, y b) en un segundo momento se procedió de la siguiente manera:

- Se obtuvo una media por encuestado tomando como base las diez estrategias de afrontamiento indagadas.
- A estas medias se les realizó análisis de cuartiles determinando que el primer cuartil sería <1.7 y el cuarto cuartil sería >3.7
- Se identificó a los sujetos que se ubicaban en el primer y cuarto cuartil y con ellos se hizo un análisis de diferencia de grupos mediante la prueba t de Student.

En los dos análisis realizados la regla de decisión fue $p > .05$. Estos análisis, así como el descriptivo y el de las propiedades psicométricas del instrumento fueron realizados con el programa PASW.

En el primer momento se obtuvieron los resultados que se muestran en la tabla 3. Como se puede observar el nivel de estrés no se correlaciona con ninguna de las estrategias de afrontamiento indagadas.

Estrategias de afrontamiento		Nivel de estrés
Busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan	Correlación de Pearson	.160
	Sig. (bilateral)	.091
Acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros	Correlación de Pearson	.055
	Sig. (bilateral)	.563
Administro bien mi tiempo	Correlación de Pearson	-.021
	Sig. (bilateral)	.827
Establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas	Correlación de Pearson	.071
	Sig. (bilateral)	.454
Me doy ánimos para sentirme mejor	Correlación de Pearson	.036
	Sig. (bilateral)	.704
Planifico y organizo las actividades que tengo que realizar	Correlación de Pearson	-.026
	Sig. (bilateral)	.785
Trato de concentrarme y hacer todo lo posible por desprenderme de esa energía negativa que me invade	Correlación de Pearson	-.001
	Sig. (bilateral)	.989
Comparto mis problemas con alguien que me escuche	Correlación de Pearson	.023
	Sig. (bilateral)	.807
Leo sobre lo que me estresa y aplico las soluciones propuestas	Correlación de Pearson	-.167
	Sig. (bilateral)	.081
Pienso de manera positiva	Correlación de Pearson	.035
	Sig. (bilateral)	.714

En el segundo momento, el análisis realizado arrojó un nivel de significación de .93 por lo que se puede decir que el mayor o menor uso de estrategias de afrontamiento proactivo no se relaciona con el nivel de estrés generado por la reforma educativa en los docentes de educación primaria.

Comentarios

Cuando se estudian las estrategias de afrontamiento se puede observar su multiplicidad y diversidad. De los diferentes tipos o familias que utilizan los autores del campo para agrupar a las diversas estrategias de afrontamiento que utilizan los seres humano, la atención de la presente investigación se centró en las estrategias de afrontamiento proactivo. Los resultados indican que las estrategias de afrontamiento proactivo más utilizadas por los docentes encuestados son: Pienso de manera positiva y Me doy ánimos para sentirme mejor; como se puede observar estas estrategias corresponden más a una revaloración positiva que a la resolución de problemas, búsqueda de información o búsqueda de apoyo. Este resultado coincide con Acosta y Burguillos (2014), Bulnes (2003) y Quaas (2006) que ubican a las estrategias de reinterpretación positiva entre las más usadas por los profesores de sus respectivas muestras.

Cabe mencionar que estas estrategias, a pesar de tener un carácter proactivo, están más enfocadas a la regulación emocional que a la resolución del problema, por lo que se puede inferir que los docentes consideran a la reforma educativa como algo ajeno y lejano a su actuación por lo que no hacen el intento de enfrentarla directamente y solo desean regular los efectos negativos de corte emocional que enfrentan a causa de ella.

Esta situación es cultural y para su interpretación se puede recurrir al modelo de Hofstede (1991), quien entiende la cultura como la programación mental colectiva que distingue a miembros de un grupo de otro. De las cuatro dimensiones presentes en este modelo, en la primera dimensión denominada "la distancia de poder" México, con una puntuación de 81, se muestra como una sociedad jerárquica; esto significa que la gente acepta un orden jerárquico en el que todo el mundo tiene un lugar y que no necesita más justificación. En otras palabras "la distancia de poder se define como el grado en el cual una sociedad acepta la distribución desigual de poder en instituciones y organizaciones" (Farias, 2007, p. 90). Esta característica cultural en México explica porque los docentes al enfrentar el estrés generado por la reforma educativa prefieren hacerlo desde la regulación emocional.

Una vez identificado como afrontan los docentes ese tipo de estrés, cabe preguntarse qué tan fuerte es ese estrés. El presente estudio reporta que los docentes encuestados presentan un alto

nivel de estrés (72%). En este punto se coincide con Gracia y Barraza (2014) y Madrigal y Barraza (2014) que, en sus respectivos estudios, ubican los ítems referidos a la reforma educativa como los más altos en generar estrés. Sin lugar a dudas esta política gubernamental del gobierno mexicano está generando un fuerte estrés entre sus docentes.

El nivel de estrés presente en los docentes encuestados conduce a cuestionar si las estrategias de afrontamiento proactivo que están utilizando son efectivas. En el análisis realizado se pudo demostrar que ni el tipo de estrategias de afrontamiento proactivo utilizadas, ni su menor o mayor uso, tienen relación con el nivel de estrés reportado. En este punto se coincide con Acosta y Burguillos (2014) y Gracia y Barraza (2014) que reconocen que no existe una relación entre ambas variables en sus respectivos estudios.

Este resultado, aunado a los de los autores mencionados, permite afirmar que las estrategias de afrontamiento adoptadas por los docentes no están siendo medidas útiles en cuanto a la disminución del estrés, por lo que las estrategias de afrontamiento no actúan como factor de protección para el estrés generado por la reforma educativa.

Esta situación se torna preocupante si se considera que

El estrés laboral acarrea severas consecuencias al empleado (*docente*) y a la organización (*sistema educativo nacional*). Entre las consecuencias humanas del estrés están: ansiedad, depresión, angustia; entre las físicas, se hallan trastornos gástricos y cardiovasculares, dolores de cabeza, nerviosismo y accidentes. En ciertos casos implican abuso de fármacos, alienación y reducción de relaciones interpersonales. Por otra parte el estrés también afecta de manera negativa a la organización (*sistema educativo nacional*), al interferir en la cantidad y calidad de trabajo, aumentar el ausentismo y la rotación, y predisponer a quejas, reclamos y huelgas (Chiavenato, 2002, p. 393).

Los presentes resultados deben ser considerados no concluyentes por el tamaño de la muestra, sin embargo se consideran indicativos y muestran la heurística de este tema de investigación por lo que se sugieren mayores estudios al respecto.

Referencias

ACOSTA, M. y Burguillos, A. I. (2014). Estrés y burnout en profesores de primaria y secundaria de Huelva: las estrategias de afrontamiento como factor de protección. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(4), 303-310.

- ALDERETE, C. y Ascencio, L. (2014). Burnout y afrontamiento en los profesionales de salud en una unidad de cuidados paliativos oncológicos. *Psicología y Salud*, 25(1), 73-81.
- ARROGANTE, O. (2014). *Estudio del bienestar en personal sanitario: relaciones con resiliencia, apoyo social, estrés laboral y afrontamiento*. Tesis Doctoral de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Recuperada de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=tesisuned:Psicologia-Oarroagante&dsID=Documento.pdf>
- BARRAZA, A. (2012). *El inventario SISCO para el estudio del estrés laboral en educadoras*. México: IUNAES.
- BULNES, M. (2003). Recursos y estrategias de afrontamiento al estrés en docentes de centros escolares estatales de Lima metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 6(1), 13-28.
- CEBALLOS, G. A.; Echeverri, A. y Jiménez, M. P. (2014). Uso de estrategias de afrontamiento de los pacientes con el VIH y el cáncer en una clínica privada en Santa Marta – Colombia. *Revista Facultad de Salud*, 6(1), 27-33.
- CHIAVENATO, I. (2002). *Gestión del Talento Humano. El nuevo papel de los recursos humanos en las organizaciones*. México: Mc Graw Hill.
- ELIZALDE, A. (2010). Estudio descriptivo de las estrategias de afrontamiento del bullying, en profesorado mexicano. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 353-372.
- FARÍAS, P. (2007). Cambio en las distancias culturales entre países: Un análisis a las dimensiones culturales de Hofstede. *Opción*, 23(52), 85-103.
- GARCÍA, E.; Echeverría, M. E. y Rodríguez, M. (2014). El bienestar psicológico y subjetivo. Su relación con estilos de afrontamiento y perspectiva temporal en bomberos de la policía de la provincia de san Luis. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología -Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <http://www.academica.com/000-035/561>.
- GRACIA, A. y Barraza, A. (2014). *Estresores organizacionales, estrategias de afrontamiento y apoyo social en docentes de educación primaria*. México: IUNAES.
- GUTIÉRREZ, D. y Calderón, G. (2015). La normalidad mínima como generadora de estrés en el docente frente a grupo. En E. Márquez y L. F. Salazar (coord.). *Los actores educativos. Una visión psicopedagógica* (pp. 29-42). México: UPD.
- HERNÁNDEZ, A. L. (2013). *Violencia laboral, estrés y afrontamiento en docentes de nivel secundaria*. Tesis de Licenciatura de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa. Recuperada de: <http://148.206.53.84/tesiuami/UAMI16323.pdf>.
- HOFSTEDE, G. (1991). *Cultures and organizations: software of the mind*. Mc Graw Hill.
- LAZARUS, R. S., y S. Folkman (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, España, Martínez Roca.

- LAZARUS, R. S. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer
- LOUSHINA, A. y Guarino, L. (2013). Diferencias individuales como moderadoras de la relación estrés-salud en docentes universitarios. *SUMMA PSICOLÓGICA* 10(1), 73-84.
- MADRIGAL, G. y Barraza, A. (2014). Fuentes organizacionales de estrés en docentes de educación primaria y su relación con el número de alumnos que se atiende. *Avances en Supervisión Educativa*, 22, 1-29.
- NACIMIENTO, L. y Mora, J. A. (2014). El uso de estrategias de afrontamiento y habilidades metacognitivas ante situaciones de bullying y cyberbullying. *European Journal of Education and Psychology*, 7(2), 121-129.
- PIEDRAHITA, J. C. (2013). Resultados y estrategias de afrontamiento sustentado en el modo básico escape-evitación conductual de los profesionales docentes, desde las actuales condiciones de la gestión pública. Tesis de Maestría de la Universidad de Manizales. Recuperada de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/354/Tesis%20de%20maestr%C3%ada%20G.T.H..pdf?sequence=1>
- QUAAS, C. (2006). Diagnóstico de burnout y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la quinta región de Chile. *Psicoperspectivas*, V(1), 65 – 75.
- REYES, V. y Reidl, L. M. (2015). Apego, miedo, estrategias de afrontamiento y relaciones intrafamiliares en niños. *Psicología y Salud*, 25(1), 91-101.
- SKINNER, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119-144.

CAPÍTULO 8

CLIMA ORGANIZACIONAL EN UN GOBIERNO MUNICIPAL DEL SUR DEL ESTADO DE SONORA

Ochoa Ramírez, Carolina

carola_91@hotmail.com

Instituto Tecnológico de Sonora

Galván Corral, Alberto

alberto.galvan@itson.edu.mx

Instituto Tecnológico de Sonora

Red de Investigación del Norte de México (REDINM)

Murillo Félix, Cecilia Aurora

cecilia.murillo@itson.edu.mx

Instituto Tecnológico de Sonora

Hinojosa Rodríguez, Carlos Jesús

cjhinojosa@itson.edu.mx

Instituto Tecnológico de Sonora

Samaniego Esquer, Jesús Arturo

samaniego.arturo@gmail.com

Instituto Tecnológico de Sonora/Universidad Estatal de Sonora

Resumen

El objetivo de esta investigación fue medir el clima organizacional en las áreas de tesorería, recursos humanos y servicios de agua en la administración pública de un municipio ubicado en el sur del estado de Sonora, para hacer recomendaciones en las áreas de oportunidad que se tengan tendientes a mejorarlo. Se empleó una metodología cuantitativa. Se seleccionó una muestra no probabilística de 60 trabajadores (6 del área de Recursos Humanos, 20 de Tesorería y 30 de servicios de agua), la muestra fue de cuota por conveniencia. Se aplicó un instrumento de 40 reactivos, agrupados en ocho dimensiones, siendo: relaciones personales, estilo de dirección, retribución, sentido de pertenencia, disponibilidad de recursos, estabilidad, claridad y coherencia en la dirección y valores colectivos. En los resultados destacan que el nivel general o global de clima organizacional es alto, con un valor de 4.1. Todas las dimensiones obtuvieron un nivel alto de clima organizacional.

Palabras claves: clima organizacional, administración pública, municipios.

Introducción

Estudios realizados refieren que los colaboradores de una organización que se encuentran en un inadecuado ambiente laboral, perjudican su desempeño y por lo tanto afecta a la organización mediante la deficiente productividad, lo que ocasiona el no cumplir con los objetivos establecidos. El clima organizacional se puede medir mediante indicadores que identifican características de

actitudes negativas, que servirán para mejorar el ambiente laboral que se vive dentro de una organización, y a partir de allí tomar decisiones, ejecutando estrategias que permitan el desarrollo de nuevas formas de trabajo para beneficio de la organización y empleados al mismo tiempo.

Chiang, Salazar y Núñez (2007), realizaron un estudio en una institución de salud estatal en Chillán, Chile, el cual tuvo por objetivo conocer la relación del clima organizacional y la satisfacción laboral en trabajadores. La muestra estuvo compuesta por 327 trabajadores, en donde se aplicó un estudio empírico descriptivo transversal, los resultados de esta investigación fueron positivos en la gran mayoría de las escalas que se midieron, la relación entre el clima organizacional y la satisfacción laboral se presenta en casi todas las dimensiones de clima organizacional. El clima organizacional se ve fortalecido por una percepción favorable en las relaciones humanas tanto en funciones administrativas como en el nivel de la interacción social.

Por su parte, Quintero, Africano y Faría (2008), llevaron a cabo una investigación en una empresa prestadora de servicios de vigilancia con sede en Maracaibo Venezuela, la cual tuvo por objetivo medir el clima organizacional y el desempeño laboral. La muestra se conformó de 45 trabajadores, los resultados arrojan que el personal está poco motivado, aunque obtienen beneficios y reconocimiento por su buena labor, el pago obtenido por su labor no cumple con las expectativas de los trabajadores.

Otro estudio, realizado por Chiang, Salazar, Huerta y Núñez (2008), en instituciones públicas de Talca, Chile, tuvo por objetivo elaborar y validar un instrumento de medida del clima organizacional y de la satisfacción laboral en grupos de trabajo. Su muestra estuvo compuesta por 547 trabajadores, miembros de 44 grupos de trabajo de seis organizaciones. Los resultados fueron positivos las escalas de clima organizacional funcionan adecuadamente bien en la muestra estudiada, tal como lo indicaron los coeficientes de fiabilidad.

Se realizó un estudio por Urdaneta y Álvarez (2009), en Maracaibo, Venezuela, en los Institutos de Investigaciones del sector salud de la Universidad de Zulia. El objetivo fue determinar el clima organizacional en el instituto, la metodología utilizada fue de tipo descriptiva aplicada, de campo y transeccional. La población fue de cuatro institutos de investigación. Los resultados obtenidos indican que en los institutos de investigaciones existe un estilo de liderazgo autócrata, existe una comunicación descendente, también se encontró que el personal presenta descontento

con la planta física donde labora. Determinaron que el clima organizacional es poco ideal para el óptimo desarrollo de los procesos que inciden la productividad del personal y de todo el sistema organizacional.

Hernández y Caboverde (2010), realizaron una investigación en La Habana, Cuba, en una empresa de sueros y productos hemoderivados, con el objetivo de determinar las variables que influyen en forma negativa en sobre la percepción de los trabajadores en cuanto a calidad de su trabajo y la actitud asumida hacia el mismo. Se evaluó el clima socio-psicológico mediante la aplicación del cuestionario llamado OLARIS. Los resultados obtenidos son que se tiene un clima muy favorable en cuanto a desempeño, también hay un clima de confianza de los jefes y subordinados. Las relaciones interpersonales son muy positivas ya que los trabajadores tienen buena comunicación.

Ferro, Páez, Bermúdez, Velosa y Gómez (2012), realizaron una evaluación diagnóstica del clima organizacional en la facultad de odontología de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia. Las dimensiones de clima organizacional que se incluyeron en el estudio fueron: colaboración, compromiso, pertenencia, respeto, imagen, coherencia, claridad organizacional, disponibilidad de recursos, tipo de autoridad, trabajo en equipo, estabilidad y medio universitario. La muestra estuvo compuesta por 1093 participantes (estudiantes, personal académico y administrativo). Los resultados arrojaron que las dimensiones pertenencia, compromiso, trabajo en equipo, imagen se perciben favorablemente.

Rosero, Bermúdez, Gómez, García y Reyes (2012), hicieron una investigación en Bogotá, Colombia, en la Fuerza Aérea. Su objetivo fue proponer un instrumento para evaluar el clima laboral y por otra parte orientarlos para el cumplimiento de sus objetivos. El muestreo que se utilizó fue no probabilístico por conveniencia, ya que se aplicó a las personas que se encontraban en la institución. Los resultados obtenidos fueron favorables al indicar que se tiene un buen trabajo en equipo, y la institución reconoce el esfuerzo de cada trabajador. El instrumento fue positivo porque es específico y se podrá medir el clima laboral cuando se requiera.

Manosalvas, Manosalvas y Nieves (2015), analizaron la relación entre el clima organizacional y la satisfacción laboral en un hospital público de la ciudad de Medellín, Colombia; el estudio tuvo por objetivo dar mayor validez a los resultados descriptivos de estudios similares realizados en otros países para proponer un modelo general para otro tipo de organizaciones. Los instrumentos de

medición se tomaron del modelo propuesto por Chiang, Salazar y Núñez (2007), obtuvieron un resultado positivo, pero existieron algunas limitaciones, el estudio se realizó en un contexto específico, por lo que la generalización de los resultados puede verse limitada, pero los modelos de medida podrían adaptarse fácilmente a otros contextos.

En muchas organizaciones los jefes no se dan cuenta o creen que su personal está haciendo bien su función, pero hay situaciones que afectan y dañan internamente a los colaboradores y no lo externan por miedo a ser despedidos o por alguna otra situación. Esto impacta a la organización en forma desagradable porque dejan de hacer una función correcta ya que el personal tiene problemas internos ya sea con el jefe o con los mismos empleados, esto trae como consecuencia el no medir el clima laboral, que todo a su alrededor se dañe y se desintegre. Por tal motivo se plantea la siguiente pregunta, ¿Qué consecuencias trae el no medir el clima organizacional?

Como se aprecia el clima organizacional es un tema relevante para todas las organizaciones, independientemente de que se refiera a organizaciones públicas o privadas, dada su incidencia en el desempeño organizacional, en función de lo anterior, se realizó la presente investigación, el objetivo de esta investigación fue medir el clima organizacional en las áreas de tesorería, recursos humanos y servicios de agua en la administración pública de un municipio ubicado en del sur del estado de Sonora, para hacer recomendaciones en las áreas de oportunidad que se tengan, para el mejoramiento del clima organizacional.

Método y materiales

Método

Empleando una metodología cuantitativa, se determinó el nivel de clima organizacional en las áreas de tesorería, recursos humanos y servicios de agua en la administración pública de un municipio ubicado en del sur del estado de Sonora.

Participantes

Se seleccionó una muestra no probabilística de 60 trabajadores (6 del área de Recursos Humanos, 20 de Tesorería y 30 de servicios de agua), la muestra fue de cuota por conveniencia, se aplicó el

instrumento al personal presente en las instalaciones y que manifestó interés para contestarlo de forma voluntaria y libre, es decir sin haberlo ordenado el jefe inmediato del área.

Instrumento

Se aplicó el instrumento de Acero, Echeverri, Lizarazo, Quevedo y Sanabria, citado en Quevedo (2006), el instrumento consta de 40 reactivos, agrupados en ocho dimensiones, los reactivos 1 al 5 pertenecen a relaciones personales; del 6 al 10 a estilo de dirección; a retribución corresponden del reactivo 11 al 15; del 16 al 20 a sentido de pertenencia; 21 al 25 corresponden a disponibilidad de recursos; los reactivos 26 al 30 a estabilidad; del 31 al 35 a la dimensión claridad y coherencia en la dirección; del 36 al 40 a valores colectivos.

Se empleó una escala Likert de cinco opciones de respuesta: 5=siempre, 4=casi siempre, 3=algunas veces, 2=muy pocas veces y 1=nunca.

El instrumento contiene reactivos positivos y negativos, los reactivos positivos son los reactivos con números 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 27, 30, 31, 32, 36, 37, 38, 40, el resto son reactivos negativos. Antes de realizar el análisis y discusión de resultados se invirtió el valor de la respuesta a los reactivos negativos, para que presentaran consistencia con las respuestas de los reactivos positivos.

Se determinaron, a posteriori, las propiedades de validez y confiabilidad del instrumento; en lo relativo a la validez del instrumento se utilizó la prueba de validez concurrente, mediante grupos contrastados, a través de la prueba Chi Cuadrada, tomando como referencia los valores cuya significación asintótica bilateral fue menor a 0.05, donde 39 de los 40 reactivos cumplieron con el requisito de distribución de frecuencias, se eliminó el reactivo 9, correspondiente a estilo de dirección. Con relación a la fiabilidad del instrumento se determinó a través de los métodos de consistencia interna de la escala, y por mitades partidas, en ambos casos se calcula mediante el coeficiente alfa de Cronbach, el coeficiente alfa por consistencia interna obtenido fue de 0.879 y los coeficientes por el método de mitades partidas fueron 0.826 y 0.787, para la primera y segunda mitad de los reactivos, respectivamente. De acuerdo a Kerlinger y Lee (2008); Campo y Oviedo (2008) el índice alfa de Cronbach es el coeficiente de confiabilidad más general. Como se aprecia, se obtuvo un valor superior, al valor aceptable de referencia de 0.7, para el alfa de Cronbach (Kerlinger y Lee, 2008;

Campo y Oviedo, 2008; De la Ossa, Martínez, Herazo y Campo, 2009; Prieto y Delgado, 2010; Miranda, Miranda y Rodulfo, 2010). Es pertinente señalar que las diversas pruebas de confiabilidad y validez realizadas al instrumento, se desarrollaron en base a lo sugerido por Anastasi y Urbina (2009). Resulta pertinente señalar que para efectos de la realización de las pruebas de validez y confiabilidad mencionadas en este párrafo se empleó una muestra mayor a la descrita en el apartado de participantes, la muestra empleada para la validez y confiabilidad fue de 103 trabajadores, es decir, además de los 60 trabajadores ya mencionados se incluyeron 43 encuestas aplicadas a 38 trabajadores del Sistema DIF Municipal y a 5 trabajadores de la Dirección de Fomento Económico, del mismo municipio en estudio, los resultados del nivel de clima organizacional no se presentan y discuten en el presente artículo, por no contemplarse dentro del objetivo del presente estudio.

Para efectos de interpretación de los resultados, se determinaron tres niveles de Clima Organizacional: alto, medio y bajo, mediante la determinación de tres intervalos, quedando de la siguiente forma:

Nivel alto: de 3.67 a 5.00;

Nivel medio: de 2.34 a 3.66;

Nivel bajo: de 1.00 a 2.33

Procedimiento

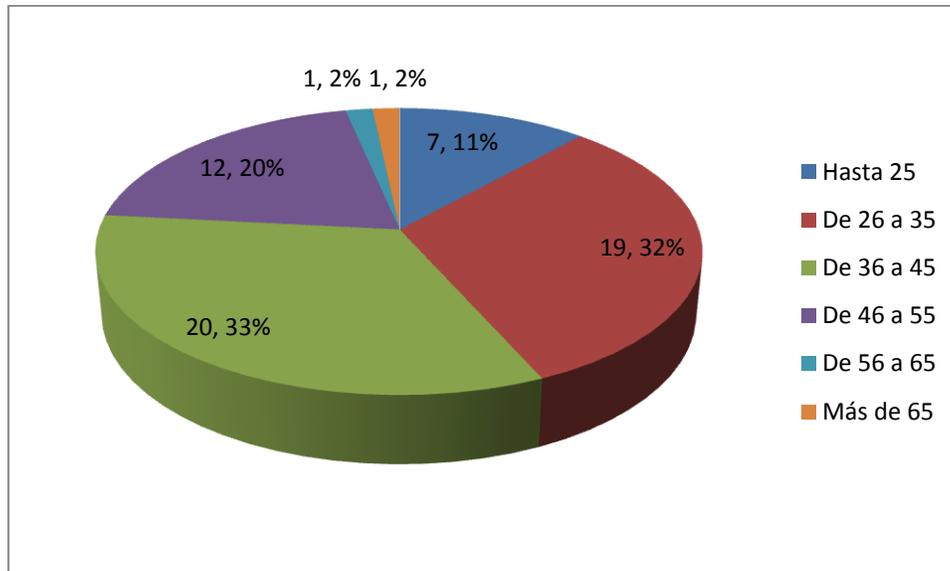
Se preparó el instrumento. Se solicitó autorización a los jefes de área, posteriormente se solicitó la colaboración voluntaria del personal adscrito a las áreas, se aplicó el instrumento al personal presente que manifestó disposición; se determinaron, a posteriori, las propiedades psicométricas de validez y confiabilidad del instrumento, mediante el uso del programa S.P.S.S. versión 19.0. Consecutivamente se analizaron y discutieron los resultados, se calcularon los valores medios por reactivo y dimensión; finalmente, se formularon las conclusiones y recomendaciones.

Resultados y su discusión

A continuación se presentan los principales resultados del estudio, en primer lugar, se presentan, mediante gráficas, estadísticas descriptivas sobre la muestra, en las gráficas se presenta la frecuencia

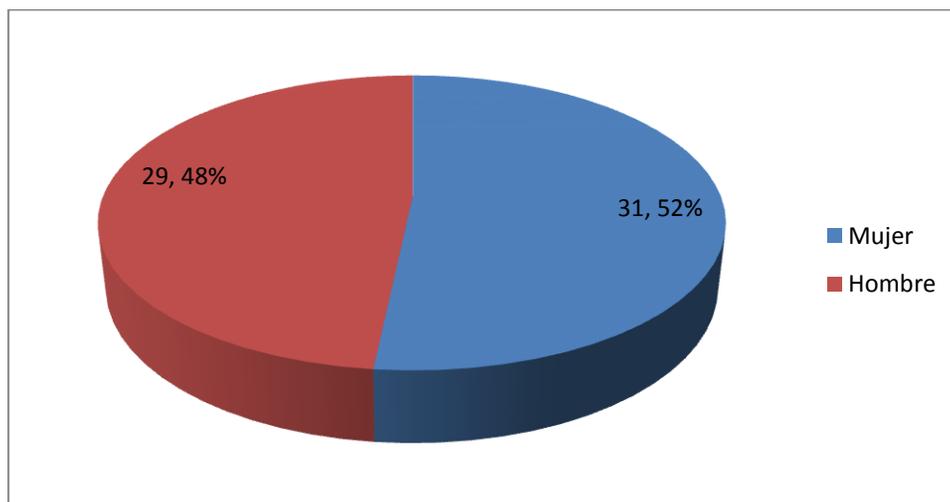
y el porcentaje relativo, posteriormente se presentan gráficas sobre el nivel de clima organizacional a nivel global y por dimensión.

Gráfica 1. Frecuencia por edad



En la gráfica 1 se muestran las distribuciones porcentuales por grupo de edad, el 65 por ciento del personal tiene una edad que oscila entre los 26 a los 45 años.

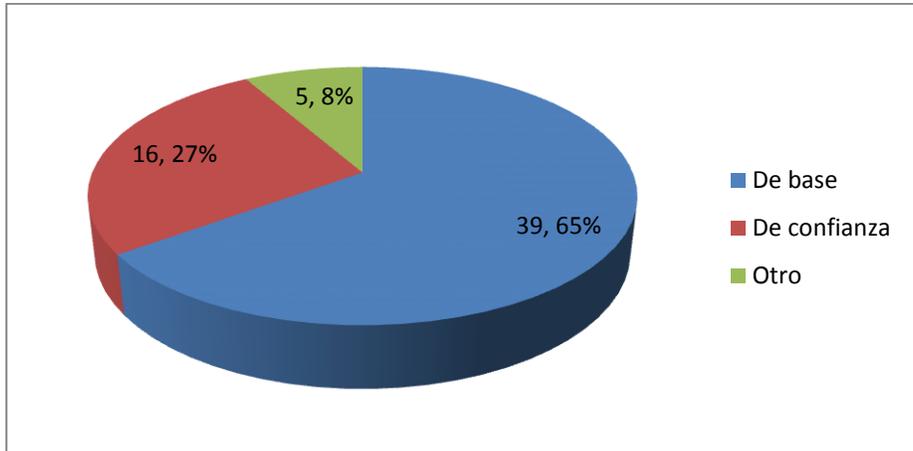
Gráfica 2. Frecuencia por sexo



La gráfica 2 muestra la distribución en función del sexo, se observa una ligera mayoría de personal del sexo femenino, dada la naturaleza de las áreas que son de atención y servicio a los habitantes, quizás a ello se deba la ligera mayoría del personal femenino, a diferencia de áreas donde el trabajo

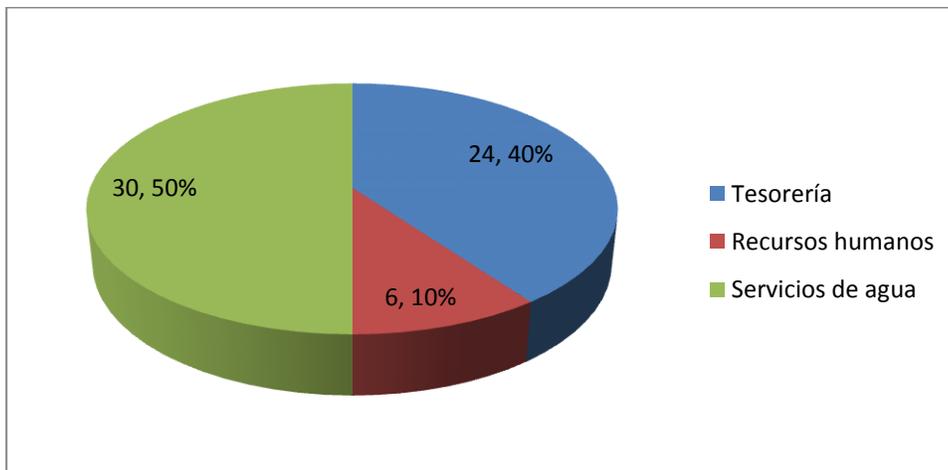
es más físico y pesado, como el de obras públicas donde, por la naturaleza del trabajo, es más común encontrar personal del sexo masculino.

Gráfica 3. Frecuencia por Naturaleza del puesto



El 92 por ciento del personal es de base y de confianza (gráfica 3).

Gráfica 4. Frecuencia por área o departamento



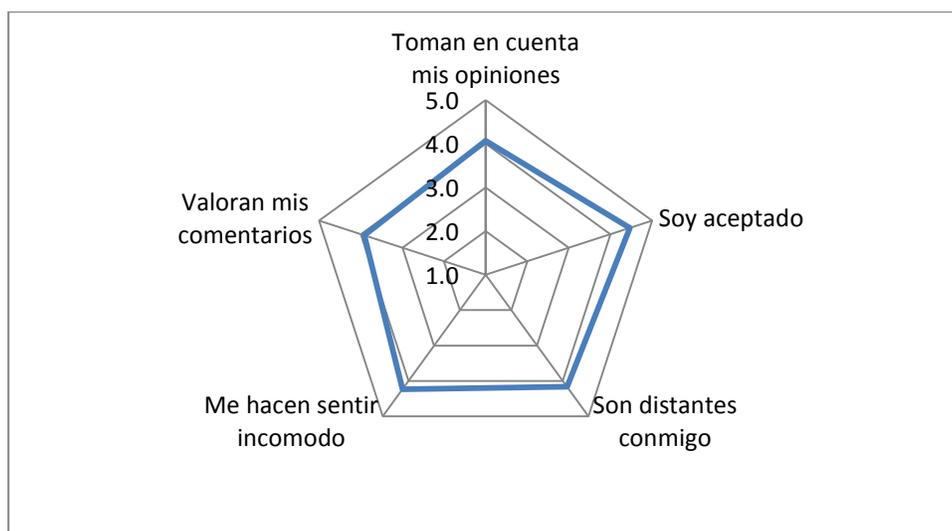
Se contó con la participación de tres áreas para la evaluación como se muestra en la gráfica 4, siendo el departamento de servicios de agua el mayor número de personas encuestadas, seguido del área de tesorería y por último el departamento de recursos humanos. A continuación se presentan los resultados de clima organizacional.

Gráfica 5. Clima organizacional global y por dimensión



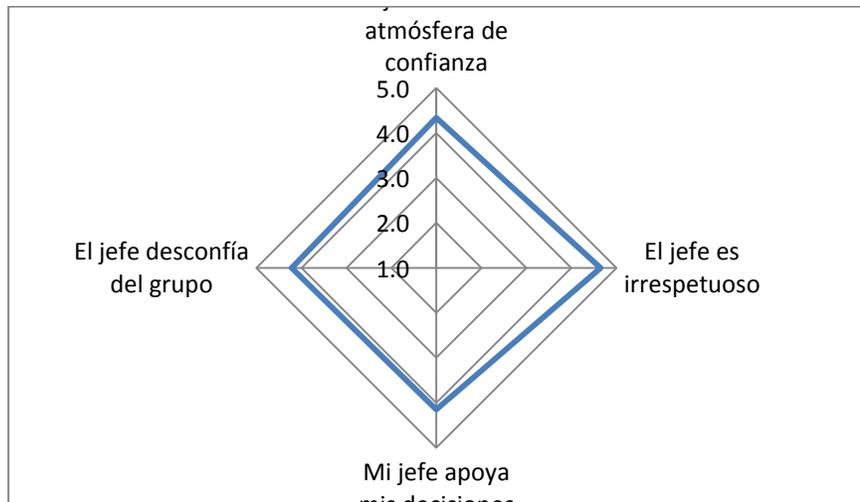
El instrumento de clima organizacional se divide en ocho dimensiones, como se muestra en la gráfica 5. La primera dimensión fue relaciones personales, con valor de 4.2, en la dimensión de estilo de dirección se obtuvo un 4.3, seguida de la dimensión de retribución con valor de 4.0, en la dimensión de sentido de pertenencia se obtuvo un 4.5, en cuanto a la dimensión de disponibilidad de recursos para el personal fue de 4.1; en estabilidad el valor fue de 3.7, seguido de claridad y coherencia en la dirección total obtenido fue un 3.9 y la dimensión valores colectivos se obtuvo 3.8. Se determinó que todas las dimensiones antes mencionadas tienen un nivel alto de clima. El rango general o global de clima organizacional es de nivel alto con un 4.1.

Gráfica 6. Relaciones personales



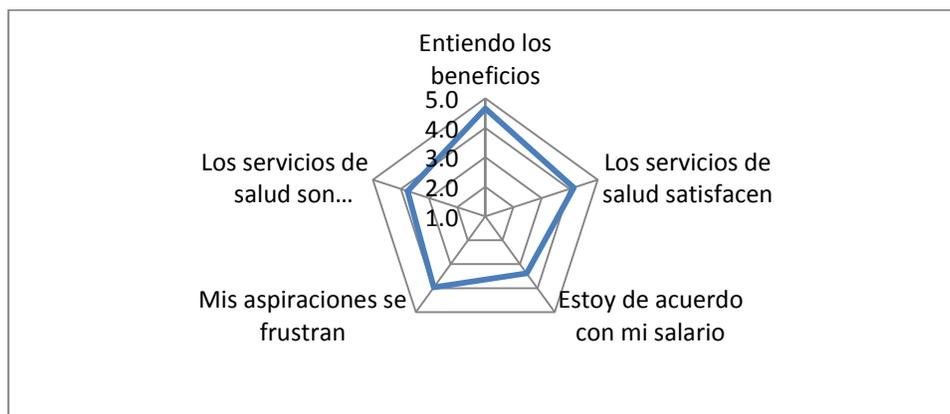
En la dimensión relaciones personales se obtuvo un valor de 4.2, teniendo este un nivel alto de manera general. Toman en cuenta mis opiniones con valor de 4.1, soy aceptado su valor fue 4.5, son distantes conmigo obtuvo 4.2, me hacen sentir incomodo valorado con 4.2 y el factor valoran mis comentarios obtuvo un 3.9. Todos se encuentran en un nivel alto, lo que significa que en esta dimensión el personal tiene relación sana y mantienen una buena convivencia.

Gráfica 7. Estilo de dirección



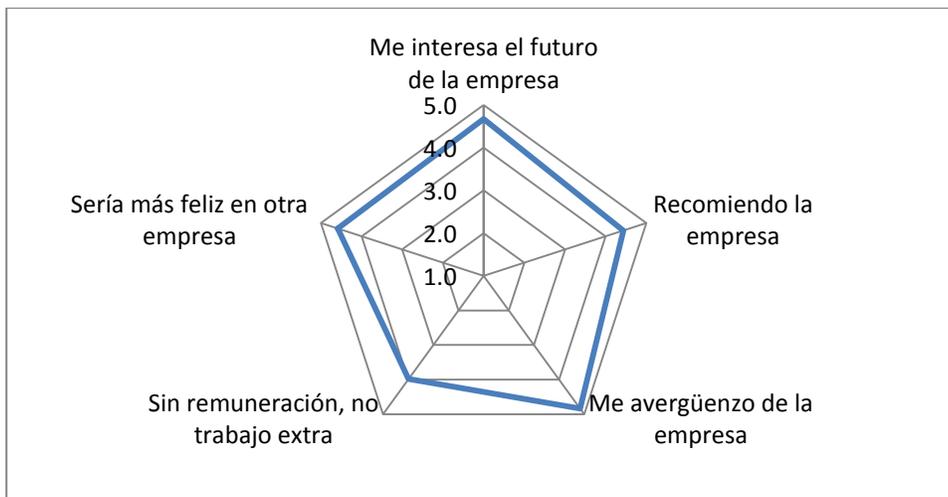
En la gráfica 7 de estilo de dirección se enfoca a la relación jefe – colaborador, hace mención sobre la atención que se tiene hacia el personal. Mi jefe crea atmosfera de confianza con puntuación de 4.3, el jefe es irrespetuoso con un valor de 4.7, siguiendo con mi jefe apoya mis decisiones con un 4.2 y el factor el jefe desconfía del grupo obtuvo un 4.2. Como se puede apreciar todos aspectos mencionados se clasifican en el nivel alto, lo cual significa que la relación por parte del jefe es fructífera para la organización.

Gráfica 8. Retribución



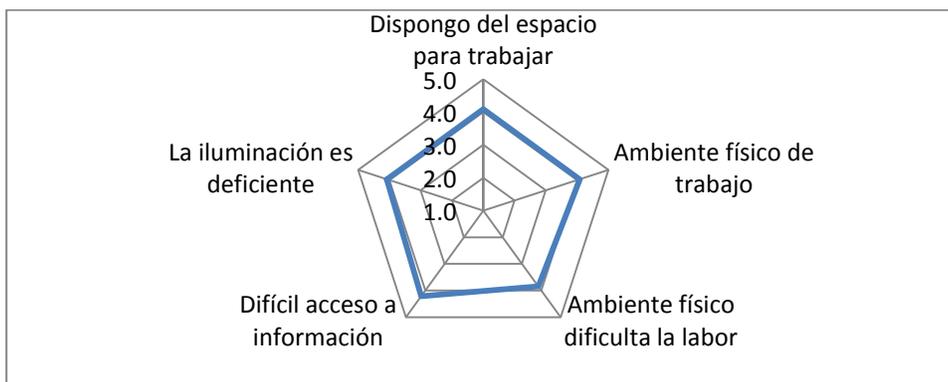
En la gráfica 8, nos muestra factores enfocados a servicios de salud y beneficios que les brinda la institución. Entiendo los beneficios obtuve un 4.7, los servicios de salud satisfacen con valor de 4.2, estoy de acuerdo con mi salario un 3.4, seguido de mis aspiraciones se frustran obtuve 4.0 y con un 3.8 el aspecto los servicios de salud son deficientes. Como se muestra cuatro factores se encuentran en un nivel alto, encontrando un área de oportunidad para la institución en el factor estoy de acuerdo con mi salario con un nivel medio.

Gráfica 9. Sentido de pertenencia



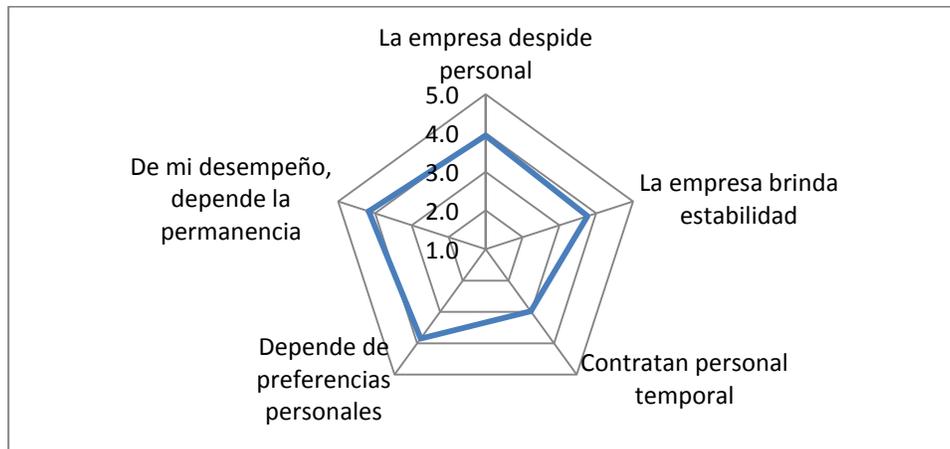
En la dimensión sentido de pertenencia muestra aspectos enfocados a la institución (gráfica 9). Me interesa el futuro de la empresa obtuvo un valor de 4.7, recomiendo la empresa un 4.4, obteniendo un 4.8 el aspecto me avergüenzo de la empresa, sin remuneración no trabajo extra con valor de 4.0 y con puntuación de 4.6 el factor sería más feliz en otra empresa. Con nivel alto todos los aspectos antes mencionados.

Gráfica 10. Disponibilidad de recursos



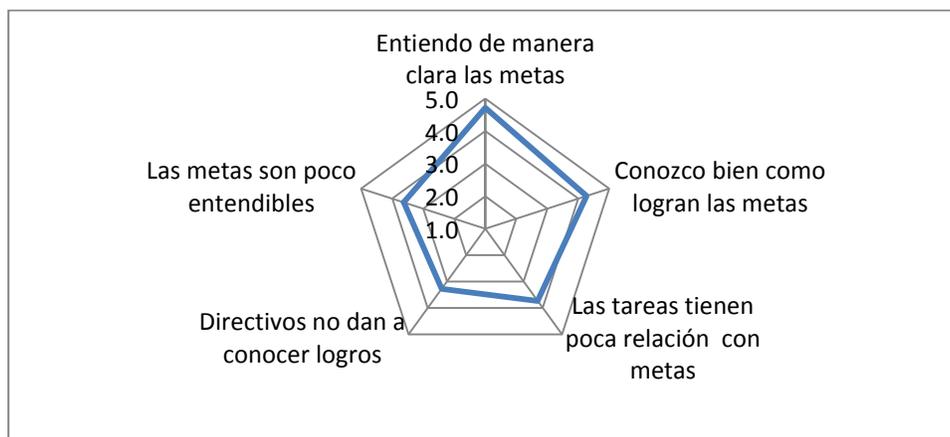
Como se muestra en la gráfica 10 de disponibilidad de recursos fueron cinco aspectos: El factor dispongo del espacio para trabajar tuvo puntuación del 4.1, ambiente físico de trabajo con 4.1 el aspecto ambiente físico dificulta la labor obtuvo un 3.9, difícil acceso a información con valor de 4.2, seguido de la iluminación es deficiente obtuvo un 4.1. Todos los factores se situaron en el nivel alto, entendiendo esto como un buen ambiente físico en la institución.

Gráfica 11. Estabilidad



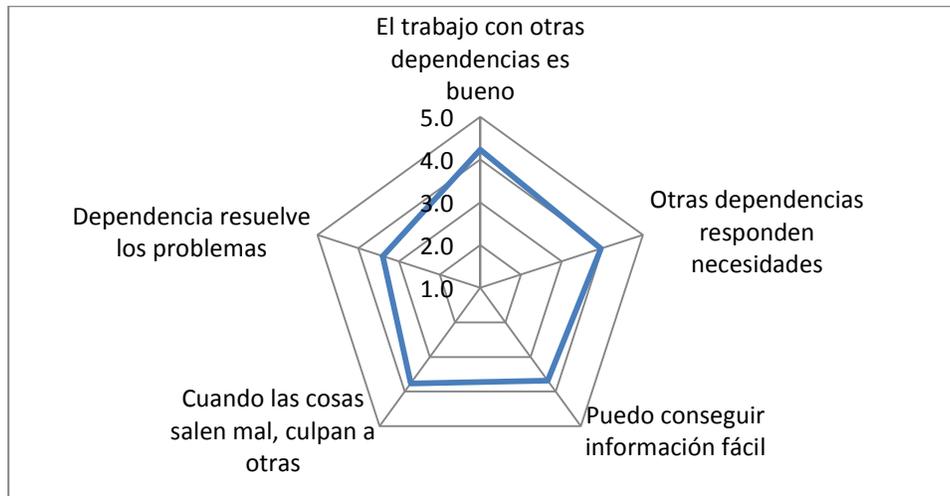
En la dimensión estabilidad representada en la gráfica 11, hace referencia a la estabilidad laboral que brinda la organización, los aspectos fueron los siguientes: La empresa despide personal 3.9, la empresa brinda estabilidad con un 3.8, contratan personal temporal un 3.0, depende de preferencias personales 3.9 y con un 4.2 de mi desempeño depende la permanencia. Como se observa se tienen cuatro factores en nivel alto y con área de oportunidad se encuentra contratan personal temporal, con nivel medio.

Gráfica 12. Claridad y coherencia en la dirección



En la gráfica claridad y coherencia en la dirección hace referencia a las metas de la institución. Posteriormente se describen los aspectos y valor de la dimensión: Entiendo de manera clara las metas con 4.7, conozco bien como logran las metas 4.3, las tareas tienen poca relación con las metas 3.7, directivos no dan a conocer logros 3.3 y las metas son poco entendibles 3.6, estos dos últimos con nivel medio y tomándolas como áreas de oportunidad para el mejoramiento de la institución.

Gráfica 13. Valores colectivos



En la dimensión valores colectivos se describen aspectos en la forma que la institución trabaja con otras dependencias como son: Entiendo de manera clara las metas 4.7, conozco bien como logran las metas obtuvo un 4.3, las tareas tienen poca relación con las metas adquirió un valor de 3.7, seguido de directivos no dan a conocer logros 3.3 y las metas son poco entendibles con 3.6. Los dos últimos aspectos se crean áreas de oportunidad porque se encuentran en un nivel medio y esto se aprovecha para generar valor para la institución y mejorar el clima organizacional.

Conclusiones y recomendaciones

Las organizaciones muestran un mayor interés en contar con nivel de clima organizacional favorable, por lo que se realizó una investigación en una institución de gobierno municipal en el sur del estado de Sonora. En base los resultados obtenidos se llegaron a las siguientes conclusiones:

1. Se cumplió con el objetivo de la investigación, dando cumplimiento a la medición de clima organizacional, detectando áreas de oportunidad en los departamentos de la institución para proporcionar recomendaciones.

2. La institución posee un nivel alto de clima organizacional a nivel general o global, por lo tanto el clima organizacional es favorable.
3. Las todas las dimensiones del clima organizacional analizadas se encuentran en el nivel alto.
4. La institución cuenta con pocas áreas de oportunidad, una probable explicación, es quizás al bono político con que cuenta la reciente administración pública municipal en la sociedad y en el personal.
5. La mayor parte de los encuestados son de base, se tiene mayor conocimiento de la forma de trabajar de la institución.

Por lo anterior, se formulan las siguientes recomendaciones:

1. Es recomendable ampliar el diagnóstico del clima organizacional al resto de las áreas que componen la administración pública municipal, para conocer el nivel del clima organizacional de toda la administración, también es altamente recomendable el realizar una vez por año, la medición del nivel de clima organizacional, para establecer estrategias que contribuyan al mejoramiento del clima, así como para evaluar las estrategias ya implementadas mediante el análisis de los resultados del clima organizacional de mediciones futuras.
2. La institución desarrolle perfiles de puestos en el cual se estipule el salario al momento del contrato de personal, creando una atmosfera confiable y de respeto hacia la organización.
3. Contratar personal temporal para reducir la carga de trabajo en las áreas en donde se realicen más operaciones, y agilizar el servicio que se brinda.
4. Realizar reuniones periódicas para dar a conocer si se está cumpliendo con las metas y objetivos de la organización.
5. Plasmar metas claras para que el personal las pueda entender y que ayuden al logro de las mismas.
6. Las áreas asuman su responsabilidad de trabajo sin culpar a otras de sus errores, para crear vínculos cercanos y mejorar el servicio.
7. La institución reconozca la labor que realiza el personal y diseñe un programa donde se premie al mejor colaborador del mes como parte de la motivación.

Referencias

Anastasi, A. y Urbina, S. (2009). Tests psicológicos. Prentice Hall, séptima edición. México, pp. 85-112.

- Campo, A. y Oviedo, H. (2008) Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de Saludo Pública*, vol. 10, núm. 5, pp.831-839.
- Chiang Vega, M. M., Salazar Botello, C. M., & Nuñez Partido, A. (2007). Clima organizacional y satisfacción laboral en un establecimiento de salud estatal: hospital tipo 1. *Theoria*, vol. 16, núm. 2, pp. 61-76.
- Chiang Vega, M. M., Salazar Botello, C. M., Huerta Rivera, P. C., & Nuñez Partido, A. (2008). Clima Organizacional y Satisfacción Laboral En Organizaciones Del Sector Estatal (Instituciones Públicas) Desarrollo Adaptación y Validación De Instrumentos . *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, vol. 2, núm. 23, pp. 66-85.
- De la Ossa, S., Martínez, Y., Herazo, E. y Campo, A. (2009) Estudio de la consistencia interna y estructura factorial de tres versiones de la escala Zung para ansiedad. *Colombia Médica*, vol. 40, núm. 1, pp. 71-77.
- Ferro Camargo, M. B., Paez Becerra, F. J., Bermúdez Gómez, M. C., Velosa Porras, J., & Gómez Villamizar, M. (2012). Evaluación del clima organizacional en la Facultad de Odontología de la Pontificia Universidad Javeriana desde una perspectiva integradora y participativa. *Universitas Odontológica*, vol. 31, núm. 16, pp. 83-95.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2008). Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales. McGraw Hill. Cuarta Edición, México, pp. 581-602.
- Manoslavas Vaca, C. A., Manoslavas Vaca, L. O., & Nieves Quintero, J. (2015). El clima organizacional y la satisfacción laboral: Un análisis cuantitativo riguroso de su relación. *AD-minister*, núm. 26, pp. 5-15.
- Miranda, J., Miranda, J. y Rodulfo, J. (2010). Diseño, confiabilización y validación de un instrumento para medir el desempeño docente en la Maestría en Educación, Campo: Formación Docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense*. Año II, núm. 5, pp. 46-60.
- Paule-Hernández, Y., & Caboverde-Silvente, R. M. (2011). ESTUDIO DIAGNÓSTICO DEL CLIMA LABORAL EN LA EMPRESA DE SUEROS Y PRODUCTOS HEMODERIVADOS. *Ingeniería Industrial*, vol. XXXII, núm. 1, pp. 76-85.
- Prieto, G. y Delgado, A. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del Psicólogo*, vol. 31, núm. 1, pp. 67-74.
- Quevedo, A. (2006). Escala de clima organizacional (EDCO). Recuperado de HYPERLINK "http://www.monografias.com/trabajos35/escala-clima-organizacional/escala-clima-organizacional.shtml" <http://www.monografias.com/trabajos35/escala-clima-organizacional/escala-clima-organizacional.shtml>
- Quintero, N., Africano, N., & Farias, E. (2008). Clima Organizacional y Desempeño Laboral del Personal de Empresas Vigilantes y Asociados Costa Oriental Del Lago. *Negotium*, vol. 3, núm. 9, pp. 33-51.

Rosero-Burbano, R., Bermúdez-Aponte, J. J., Gómez, G., García, M., & Reyes, I. (2012). Análisis psicométrico del cuestionario de clima laboral de la Fuerza Aérea Colombiana. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 8, núm. 2, pp. 267-284.

Urdaneta Q., O. R., Álvarez M., C. J., & Urdaneta Q., M. d. (2009). Clima organizacional en Institutos de Investigaciones del Sector Salud Caso: Universidad del Zulia. *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 14, núm. 47, pp. 446-457.

CAPÍTULO 9

DIAGNÓSTICO DE CLIMA ORGANIZACIONAL EN DEPENDENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA MUNICIPAL

Zazueta Morales, Cristina

criszazueta@hotmail.com

Instituto Tecnológico de Sonora

Galván Corral, Alberto

alberto.galvan@itson.edu.mx

Instituto Tecnológico de Sonora

Red de Investigación del Norte de México (REDINM)

Murillo Félix, Cecilia Aurora

cecilia.murillo@itson.edu.mx

Instituto Tecnológico de Sonora

Moncayo Rodríguez, Lizette Marcela

lizette.moncayo@itson.edu.mx

Instituto Tecnológico de Sonora

De la Mora Yocupicio, Arturo

adelamora@itson.edu.mx

Instituto Tecnológico de Sonora

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue identificar el nivel de clima organizacional en las áreas de Desarrollo económico y Desarrollo Integral de la Familia (Sistema DIF) de un municipio del sur del Estado de Sonora, para formular recomendaciones de mejora. Se empleó una metodología cuantitativa, la investigación fue de tipo descriptiva, transversal. Se seleccionó una muestra no probabilística de 43 trabajadores (5 de Desarrollo Económico y 38 de Desarrollo Integral Familiar (DIF), el muestreo fue de cuota por conveniencia. El instrumento consta de 40 reactivos y cubre ocho dimensiones: relaciones personales, estilo de dirección, retribución, sentido de pertenencia, disponibilidad de recursos, estabilidad, claridad y coherencia en la dirección y valores colectivos. La escala de respuestas empleada, es tipo Likert con cinco opciones de respuesta. En general la percepción del clima organizacional se ubica en nivel alto, tanto a nivel global y por dimensión.

Palabras claves: clima organizacional, administración pública, municipios.

Introducción

El clima organizacional es un herramienta que nos ayuda a conocer cuál es el ambiente y la percepción que tienen los empleados sobre las organización, para así poder lograr una mayor productividad y mejorar el servicio ofrecido. Realizar un estudio de clima podría ayudar a encontrar puntos clave que afecten a la organización. A continuación se describen algunos trabajos previos sobre clima organizacional.

Méndez (2005) aplicó un instrumento para medir el clima en organizaciones, diseñado por él, la muestra fueron 176 empresas de diferentes sectores y tamaños en Colombia. Se muestran resultados altamente satisfactorios en la percepción del clima, señala que no hay cambios significativos, afirma que el clima es aceptable, en razón a que la positividad en el promedio total de las variables empleadas es de 71.89%. Las variables con resultado positivo son liderazgo y control ya que siguen el trabajo que les indica el jefe.

Un estudio realizado por Chiang, Núñez, Martin y Salazar (2010), analizaron la relación entre el compromiso de los trabajadores y el clima organizacional según género y edades. La muestra se conformó por 64 trabajadores Se aplicaron cuestionarios validados para compromiso del trabajador y clima organizacional; los resultados muestran que las mujeres se sienten presionadas por el deber y los hombres si se sienten reconocidos, además no hay diferencias entre hombres y mujeres ya que tienen los mismos niveles de compromiso con la organización.

Aburto y Bonales (2011), realizaron una investigación donde el objetivo fue determinar si las habilidades directivas son las causales de un clima organizacional insatisfactorio. Ellos establecieron que las variables independientes (liderazgo, comunicación, motivación, y formación de equipos) afectan fuertemente el clima organizacional.

La investigación de Marín y Angeli (2012), tuvo por objetivo construir y buscar evidencias de validez y de consistencia interna, basados en el análisis de la estructura interna de una escala para evaluar el clima organizacional. Participaron 1412 trabajadores con edades que fluctuaron entre los 18 y 65 años, procedentes de universidades y de empresas de tamaño medio. Emplearon análisis factorial exploratorio. Los resultados arrojaron cinco factores: Comunicación, integración y

satisfacción; Desarrollo profesional y beneficios; Ergonomía; Condiciones de trabajo y Proceso de decisión. En los resultados de consistencia interna se obtuvieron valores de alfa adecuados.

En su estudio, Visbal (2014) planteó como objetivo valorar el clima organizacional de un laboratorio de calibración y ensayo en una universidad pública del estado venezolano. El estudio fue no experimental, correlacional. Los resultados arrojan un clima organizacional de un 63,7%, con 55% de respuestas abiertas contestadas. Se concluye en la necesidad de diseñar estrategias sustentables a largo plazo.

El artículo realizado por Cardona y Zambrano (2014), presenta una caracterización de diferentes instrumentos de evaluación de clima organizacional. Entre los distintos instrumentos se encontró un grupo de 8 dimensiones que se repiten en la mayoría de estos: toma de decisiones, claridad organizacional, liderazgo, interacción social, motivación institucional, recompensas e incentivos y supervisión. El concepto de clima organizacional es claro, pero existen varios componentes evaluados por los diferentes instrumentos. El factor de toma de decisiones es el factor más evaluado en los distintos instrumentos revisados y está asociado al contexto social en el que se encuentran las organizaciones, reflejando el grado de desempeño de los trabajadores.

Manosalvas, Manosalvas y Nieves (2015), realizaron un artículo en el que se menciona la relación entre el clima organizacional y satisfacción laboral en organizaciones que brindan servicios de salud. El objetivo principal de este estudio fue dar mayor validez a los resultados descriptivos de estudios similares en otros países, los resultados de este estudio confirman el diseño de estrategias que faciliten a tener una gestión más eficiente del talento humano.

Los autores Bernal, Pedraza y Sánchez (2015), exploraron 83 investigaciones publicadas en países de Latinoamérica, sus objetivos fueron (1) examinar la multidimensionalidad y las características de las variables del clima organizacional y calidad de los servicios públicos de salud y (2) diseñar un modelo teórico sobre la relación de las dos variables en estudio. El estudio se efectuó mediante la estrategia de investigación documental. Concluyen que el ambiente laboral en que se desarrollan los procesos de salud se ve influenciado por el clima organizacional, también identificaron que el ambiente de trabajo juega un papel distinguido en el comportamiento de los empleados y superiores.

Los estudios descritos anteriormente, dan la pauta para destacar la importancia del clima organizacional sobre el comportamiento organizacional y de las personas, así como en la satisfacción y compromiso de los trabajadores. En función de lo anterior, el objetivo de la presente investigación fue identificar el nivel de clima organizacional en las áreas de Desarrollo económico y Desarrollo Integral de la Familia (Sistema DIF) de un municipio del sur del Estado de Sonora, para formular recomendaciones de mejora.

Método y materiales

Método

Se empleó una metodología cuantitativa, la investigación fue de tipo descriptiva, transversal, en donde se identificó el nivel de clima organizacional en las áreas de Desarrollo económico y Desarrollo Integral de la Familia (DIF) de un municipio del sur del Estado de Sonora.

Participantes

Se seleccionó una muestra no probabilística de 43 trabajadores (5 del área de Desarrollo Económico y 38 de DIF), el muestreo fue de cuota por conveniencia, se les aplicó el instrumento de Clima Organizacional al personal que expresó su interés para contestarlo.

Instrumento

El instrumento empleado fue el desarrollado por Acero, Echeverri, Lizarazo, Quevedo y Sanabria, citado en Quevedo (2006), consta de 40 reactivos y cubre ocho dimensiones (entre paréntesis se señalan los reactivos correspondientes a cada dimensión) relaciones personales (1-5); estilo de dirección (6-10); retribución (11-15); sentido de pertenencia (16-20); disponibilidad de recursos (21-25); estabilidad (26-30); claridad y coherencia en la dirección (31-35); y por último, valores colectivos (36-40). La escala de respuestas empleada, es tipo Likert con cinco opciones de respuesta: siempre=5, casi siempre=4, algunas veces=3, muy pocas veces=2 y nunca=1.

El instrumento contiene reactivos positivos y negativos, los reactivos negativos son: 3, 4, 7, 9, 10, 14, 15, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 33, 34, 35, 39., el resto son reactivos positivos. Previo al análisis y discusión de resultados se invirtió el valor asignado en función de la respuesta a los

reactivos negativos, con la finalidad de que sean consistente con los reactivos positivos y sean medidos o valorados en concordancia al nivel de clima organizacional.

Al instrumento se le determinaron, a posteriori, las propiedades de validez y fiabilidad; para determinar la validez se empleó la prueba de validez concurrente, mediante grupos contrastados, se tomó como valor de referencia que la cuya significación asintótica bilateral fuera menor a 0.05, 39 de los 40 reactivos cumplieron con el valor de referencia, se eliminó el reactivo 9 (perteneciente a la dimensión estilo de dirección) al no cumplir con lo anterior. Con respecto al nivel de fiabilidad se emplearon 2 técnicas, , la primera a través del alfa de Cronbach y la segunda por mitades partidas, los coeficientes obtenidos fueron de 0.879 para alfa de Cronbach, y mediante la técnica de mitades partidas de 0.826 y 0.787, para la primera y segunda mitad de los reactivos, respectivamente.

De acuerdo a Kerlinger y Lee (2008); Campo y Oviedo (2008) el índice alfa de Cronbach es el coeficiente de fiabilidad más general. Mediante ambas técnicas se obtuvieron valores superiores, al valor aceptable de referencia de 0.7 para el alfa de Cronbach (Kerlinger y Lee, 2008; Campo y Oviedo, 2008; De la Ossa, Martínez, Herazo y Campo, 2009; Prieto y Delgado, 2010; Miranda, Miranda y Rodulfo, 2010).

Resulta sumamente pertinente, destacar que las pruebas de fiabilidad y validez aplicadas al instrumento de clima organizacional, se formularon con base a lo sugerido por Anastasi y Urbina (2009). Adicionalmente, es necesario destacar que para efectos de realizar las mencionadas pruebas de validez y fiabilidad, se utilizó una muestra mayor a la descrita en el apartado de participantes. La muestra empleada fue de 103 trabajadores, es decir, además de los 43 trabajadores ya mencionados, se incluyeron 60 encuestas; 6 a trabajadores del área de Recursos Humanos, 20 de Tesorería y 30 de servicios de agua, todos del mismo municipio en estudio, los resultados del nivel de clima organizacional de estas tres áreas no se presentan y discuten en el presente artículo, por no estar incluidas en el alcance del presente estudio.

Se determinaron tres niveles de Clima Organizacional: alto, medio y bajo, mediante la determinación de tres intervalos, quedando de la siguiente forma:

Nivel alto: de 3.67 a 5.00;

Nivel medio: de 2.34 a 3.66;

Nivel bajo: de 1.00 a 2.33

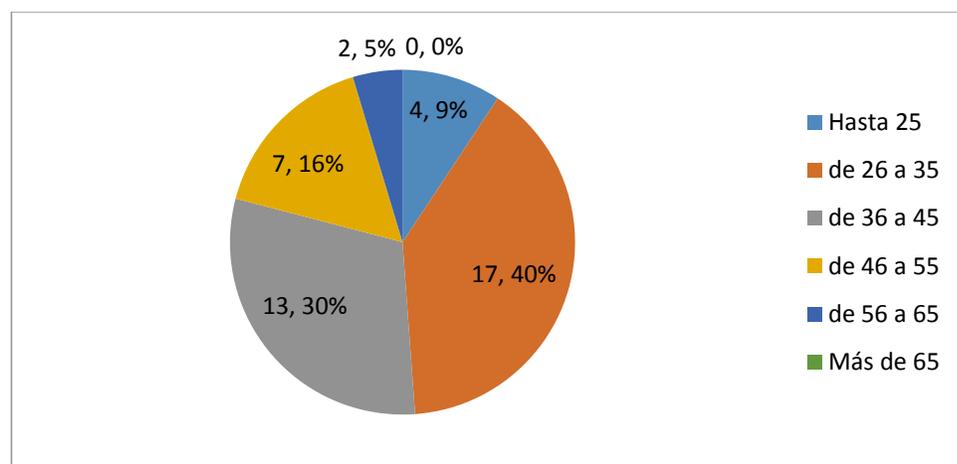
Procedimiento

El procedimiento fue el siguiente: Se preparó el instrumento para su aplicación. Se solicitó autorización y apoyo a los jefes de las áreas involucradas; una vez autorizado por el jefe del área, se procedió a solicitar la colaboración voluntaria del personal adscrito a las áreas participantes; se aplicó el instrumento a los trabajadores que mostraron interés y disposición de contestarlo; se determinó la validez y fiabilidad del instrumento, para ello se empleó el programa S.P.S.S. versión 19.0. Se analizaron y discutieron los resultados, para esto se calcularon media a nivel global, dimensión y reactivo; por último, se formularon las conclusiones y recomendaciones.

Resultados y su discusión

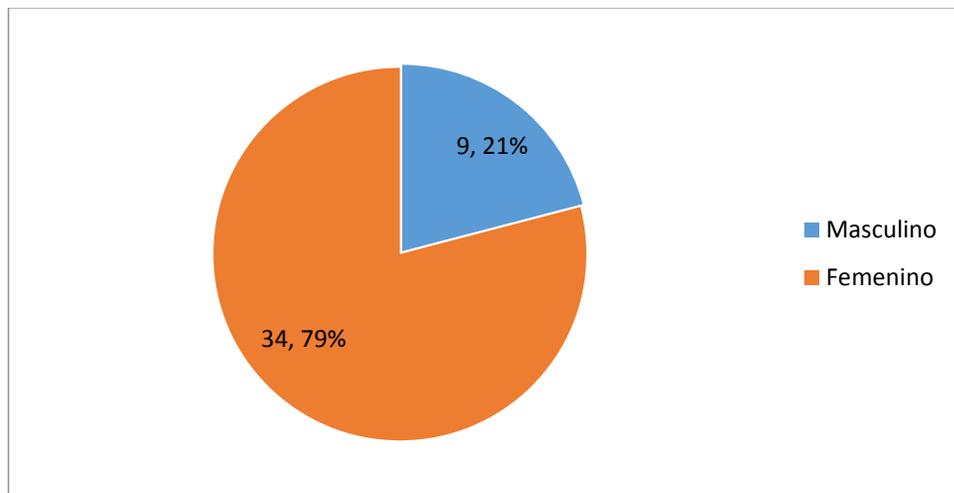
En este apartado se presentan los resultados del estudio, primero se presentan gráficas con estadísticas descriptivas sobre las características de la muestra, después se presentan gráficas sobre el nivel de clima organizacional a nivel global y por dimensión.

Gráfica 1. Distribución por edad



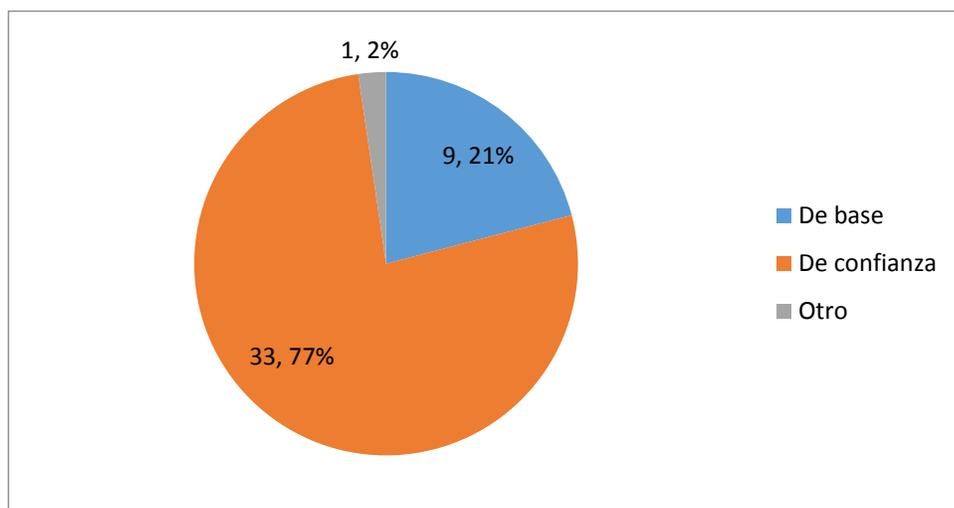
Como se observa (gráfica 1) el 70 por ciento del personal tiene una edad que oscila entre los 26 a 45 años.

Gráfica 2. Distribución por sexo



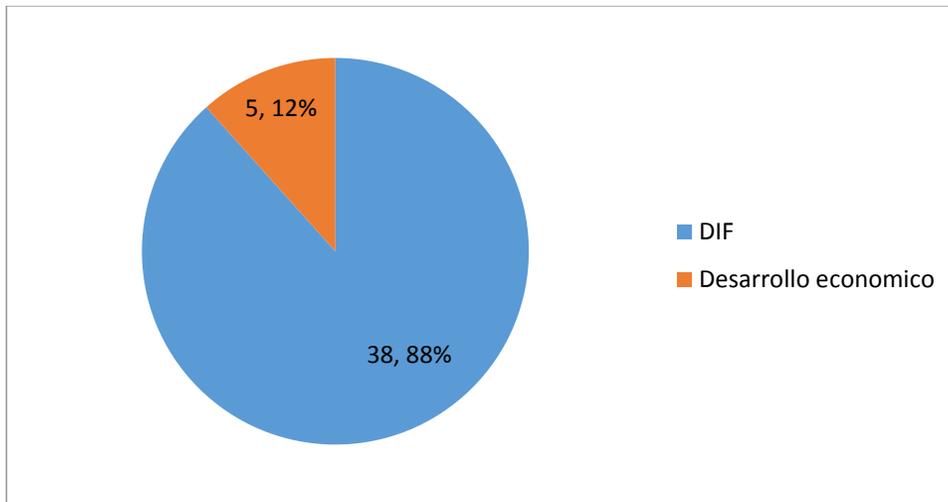
En la gráfica 2, se puede apreciar que la mayoría de los encuestados fueron mujeres con un 79% y los hombres con 21%.

Gráfica 3. Distribución por naturaleza del puesto



En la distribución por naturaleza del puesto se puede notar que los trabajadores de confianza presentan la mayor frecuencia con el 77%, y los trabajadores de base un 21%.

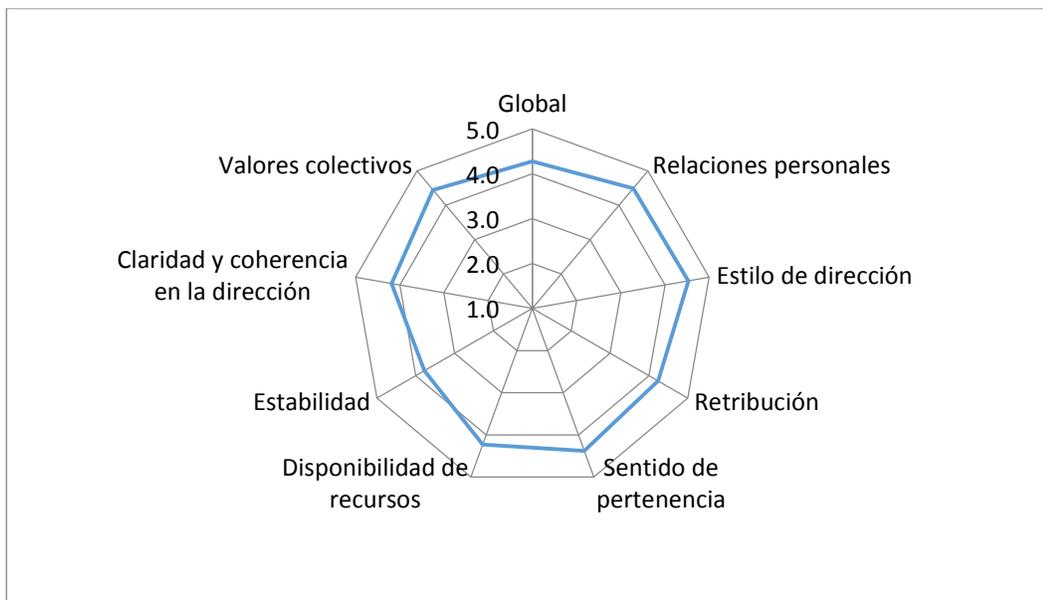
Gráfica 4. Distribución por área o departamento



Las dos áreas bajo estudio fueron DIF con 88% teniendo la mayor parte de la conformación de la muestra y Desarrollo económico con 12%, esto es debido a que solo cuenta con 5 trabajadores.

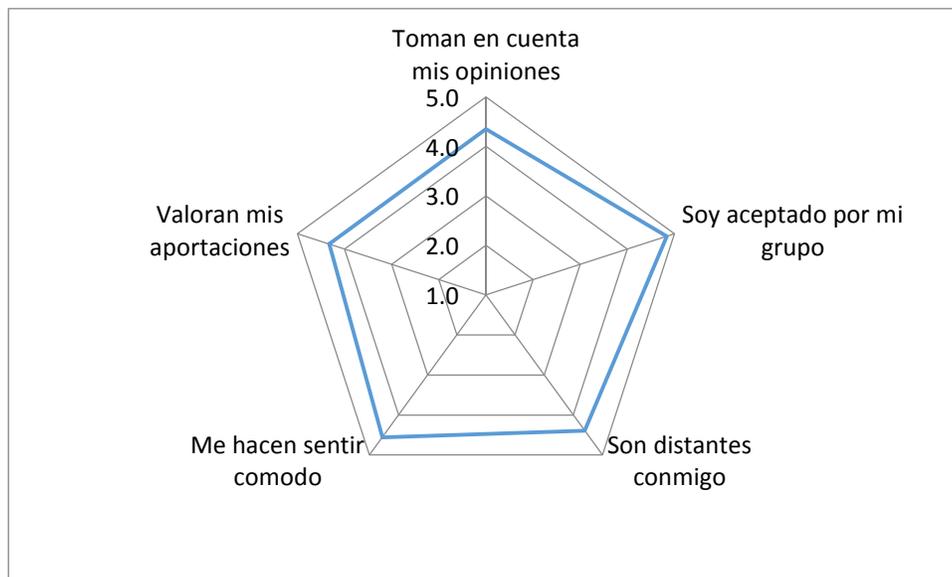
Una vez presentadas la información de las características descriptivas de la muestra, se presentan los niveles de clima organizacional, de forma global, por dimensión y reactivos (agrupados por dimensión).

Gráfica 5. Clima Organizacional y por dimensión



Como se muestra en la gráfica 5, el clima organizacional global está en un nivel alto con un valor de 4.3, también se los niveles por las ocho dimensiones: Relaciones personales: en nivel alto con un 4.5; Estilo de dirección: en nivel alto con un 4.5; Retribución: en nivel alto con un 4.2; Sentido de pertenencia: en nivel alto con un 4.4; Disponibilidad de recursos: en nivel alto con un 4.2; Estabilidad: en nivel alto con un 3.8; Claridad y coherencia en la dirección: en nivel alto con un 4.2; Valores colectivos: en nivel alto con un 4.4. En general la percepción del clima organizacional en los departamentos de Desarrollo económico y DIF se ubica en nivel alto, una probable explicación es la reciente cambio de administración y quizás debido a los cambios de personal de confianza y nuevos jefes de área, todavía se tiene un clima favorable pues no han surgido problemas o conflictos, dado al poco tiempo que llevan en la administración.

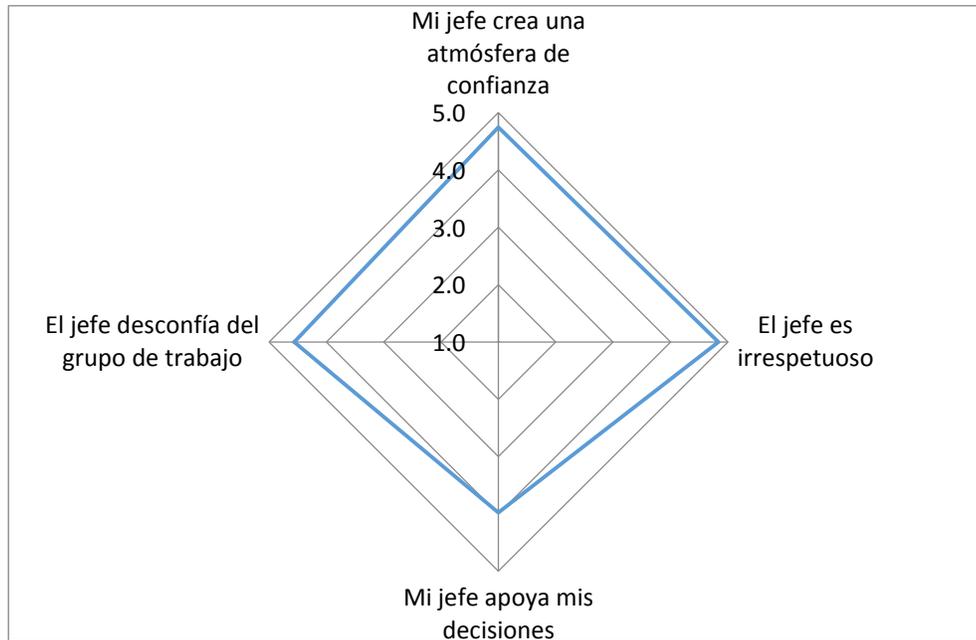
Gráfica 6. Relaciones Personales



La dimensión Relaciones personales se refiere al tipo de atmosfera social y de amistad que se observa dentro de la organización y el clima organizacional se percibe en un nivel alto. A continuación se describen los valores y niveles de clima por reactivo: Toman en cuenta mis opiniones: nivel alto con un valor de 4.3; Soy aceptado por mi grupo: nivel alto con un valor de 4.8; Son distantes conmigo: nivel alto con un valor de 4.4; Me hacen sentir cómodo: nivel alto con un valor de 4.6; Valoran mis aportaciones: nivel alto con un valor de 4.3

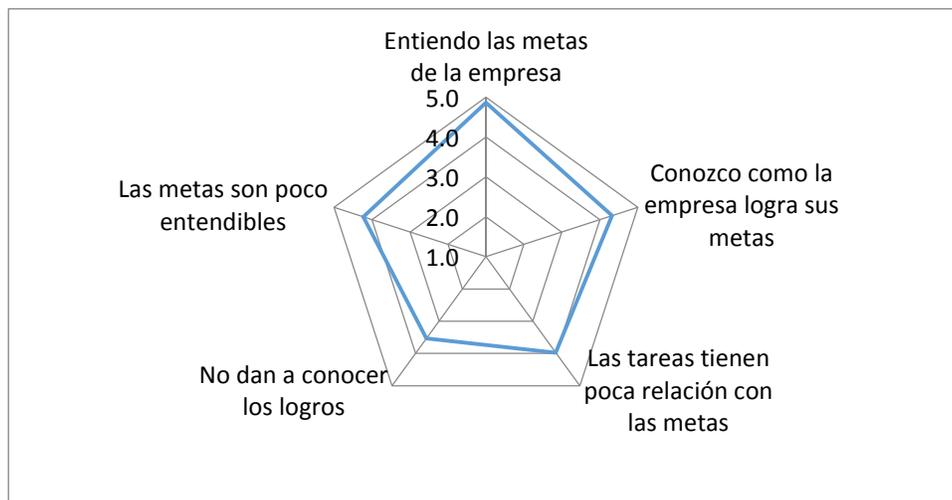
Todos los factores muestran un nivel alto, esto quiere decir que dentro de estas áreas del ayuntamiento tienen una buena relación entre los empleados.

Gráfica 7. Estilo de dirección



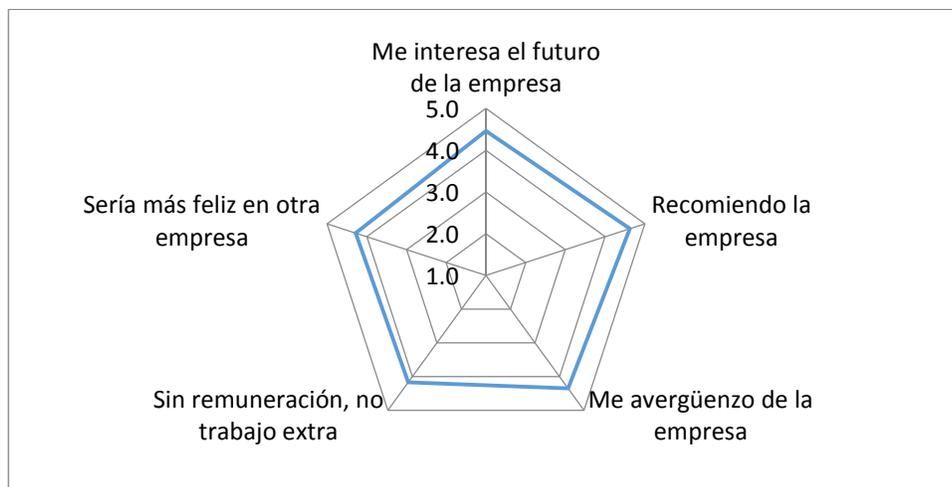
La dimensión Estilo de dirección (gráfica 7) muestra los factores que son relacionados con la relación jefe-empleado y son los siguientes: Mi jefe crea una atmósfera de confianza: nivel alto con un valor de 4.7; El jefe es irrespetuoso: nivel alto con un valor de 4.8; Mi jefe apoya mis decisiones: nivel alto con un valor de 4.0 y El jefe desconfía del grupo de trabajo: nivel alto con un valor de 4.6.

Gráfica 8. Retribución



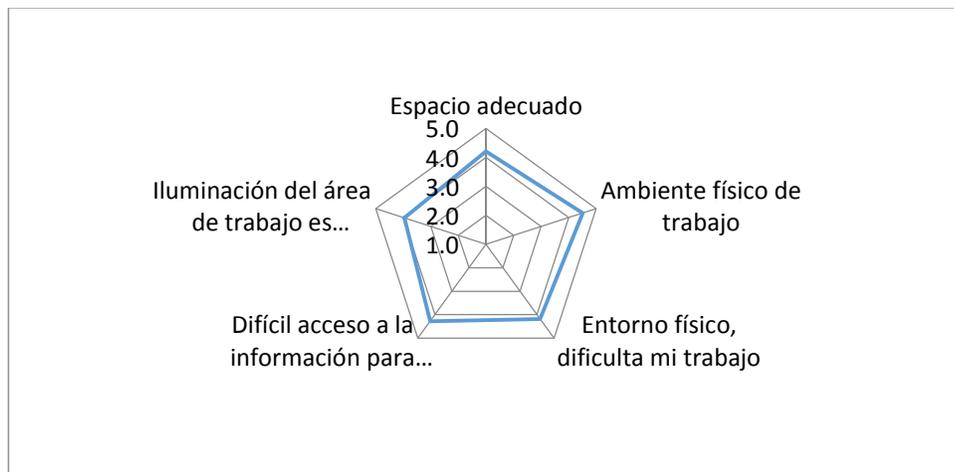
La gráfica 8, presenta la dimensión Retribución con un nivel alto, ésta se refiere al apoyo, estimulación y participación que los directivos le dan a sus trabajadores, así como las remuneraciones y beneficios. Se compone de los siguientes factores: Entiendo los beneficios: nivel alto con un valor de 4.7; Los beneficios de salud satisfacen mis necesidades: nivel alto con un valor de 4.4; Estoy de acuerdo con mi asignación salarial: nivel alto con un valor de 3.8; Mis aspiraciones de frustran: nivel alto con un valor de 4.4; Los servicios de salud son deficientes: nivel alto con un valor de 4.0. Los trabajadores del H. Ayuntamiento están conformes con su pago, sus prestaciones y los servicios de salud que se les brindan.

Gráfica 9. Sentido de pertenencia



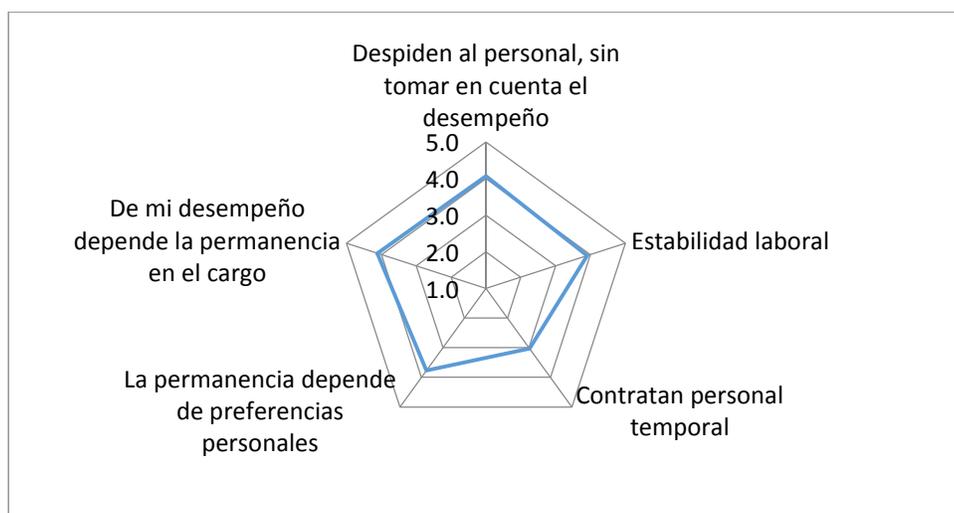
El sentido de pertenencia se refiere a sentirse parte de un grupo y en este caso de una institución que implica aceptar sus reglas, valores y seguir sus normas y cuanto más seguro se sienta el trabajador, aumenta su autoestima y trabaja mejor en equipo por lo que hay mayor productividad. Esta dimensión tiene un nivel alto y sus factores son los siguientes: Me interesa el futuro de la empresa: nivel alto con un valor de 4.5; Recomendando la empresa: nivel alto con un valor de 4.6; Me avergüenzo de la empresa: nivel alto con un valor de 4.3; Sin remuneración, no trabajo extra: nivel alto con un valor de 4.2; Sería más feliz en otra empresa: nivel alto con un valor de 4.3. Los empleados del área de Desarrollo económico y el DIF se sienten comprometidos y se sienten parte de la organización.

Gráfica 10. Disponibilidad de recursos



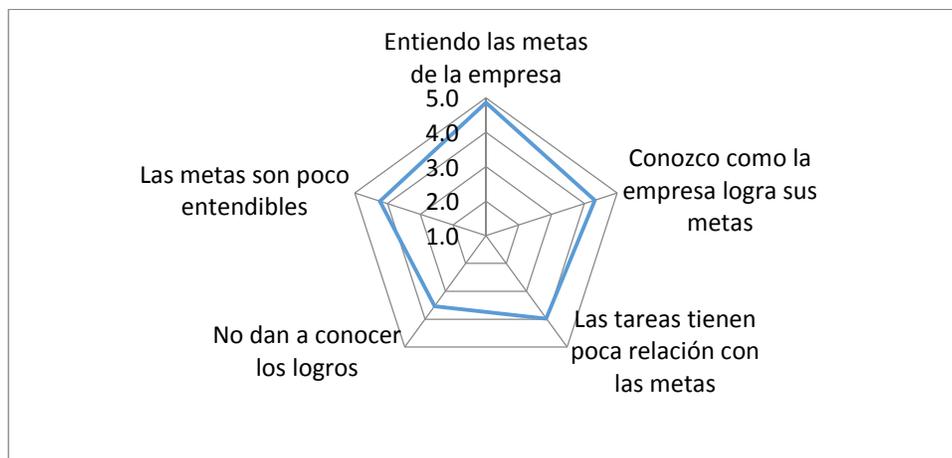
Para que un trabajador brinde el 100 por ciento en sus actividades a realizar, debe contar con un área de trabajo adecuada y confortable, en la dimensión disponibilidad de recursos se obtuvo un nivel alto, y en los factores: Espacio adecuado: nivel alto con un valor de 4.2; Ambiente físico de trabajo adecuado: nivel alto con un valor de 4.5; El entorno físico dificulta mi trabajo: nivel alto con un valor de 4.2; Es difícil tener acceso a la información para realizar mi trabajo: nivel alto con un valor de 4.3; La iluminación del área de trabajo es deficiente: nivel alto con un valor de 4.0. La organización cuenta con espacios adecuados, con las especificaciones necesarias para que el empleado pueda realizar bien su trabajo y no tener riesgos de algún accidente.

Gráfica 11. Estabilidad



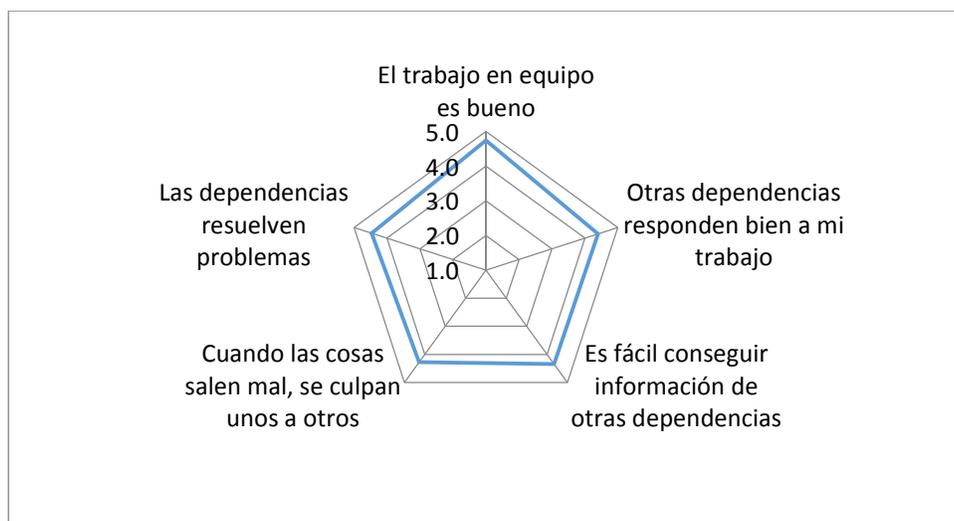
En la gráfica 11, se muestran los resultados sobre la dimensión Estabilidad, que es el derecho que tiene un trabajador de permanecer en su puesto en la organización hasta que se jubile o el contrato rescinda por no cumplir alguna cláusula. Los factores muestran los siguientes valores: Despiden al personal sin tomar en cuenta el desempeño: nivel alto con un valor de 4.1; Estabilidad laboral: nivel alto con un valor de 3.9; Contratan personal temporal: nivel medio con un valor de 3.0; La permanencia depende de preferencias personales: nivel alto con un valor de 3.8; De mi desempeño depende la permanencia en el cargo: nivel alto con un valor de 4.1; Se encontró área de oportunidad para los directivos de la organización que está relacionada con la contratación del personal temporal.

Gráfica 12. Claridad y coherencia en la dirección



La claridad y coherencia en la dirección (gráfica 12) hace referencia a las metas que se propone la organización y estas proporcionan un sentido de dirección ya que si hay metas tanto los trabajadores como la organización aumenta su motivación y si no las hay se crea la confusión al no saber que quieren alcanzar en realidad. Esta dimensión tiene un nivel alto con un valor de 4.2 y sus factores resultaron lo siguiente: Entiendo las metas de la empresa: nivel alto con un valor de 4.9; Conozco como la empresa logra sus metas: nivel alto con un valor de 4.3; Las tareas tienen poca relación con las metas: nivel alto con un valor de 4.0; No dan a conocer lo logros: nivel medio con un valor de 3.5; Las metas son poco entendibles: nivel alto con un valor de 4.2.

Gráfica 13. Valores Colectivos



La gráfica 13, presenta la dimensión Valores colectivos, que tiene como factores los siguientes: El trabajo en equipo es bueno: nivel alto con un valor de 4.7; Otras dependencias responden bien a mi trabajo: nivel alto con un valor de 4.4; Es fácil conseguir información de otras dependencias: nivel alto con un valor de 4.3; Cuando las cosas salen mal, se culpan unos a otros: nivel alto con un valor de 4.3; Las dependencias resuelven problemas: nivel alto con un valor de 4.5. Dentro de la organización se tienen excelentes valores colectivos ya que las relaciones entre los departamentos es buena y resuelven de una buena manera sus problemas sin perjudicarse unos a otros.

Conclusiones y recomendaciones:

El clima organizacional en la actualidad es de gran importancia en toda organización ya que base a él se puede lograr el éxito, por eso es benéfico que las empresas realicen una medición periódica de este.

En la presente investigación se estudió el caso de dos áreas de la Administración Pública Municipal, organización dedicada a trabajar para la sociedad. Se recopiló la información desde el punto de vista de los trabajadores y directivos.

Una buena parte de los trabajadores son de reciente contratación, por el cambio de gobierno, el nivel de clima organizacional salió muy elevado, aunque también hubo áreas de oportunidad para mejorar, por eso es muy importante cada cierto tiempo medir el clima organizacional dentro de las empresas y de cada área para que los directivos puedan tener claro que ha cambiado o si las relaciones han mejorado o empeorado y que poder hacer para mejorarlo.

El objetivo de esta investigación se cumplió, ya que consistió en identificar el nivel de clima organizacional en las áreas de Desarrollo Económico y DIF de un municipio del sur del Estado de Sonora para encontrar aspectos que puedan perjudicar el clima organizacional y formular recomendaciones de mejora.

El clima organizacional del H. Ayuntamiento presenta un nivel alto, lo que quiere decir que tanto los directivos como los empleados están realizando bien su parte del trabajo para el cumplimiento de metas y objetivos.

Los trabajadores de esta organización conocen muy bien todas las tareas que tienen que ver con su puesto, cuenta con toda la información que llegara a necesitar para realizar bien su trabajo, confían y tienen buena relación con sus jefes, en esta organización reconocen el desempeño de sus trabajadores, lo que hace que estos tengan un buen sentido de pertenencia.

Las dimensiones de esta encuesta obtuvieron buenos resultados, ya que todas salieron con nivel alto en el clima organizacional: relaciones personales, estilo de dirección, retribución, sentido de pertenencia, disponibilidad de recursos, estabilidad, claridad y coherencia en la dirección y valores colectivos.

En función de lo anterior se realizan las siguientes recomendaciones:

- Se recomienda medir el clima organizacional cada cierto tiempo, al menos una vez al año, así los empleados se sienten tomados en cuenta y estas evaluaciones permitirán tener una imagen más clara del nivel de clima organizacional para proponer estrategias de mejora.
- Formalizar un programa de inducción y de capacitación influye en el nivel de clima, ya que desde que entra a la organización estará habilitado para realizar mejor sus tareas.
- La organización debe seguir reconociendo el esfuerzo laboral de sus trabajadores para que sigan estando motivados y con ganas de trabajar.

- Cuando la empresa o los trabajadores tengan logros importantes, es necesario hacérselo saber a los trabajadores, para que se sientan parte de ellos.

Referencias

- Aburto, H. I., & Bonales, J. (2011). Habilidades directivas: Determinantes en el clima organizacional. *Investigación y Ciencia*, Vol. 19, núm. 51, pp.41-49.
- Anastasi, A. y Urbina, S. (2009). Tests psicológicos. Prentice Hall, séptima edición. México, pp. 85-112.
- Bernal, I., Pedraza, N. A., & Sánchez, M. L. (2015). El clima organizacional y su relación con la calidad de los servicios públicos de salud: diseño de un. *Estudios Gerenciales*, Vol. 31, núm. 134, pp. 8-19.
- Campo, A. y Oviedo, H. (2008) Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de Salud Pública*. Vol. 10, núm. 5, diciembre, pp.831-839.
- Cardona, D. R., & Zambrano, R. (2014). Revisión de instrumentos de evaluación de clima organizacional. *Estudios Gerenciales*, Vol. 30, núm. 131, pp. 184-189.
- Chiang, M., Núñez, A., Martín, M. J., & Salazar, M. (2010). Compromiso del Trabajador hacia su Organización y la relación con el Clima Organizacional: Un Análisis de Género y Edad. *Panorama Socioeconómico*, Vol. 28, núm. 40, pp. 90-100.
- De la Ossa, S., Martínez, Y., Herazo, E. y Campo, A. (2009) Estudio de la consistencia interna y estructura factorial de tres versiones de la escala Zung para ansiedad. *Colombia Médica*. Vol 40, núm 1, enero-marzo, pp. 71-77.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2008). Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales. McGraw Hill. Cuarta Edición, México, pp. 581-602.
- Manosalvas, C. A., Manosalvas, L. O., & Nieves, J. (2015). El clima organizacional y la satisfacción laboral: un análisis cuantitativo riguroso de su relación. *AD-minister*, núm. 26, pp. 5-15.
- Marín, F. J., & Angeli, A. A. (2012). Construcción y validación de una medida de clima organizacional. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, Vol. 8, núm. 2, pp. 223-234.
- Méndez, C. E. (2005). Clima organizacional en empresas colombianas 1980-2004. *Universidad & Empresa*, Vol. 4, núm. 9, pp 100-121.

- Miranda, J., Miranda, J. y Rodolfo, J. (2010). Diseño, confiabilización y validación de un instrumento para medir el desempeño docente en la Maestría en Educación, Campo: Formación Docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense*. Año II, núm. 5, marzo, pp. 46-60.
- Prieto, G. y Delgado, A. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del Psicólogo*. Vol. 31, núm 1, pp. 67-74.
- Quevedo, A. (2006). Escala de clima organizacional (EDCO). Recuperado de HYPERLINK "http://www.monografias.com/trabajos35/escala-clima-organizacional/escala-clima-organizacional.shtml" <http://www.monografias.com/trabajos35/escala-clima-organizacional/escala-clima-organizacional.shtml>
- Visbal, E. T. (2014). Clima organizacional para una cultura de calidad. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, Vol. 10, núm. 29, pp.121-144.

**EL PRESENTE LIBRO NOS OFRECE
NUEVE TRABAJOS QUE TIENEN EN
COMUN DOS COSAS: SER
PRODUCTOS DE TRABAJOS DE
INVESTIGACIÓN, DESARROLLADOS
CON PROFESIONALISMO Y RIGOR
METODOLÓGICO, Y QUE ABORDAN
OBJETOS DE ESTUDIOS INMERSOS EN
ENFOQUES ORGANIZACIONALES O
PERSPECTIVAS PSICOSOCIALES
MOSTRANDO LA HEURÍSTICA PROPIA
DE SUS CAMPOS DE ESTUDIO.**