

**SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD O8-A**

**"LA INFLUENCIA DE LAS PERCEPCIONES DE EQUIDAD Y
EXPECTATIVAS DE LAS EDUCADORAS EN EL INTERES POR
PARTICIPAR EN LOS CURSOS Y TALLERES DE
ACTUALIZACION"**

TESIS

QUE PRESENTA:

MARTHA SILVA CASTAÑEDA

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN EDUCACION
CAMPO PRÁCTICA DOCENTE**

CHIHUAHUA, CHIH., MAYO DEL 2002.

INDICE

Presentación.

CAPITULO I MARCO TEÓRICO

Marco teórico.

CAPITULO II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Planteamiento del problema

Preguntas de investigación

Objetivos

Hipótesis.

CAPITULO III MÉTODO

Sujetos

Datos socio-demográficos

Materiales.

Instrumento.

Confiabilidad de los instrumentos.

Procedimiento.

CAPITULO IV RESULTADOS

Análisis de factores

Prueba de t de muestras pareadas e independientes.

Regresión múltiple.

Análisis de Correlación

CAPITULO V INTERPRETACIÓN

Interpretación de los resultados

CAPITULO VI DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Discusión y conclusiones...

BIBLIOGRAFÍA.

PRESENTACIÓN

Al maestro se le asigna un papel central en los procesos de educación de nuestro país. Por lo cual, la actualización aparece como una prioridad institucional, pues se considera que existe una relación directa entre la formación del docente y la calidad de la enseñanza que brinda.

El presente estudio se enfoca en las relaciones existentes entre percepciones de equidad, expectativas e interés de los docentes en la actualización. Denominando la investigación de la siguiente manera:

La percepción de equidad y expectativas de las educadoras del subsistema estatal influyen en el interés por participar en los cursos y talleres de actualización.

Dicha investigación se conforma por seis capítulos y un apartado de anexos:

El primer capítulo comprende la justificación del estudio, en donde se consideran algunas características propias del magisterio Chihuahuense del nivel preescolar subsistema estatal, vinculadas a la fundamentación teórica de Adams (1965) y Víctor Vroom (1964).

El concepto de equidad (Adams 1965), ha probado ser valioso al ubicarlo en escenarios laborales; ahora en este trabajo, se pretende aplicar en el campo laboral magisterial educativo. Pues se observa la problemática de la inequidad dentro de la profesión de los docentes en situaciones reiteradas en cuanto al interés por la participación en los cursos y talleres de actualización que se ofrecen a los maestros.

De igual manera se toma en cuenta la teoría de las expectativas de (Victor Vroom H, 1964) pues se considera que influyen en el interés de los maestros por participar en los talleres de actualización.

Los estudios realizados por Víctor Vroom destacan que las personas altamente motivadas son aquellas que perciben ciertas metas o incentivos como valiosos para ellos y, a la vez, perciben subjetivamente que la probabilidad de alcanzarlos es alta.

En el capítulo dos, se plantea la situación problemática que comprende preguntas de investigación, objetivos e hipótesis. Planteamientos que sirven de base para guiar la presente investigación. Con lo cual se establecen los límites temporales y espaciales del estudio, así mismo se esboza un perfil de las unidades de observación de los aspectos en torno a la investigación tratando de determinar la relación que existe entre las expectativas, las percepciones de equidad y el interés en la actualización.

El capítulo tres, hace referencia a los aspectos metodológicos que orientaron el presente estudio en donde se destaca la conformación de la muestra, características de la

misma y el tipo de procesamiento estadístico.

Los instrumentos y procedimientos utilizados fueron útiles para obtener información de los docentes.

Con el soporte de las teorías de equidad y expectativas se llevó a cabo el análisis de la investigación utilizando una muestra de 61 educadoras de la ciudad de Chihuahua, del Subsistema Estatal. La muestra representativa se dividió en dos grupos: uno de control con 25 miembros y el otro experimental conformado por 26 educadoras, en ambos grupos se aplicó cuatro instrumentos de medición en dos períodos pretest y postest; dichos instrumentos corresponden a la percepción de equidad, interés en la actualización, expectativas y el de datos socio-demográficos. Sólo el grupo experimental participó en un curso taller en donde se les otorgó una constancia con valor escalafonario.

En el capítulo cuarto y quinto se ofrecen una serie de análisis e interpretaciones de los resultados obtenidos, de la prueba t de muestras pareadas e independientes, regresión múltiple, análisis de correlación y datos socio-demográficos. Para ello se utilizó el Programa Estadístico STATS y S.P.S.

Con los datos estadísticos se da una explicación a la problemática de la presente investigación en donde se concuerda con lo que establece Adams. (1965), cuando postula que transformando las causas, se puede restablecer la percepción de la inequidad, y que al existir igualdad de oportunidades, es posible percibir la concepción de equidad.

Así mismo, la variable de las expectativas demostró tener efecto por el tratamiento experimental utilizado, cuyos resultados nos arrojó, que en este caso lo que mueve a las personas es el beneficio obtenido como resultado de su desempeño, pues el individuo le otorga valor o utilidad a los incentivos que espera recibir.

En el capítulo seis, se realiza la discusión y conclusiones a las que se llegó en la presente investigación. En donde se destaca la significatividad de las variables que influyen en el interés por participar en los cursos de actualización de las educadoras, así mismo se hace énfasis en las condiciones en que debe fundamentarse los talleres de actualización para los docentes en servicio.

Por último se contempló un apartado de anexos en donde se encuentran los instrumentos utilizados en el estudio y los archivos producidos en el análisis estadístico de los datos.

Capítulo I

Marco Teórico.

A lo largo de la historia de México y hasta nuestros días en lo que respecta al campo educativo, al maestro se le asigna un papel central en la concreción de cualquier plan educativo. Sin embargo, son los maestros los que en las aulas construyen la educación, pues al traducirse en propuesta el plan educativo, generalmente se hace abstracción de los contextos en que se materializan. En cada localidad donde éstas se desarrollan intervienen sujetos con experiencia profesional, en una trama de relaciones imprevistas desde una planeación técnica normativa.

Son los maestros quienes le dan forma concreta a cada propuesta institucional.

Por otra parte, como lo asevera en sus investigaciones Etelvina Sandoval (1995), en México el proceso histórico de constitución del gremio magisterial de las escuelas dejó como saldo una heterogénea preparación profesional, con distintos niveles de formación que persisten hasta la actualidad.

La necesidad de los regímenes post-revolucionarios de llevar educación a las amplias masas de la población campesina condujo a la improvisación de maestros para atender las áreas rurales. Isidro Castillo lo expresa de la siguiente manera: " Las autoridades educativas se encontraron frente aun dilema. ...llevar la escuela a los grandes sectores campesinos que habían hecho la Revolución... o su aplazamiento indefinido hasta contar con los elementos profesionales formados para la labor educativa " (Sandoval ,1995).

Por estas consideraciones la actualización aparece como una preocupación institucional a lo largo de los años, pues se estima que existe una relación directa entre la formación del docente y la calidad de la enseñanza que brinda (Sandoval, 1995).

Para ello la fundación de la Secretaría de Educación Pública, permitió disponer de una instancia central que organizara los esfuerzos para ofrecer educación con más calidad a toda la población del país.

Al paso del tiempo, con la industrialización, la urbanización y estabilización política que se había logrado, las escuelas Normales experimentaron cambios en sus planes y programas de estudio, desde entonces y hasta finales de la década de los setentas (Calleja, 1985).

De esta manera se consolidaron nuevas instituciones dedicadas a la formación de profesores para atender diversos servicios de educación básica.

En la misma proporción, se ha acrecentado la necesidad de capacitación de los maestros en servicio, por lo que se ofrecen cursos y talleres continuos por diversas instancias, como: Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP), Programa Nacional de Lecto -escritura (PRONALEES), Cursos Estatales, Nacionales y Consejos Técnicos Escolares.

También, ha crecido la preocupación entre los docentes por actualizarse, acudiendo a especializaciones de; licenciaturas, maestrías, doctorados, entre otros.

Un análisis como el presente, en el que se incorporan las variables que los sujetos y sus condiciones particulares introducen en su desarrollo, puede permitir reflexionar acerca de los actuales planteamientos de la actualización de la educación básica, donde se concibe al maestro como promotor del cambio educativo.

La preparación del magisterio es una necesidad universal, pero existen innumerables contradicciones. Los cursos de actualización suelen tener unas características constantes; son planeados frecuentemente por alguna secretaría en donde los maestros en servicio generalmente no participan en la planeación de los cursos que reciben. Como se parte del supuesto de que la educación tiene un bajo nivel de calidad, no parece importante buscar los conocimientos, saberes, y puntos de vista de los maestros para incorporarlos a las nuevas propuestas. Su dirección recae en maestros que tienen algún puesto administrativo (técnicos de la secretaría de Educación Pública, supervisores de zona o directores de escuela).

Los cursos pueden ser nacionales o regionales. En el primer caso generalmente tienen como objetivo capacitar a los maestros en el manejo de "nuevos" programas o métodos de trabajo, " nuevos" procedimientos de enseñanza.

Los regionales por su parte, son organizados por los cuerpos técnicos de las direcciones estatales de la S.E.P y su objetivo explícito es corregir fallas o carencias educativas que los propios técnicos han detectado.

Ambas modalidades comparten el supuesto de que existen tales carencias y además, de que es posible superarlas a partir de modificaciones, reestructuraciones o cambios a métodos. Es así como, el maestro es visto como el promotor fundamental de los cambios deseados (Jiménez, 1982).

Sin embargo no se puede dejar de reconocer la validez de las intenciones y esfuerzos institucionales en la actualización de maestros en servicio.

La sociedad reconoce que el mejor maestro, es aquel que supuestamente está más actualizado, lo que redundaría en múltiples beneficios para la sociedad, pues dicha actualización le permite al docente, transformarse en un individuo innovador, que aplica las nuevas pedagogías; tener una perspectiva educacional más amplia del tipo de hombre que

requerirá el México del mañana y por ende, preparar a los niños para enfrentarse con éxito a la vida.

El maestro que se actualiza constantemente, contribuye, además, a establecer una relación más estrecha con los padres de familia e incorporarlos al trabajo que se realiza en el aula, lo que propiciará un trabajo de equipo; mejorar las relaciones con sus colegas y con sus superiores; coadyuvar a la integración de la educación al proceso de desarrollo económico del país, pues una educación, producto de un docente actualizado, contribuirá a mejorar las condiciones de vida de la población mexicana.

En cambio, el profesor que no asiste a cursos o talleres de actualización, sólo puede guiarse por lo que sabe, por lo que observa y comprende, y por lo que percibe y experimenta en su propia aula, lo que redundará en costos y consecuencias contradictorias en el aprendizaje de los niños, así como también en su vínculo con padres de familia, en la relación de trabajo que establece con colegas y superiores, al no participar con una educación de calidad.

Además, lo anterior propicia problemas de índole social, como la deserción escolar de los alumnos y el aumento de la pobreza y la exclusión social, al no contribuir el docente a generar una educación acorde a los lineamientos que propone el gobierno, para combatir los rezagos educativos, todo ello, por carecer de una actualización constante (Plan Nacional de Desarrollo, 1995-2000).

Sin embargo el caso que hoy nos ocupa, se ha elegido en función de los siguientes aspectos presentes en la vida cotidiana del maestro: desinterés en la preparación del magisterio, actitudes de apatía ante los cursos y talleres de actualización, desinformación existente entre organismos especializados en impartir cursos de actualización y la base magisterial, presentes en el ámbito educativo. (Rockwell, 1995).

Se puede afirmar que la actualización que se brinda a los maestros en los cursos responde por regla general, a la necesidad de adecuar a los maestros al modelo pedagógico vigente, modelo que a su vez está determinado por la política educativa en turno.

Si bien las concepciones institucionales están presentes en la orientación de las propuestas de actualización, los contenidos de estos programas sufren múltiples cambios en el momento de su ejecución, pues a los supervisores les dan el curso para enseñarles lo que entendieron los que tomaron el curso primero y ellos enseñan lo que entendieron a los directivos de cada escuela, y estos últimos reproducen lo que captaron, a los docentes frente a grupo.

Esto representa un malestar en los maestros, pues primeramente, el contenido es decidido al margen de sus necesidades de actualización y frente a los procedimientos que se siguen en su operación. La actualización por multiplicación, forma institucional en que se extienden estos programas a todos los maestros, llevan implícitas modificaciones a la propuesta original al pasar por los transmisores que "entienden" de manera diversa los contenidos.

Al evaluar el éxito de estos programas con una apreciación cuantitativa, las autoridades generalmente centran su atención en el número de maestros capacitados, descuidando el seguimiento de sus efectos.

Así mismo los horarios y tiempos de la jornada de los talleres varían, empezando desde la primera persona a la que se le capacita hasta llegar finalmente con los docentes frente a grupo, pues a éstos últimos se les capacita en un período más corto porque no se les permite suspender labores.

Otra diferencia son los estímulos otorgados, pues a los primeros se le concede capacitación de primera mano, viáticos pagados, y un reconocimiento de status alto.

A los segundos que son los supervisores, en ocasiones se les da las gracias por su desempeño, pues el impartir los cursos es una de las funciones del puesto, ya que son considerados "orientadores en el apoyo técnico -pedagógico", con la encomienda de actualizar a todos los maestros de sus respectivas zonas escolares, para ello capacitan a los directivos para que apoyen su trabajo como "multiplicadores".

En lo que respecta a directivos y maestros en servicio a veces se les otorga un reconocimiento con o sin valor escalafonario para carrera magisterial.

Dentro de las exigencias de los supervisores se encuentra la "noción de utilidad de los conocimientos". Es decir, el que otorguen validez o no a las propuestas de la SEP pasa por este criterio sustentado por la experiencia adquirida a lo largo de años de servicio. Considerando supuestamente que sólo ellos conocen los problemas de la educación, pues la viven diariamente, por lo tanto descalifican los planes implementados tras un escritorio. Esta diferencia de enfoques entre grupos que obligatoriamente deben impulsar un trabajo común es la base sobre la que se arman muchas propuestas educativas (Sandoval, 1995).

Ante lo anterior se puede deducir que lo que está en juego es la defensa de los espacios de influencia que a cada uno le corresponden. Pues los técnicos deben responder ante sus autoridades inmediatas de la buena marcha de los proyectos pues, en última instancia, en ello se juega el prestigio institucional.

En el caso de los supervisores la tensión se genera en dos planos: Mostrar a las autoridades el conocimiento de su oficio y consolidar su influencia y autoridad con los maestros a partir de manejar conocimientos que desde la perspectiva magisterial son reconocidos.

Por otro lado la exigencia de los docentes de llevar algo útil a los compañeros, responde también a la necesidad de obtener la aceptación por parte de los que reciben los cursos. Mercado, (1995).

En lo que respecta a los directivos; son considerados como apoyos, los cuales deben de retomar su función técnico -pedagógica, y no concebirllos únicamente como proveedores administrativos. Sin embargo la obligación de convertirse en asesores de curso les provoca tensiones que expresan en forma de críticas e inconformidades ante el requerimiento. El

origen de estas actitudes parece estar en la exigencia institucional de difundir programas que no conocen a fondo y cuyos contenidos en la mayoría de las ocasiones no comprenden del todo.

En base a lo anterior las inconformidades se manifiestan en el reclamo de no ser tomados en cuenta en la planeación de los programas de actualización, ocasionando esto inseguridad en ellos. A esto se agrega que a lo largo de sus años de trabajo han conocido múltiples programas que no concluyen por diversas razones administrativas o que se cambian inesperadamente. Por esta razón hablan de improvisaciones y cuestionan la falta de continuidad de los planes oficiales.

Es así como la exigencia les hace enfrentarse a los directivos con algo improvisado. Por otro lado la entrega de los materiales a destiempo es otro aspecto que comúnmente enfrentan los directivos.

Los Maestros de grupo son el último nivel de la cadena de transmisión. Los cuales hacen una especie de negociación entre los que lo imparten y quienes lo reciben.

Esta negociación, es en donde nace la aceptación o el rechazo de los contenidos del curso. Es aquí donde finalmente se examina la pertinencia de los contenidos analizados y el conocimiento “útil”.

Las expectativas sobre los cursos y talleres, es que tenga utilidad para el trabajo en el aula o que aporte conocimientos válidos para su acervo cultural.

Por lo anterior se puede considerar la resistencia de los maestros -alumnos, frente a los cursos, pues en primer lugar son obligatorios, se encuentran con temáticas predeterminadas que no siempre corresponden a sus intereses y que en muchas ocasiones sólo son cambios administrativos que implican aumentar su trabajo innecesariamente. Por ello asumen su asistencia a los cursos como una actividad obligatoria para conocer las nuevas disposiciones y no como un espacio de discusión de su problemática profesional. El temario debe cumplirse y los tiempos siempre limitados contribuyen a restringir la discusión.

También se quejan de la improvisación, de que en los cursos se les dan orientaciones hechas al vapor y sobre todo de que no existe continuidad.

Por otra parte es bien sabido que las percepciones salariales del maestro no son acordes a la profesión educativa, pues se obtiene una percepción equivalente aun nivel técnico, por lo que el docente se ve en la necesidad de realizar otro tipo de actividades, descuidando su preparación, la cual debe ser constante, debido a que su trabajo con seres humanos así lo requiere.

Así lo establece María de Ibarrola, (1980), al mencionar que existe una fuerte y creciente desigualdad en la distribución social y el ingreso. Coincidiendo con el planteamiento que hace Adams (1965), pues su teoría (misma que nos ocupará en la presente investigación) se ubica en un contexto de distribución de recursos que es de donde surge el concepto de equidad.

La problemática de la desigualdad de la distribución social se refleja en el gremio magisterial, incidiendo notablemente sobre la imagen, actitudes y función docente:

La primera consiste en la desvalorización social de la profesión. En la actualidad, la sociedad establece el status en base al nivel de ingresos, razón por la que los profesores presentan un estatus social devaluado. Ortiz Vicente, (1995).

Por otro lado la feminización de la profesión y el reclutamiento del profesorado entre las clases bajas de la sociedad han promovido una desvalorización de la docencia (Abraham, 1984).

Aunado a esto, el docente reitera que el trabajo que realiza no es bien remunerado, porque no únicamente se encarga de su práctica cotidiana. Pues existen una acumulación de exigencias y responsabilidades por la demanda social, sin la necesaria dotación de recursos (en formación, medios, cambios administrativos, etc.) ni apoyo social para hacer frente a las mismas. Teniendo que atender a padres de familia en turno discontinuo, alumnos, maestros y dedicar tiempo extra a cuestiones de avance programático, asistir a juntas sindicales, entre otros. Si únicamente el docente realizara su práctica docente dentro del aula escolar, entonces sentiría que en el aspecto económico si mereciese tal retribución.

Este sentimiento de impotencia y frustración se manifiesta en actitudes de apatía y desinterés, de falta de seriedad y compromiso durante los cursos y talleres asumiéndose roles pasivos.

Estos sentimientos, a menudo van acompañados de una sensación de estancamiento profesional y apatía que conduce a la "jubilación en el trabajo". Existe una frase en la cultura popular: "hacen que me pagan, entonces hago que trabajo", afirmándose que el docente sólo va a realizar el esfuerzo que él considera que amerita su sueldo. Esto nos conlleva a una segunda implicación:

El de la búsqueda de otra fuente de ingreso; encontramos maestros que trabajan, doble plaza o realizan actividades subterráneas (venta de diversos artículos) fuera del ámbito escolar e incluso, dentro de las instituciones educativas en donde laboran.

Expresándose lo contrario a lo que propone la Ley General de Educación, en el artículo 21, donde establece que las autoridades educativas instaurarán mecanismos para obtener mejores condiciones económicas y sociales para los docentes (SEP, 1992).

Otro factor, que influye grandemente en la falta de interés por la actualización; es la desinformación existente entre los organismos especializados en impartir cursos y talleres y la base magisterial; es decir, la comunicación entre un nivel y otro no fluye de manera horizontal, sino en forma vertical; entiéndase pues, que este es uno de los principales obstáculos para lograr la superación constante y permanente de los maestros en servicio.

En el artículo 20 de la Ley General de Educación, se establece que las autoridades educativas, en sus respectivas áreas de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional de los maestros, además de

que se coordinarán para difundir los proyectos de actualización que se implementen para capacitar a los docentes (SEP, 1992).

El tiempo se convierte en un factor que necesariamente incide en el afán de superación, ya que algunos cursos se llevan a cabo fuera del horario de clases, sin mediar una retribución económica e incluso ni social que lleva al desaliento de este gremio. Teniendo en cuenta que la mayoría del personal dedicado a la actividad docente pertenecen al sexo femenino, lo cual redundo en una baja o nula asistencia a los cursos y talleres de actualización, debido a los siguientes factores: el horario fuera de clases; el traslado del hogar al lugar donde se imparten los cursos y talleres, ya que éstos no están sectorizados por zonas; las ocupaciones del hogar; los compromisos familiares; y el cubrir doble plaza.

Otro de los factores que interviene en el desinterés de los profesionales de la educación es la desvinculación de los contenidos programáticos con la realidad del docente, es decir, la educación se encuentra divorciada del contexto social que la rodea. Montserrat Moreno menciona que los contenidos programáticos que se trabajan dentro del aula, deben estar vinculados a la realidad cotidiana. Moreno, (1985).

Aunado a lo anterior, también es de observarse que la mayoría de nuestros programas y textos están basados en esquemas educacionales de otros países con idiosincrasia distinta a México y con recursos económicos mayores que les permiten ser más innovadores, lo cual lleva a no garantizar una actualización de calidad para los maestros, ya que los fines propuestos son difícilmente alcanzables, por estar descontextualizados de la realidad en la que el docente mexicano se desenvuelve. Bertely, (1988).

La calidad de la educación debe comenzar a precisar una concepción radical de la igualdad y la oportunidad a los maestros, que va más allá de la distribución de la adquisición de materiales hasta abarcar el espacio de participación y de control en los sistemas educacionales presentes.

González Cantú (1993), dice que la función de asignación de la población de las ramas y niveles de ocupación, contribuye a que gran parte de la población quede sin una adecuada capacitación para el trabajo, debido a que capacita a los cuadros medios y profesionales del país para aplicar y administrar el proceso laboral conforme los requisitos de un desarrollo dependiente: hay una fuerte concentración de la población inscrita en las ramas orientadas al sector terciario; el academicismo de los contenidos propicia un saber ritual mas que un saber productivo o creativo. Existe una mínima o nula preparación para la investigación.

En seguida se ofrece una explicación específica a dicha temática, donde se privilegia el papel de los sujetos que conforman el gremio magisterial, permitiendo explicar por qué los maestros participan en la actualización y la lógica de la resistencia o aceptación de la actualización que la institución ofrece.

Como proceso de la realidad, la educación es un fenómeno complejo, en el que se observa la problemática de la no equidad dentro de la profesión de los docentes, por ello es necesario que se establezca centralmente una teoría, para lo cual se encontró que era propicio encuadrarlo en la teoría de la equidad de Adams, (1965), que se ha aplicado en aspectos laborales, así mismo también nos ocuparemos de la teoría de Vroom, (1964), en donde destaca que el comportamiento de los sujetos está en función de sus propias necesidades " valencias y expectativas ".

De la justicia distributiva propuesta por Homans (Adams, 1965), nace el concepto de equidad. De acuerdo a lo revisado en los registros bibliográficos, el manejo que los investigadores han hecho sobre ella ha sido bastante en torno al abordaje de cuestiones laborales.

Se presenta un ejemplo de cómo el concepto de equidad, ha probado ser valioso al ubicarlo en escenarios laborales, como el de Frederick, Herzberg (1959), quien desarrolló un extenso trabajo de campo entre contadores e ingenieros de diez empresas de Pittsburgh, Estados Unidos. Los resultados de este investigador nos dice que si se dedicara mayor atención e inversión en el enriquecimiento de los puestos de trabajo, al reconocimiento de logros y al apoyo al crecimiento y al desarrollo respecto de lo que se invierte en los factores básicos, los factores en término de rendimientos y satisfacción humanos se acrecentarían considerablemente.

Del mismo modo, muchos sistemas de incentivos basados en factores motivadores han fracasado por no haberse cuidado previamente los factores que demandan los empleados. Para la investigación que hoy nos ocupa, se pretende aplicar el concepto de equidad en el escenario educativo. No sin antes hacer un análisis de la naturaleza del hombre como el ser social, el cual busca pertenecer y ser aceptado en un grupo.

Aclarando, que se debe dar lugar a una suposición de que el grupo no constituye una entidad, un organismo dependiente de los individuos que lo componen, pues es necesario observar las conductas individuales.

Pero estas se pueden considerar en distintos niveles de análisis: al decir que se estudia el desempeño de un grupo significa ubicarse en el nivel de las interacciones interindividuales que conducen a una resultante única para un conjunto de individuos (Montmollin, 1970).

Se puede definir operacionalmente al pequeño grupo de laboratorio como lo hacen Thibaut y Kelley, (1954). Un conjunto de individuos reunidos al comenzar una experiencia se convierte en un grupo en la medida en que sus integrantes aceptan la realización de una tarea en común.

En el curso de su desempeño, los miembros del grupo pasan a ser interdependientes e interactúan los unos sobre los otros con el fin de favorecer el cumplimiento de la tarea. y en este cumplimiento aparecen dos situaciones en que el sujeto está implicado:

Por un lado la primera se refiere; ala aceptación de las normas, participar en las tareas, apoyarse mutuamente y trabajar en función de un objetivo o propósito que el grupo demanda.

La segunda implicación se trata de la obtención de algo por las contribuciones que se realizan en el equipo.

Es decir, que los individuos quieren sentir que lo que ellos reciben del grupo al que pertenecen es justo reflejo de lo que ellos han aportado al mismo. Estas inversiones se traducen en la percepción de equidad. "Correspondencia adecuada en el intercambio social".

En cambio en las situaciones que sentimos que estamos siendo tratados de un modo no equitativo experimentamos descontento, ira y recelo. A esta demanda se le puede determinar como " falta de correspondencia adecuada en el intercambio social e injusticia" (Greenberg, 1982).

Algunas de las investigaciones indican que para poder explicar las circunstancias que hacen que los individuos perciban que están siendo tratados con equidad o sin equidad; es que los individuos nos basamos en nuestros propios juicios.

Comparamos la proporción de contribuciones y beneficios con los de otras personas para determinar si estamos siendo tratados equitativamente.

Este enfoque de la justicia distributiva nos conduce al reconocimiento individual de las personas. Resulta claro que, somos mucho más sensibles cuando recibimos menos de lo que sentimos que merecemos, que a recibir más de lo que pensamos que merecemos.

Así pues, los individuos ven los procedimientos como equitativos en la medida en que son aplicados de la misma manera a todas las personas involucradas. También cuando poseen información exacta sobre la contribución de cada persona, de igual manera dentro de las particularidades del individuo.

Cada uno de los profesionales docentes que trabajan en las escuelas tiene unas determinadas aspiraciones intelectuales, económicas, relacionales o profesionales, indicativas de aquello que quieren llegar a tener, a conocer o a realizar. En la medida que se obtienen los propósitos, quedará satisfecho su deseo, y que cuando hayan recibido aquello que les falta se sentirán saciados.

Para realizar las propias aspiraciones son necesarios los otros. Si deseo ser maestro o pedagogo necesito la ayuda de docentes profesionales, para adquirir los conocimientos que necesito. Aquello a la que aspiro depende, en gran parte, de las otras personas, y grupos que conviven conmigo. Muchas veces los otros nos ayudan a llevar a término nuestras aspiraciones.

En general, las personas actuamos para conseguir metas que nosotros mismos nos marcamos; pongamos por caso, algunas variables de afectividad según el enfoque de Maslow, (1954) que las define como básicas, las cuales no se tomarán como explicación para la presente investigación sino únicamente como referentes de algunas necesidades emocionales:

-Seguridad o de estabilidad: se relaciona con la conservación de lo que se tiene y valora, y con el evitar el peligro y prever el futuro.

-Sociales o de afiliación o aceptación: Necesitamos vivir en relación, y pertenecer aun grupo primordialmente informal, como la familia y los amigos, y por ende también formal, como una organización empresarial.

-Estima: Se requiere recibir reconocimientos de los otros en términos de respeto, status, prestigio, poder, dinero. Este reconocimiento externo alimenta la autoestima como expresión de autovaloración, seguridad en sí mismo e independencia.

-Autorrealización: Consiste en la búsqueda de la plenitud, se relaciona con la vocación o misión personal, también con la aspiración de una mayor unidad e integridad personal. Las retribuciones han de ser significativas para la persona. Cada caso es particular, si bien los sistemas de recompensa pueden estar basados indistintamente.

A menudo, en los equipos docentes cada profesional se siente potenciado por sus compañeros de trabajo en la consecución de sus aspiraciones personales. Cuando se establecen este tipo de relaciones se llaman, siguiendo a Sastre, (1963) relaciones de reciprocidad positiva.

En las relaciones de reciprocidad positiva los diferentes proyectos de los miembros de la institución se favorecen mutuamente: cada individuo recibe de las otras aportaciones que van a favor de alguna de sus aspiraciones; todos los componentes obtienen, también, del grupo, aportaciones que tienden a su bienestar.

Entendido en términos amplios, podemos decir que, desde el momento en que pertenecemos a este mundo, estamos obligados a actuar para conseguir metas que nosotros mismos nos marcamos, o que consideramos merecedores. Homans, (1961) decía: El hombre trae esto en el intercambio, y de ahora en adelante se le conocerá como contribuciones. Estas contribuciones tienen su énfasis, en como son las percepciones que da por sus contribuciones.

Ahora bien cuando los individuos intercambian cualquier cosa, está la posibilidad de que uno de ellos sienta el intercambio como no equitativo, percibiendo que en sus contribuciones no hay una justa retribución.

Dentro del magisterio como producto de la no equidad una probable causa de ello reside: en la sobrecarga laboral (nuevas exigencias y más horas de trabajo) y el no poder realizar las tareas deseadas, el manejo de la dinámica de grupo escolar. Tener que armonizar la comunicación de un grupo dispar, flexibilizar las tensiones y procurar una enseñanza individualizada que atienda a la diversidad de los alumnos.

Por otra parte, el maestro deberá fundamentar los objetivos pedagógicos a favorecer, programarlos, explorar las condiciones intra-personales de los alumnos para adecuar su plan de intervención, diseñar y aplicar un sistema coherente de evaluación, fomentar el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos, atender la promoción de actividades lúdicas- deportivas, planificar actividades prácticas, visitas y excursiones, atender cuestiones de infraestructura y administración, asistir a reuniones con padres de familia para explicar los procesos de los alumnos, así como reuniones de consejos técnicos escolares, deberá realizar y asistir a cursos de perfeccionamiento.

Se les ha encargado ser no sólo enseñantes sino también orientadores, consejeros, proveedores, investigadores, organizadores de festejos sociales etc. Lo que configura una sobrecarga añadida al desarrollo potencial de la profesión docente.

De hecho, el conflicto y la ambigüedad del rol se revela, de acuerdo con diversos estudios, como importante agente estresor en el desarrollo de la función docente (Bacharach 1990, Starnaman, 1992).

Existe un problema de definición en la delimitación del rol docente; problema caracterizado por la vaguedad y multiplicidad de sus funciones. El docente experimenta por ello desorientación en su función, no sabiendo hasta donde puede llegar su implicación en la resolución de los problemas que encuentra en su trabajo diario.

La confusión y el conflicto derivado llega hasta el punto de no saber cuáles son las funciones que se le piden, ni los conocimientos que el profesor debe manejar (Friesen y Sarros 1989).

Aseveración que hace Walster (1978), en donde asume que cuando existe la inequidad hay una profunda tendencia a la depresión o bien a la neurosis, produciéndose aflicción, ansiedad asociada con el derecho de restaurar el equilibrio emocional.

Es muy común observar que en los maestros existe una manifestación conductual muy explícita, pues son palpables las actitudes de tensión y estrés, en sus relaciones con colegas docentes, directivos, alumnos o bien padres de familia.

La explicación de estas conductas se pueden encuadrar dentro de la teoría de la equidad, que indica que al experimentar la inequidad, se crea tensión en el individuo, y esta tensión cambiará, conforme varíe la cantidad de inequidad percibida (Walster, 1978).

Ante la complejización del rol docente y el incremento de exigencias, los docentes no han encontrado el suficiente apoyo, reconocimiento, incremento del nivel remunerativo, ni recursos necesarios para afrontar el desequilibrio producido.

Desde hace algunos años (1992). se pretendió luchar contra las diferencias que existe en la tabulación de los sueldos, para ello se crearon lo que hoy se conoce como homologación.

Una homologación que no ha tenido éxito por existir un convenio (federalización), que no se ha cumplido cabalmente, ya que se pasaron a las manos de los Estados, los edificios, los recursos humanos, la administración y los insumos financieros, causando con ello la existencia de maestros de primera y de segunda clase en honorarios.

Un ejemplo claro de esto, es carrera magisterial, la cual representa un estímulo económico, que se otorga a los maestros federales en retribución a su antigüedad, preparación profesional, grado académico, y desempeño académico, en razón de ser un sinónimo de escalafón horizontal, con el cual se premia económicamente a los maestros estatales la iniciativa, creatividad y eficiencia demostradas en su desempeño laboral, pero dichas retribuciones económicas, al regirse por diferentes normativas y contribuciones, producen un ámbito de inequidad entre los docentes de uno y otro subsistema (estatal y federal).

Esto a su vez genera que los maestros realicen una comparación entre su salario, y las dimensiones por las que reciben este salario, y el salario de otra persona con un nivel similar del sujeto y las dimensiones por las que recibe ese salario. Por ello, se puede percibir que entre los maestros existe una percepción de no equidad.

(Festinger 1957) afirma que la no equidad produce entre los trabajadores, las siguientes consecuencias:

- 1.- La no equidad produce tensión en ellos, la cual está en proporción a la magnitud de no equidad creada.
- 2.- La no equidad ha de conllevar a que determinados trabajadores, asuman una motivación hacia la superación o hacia la inferioridad.

Así se puede establecer que al incrementar las contribuciones, se reduce la no equidad. Adams, (1965), postula que transformando las causas, se puede restablecer la no equidad, y que al existir igualdad de oportunidades, es posible percibir la concepción de equidad. El aumento o decrecimiento de la no equidad entre los integrantes de un grupo, redundan en la realidad misma de la agrupación, y depende de las ventajas o desventajas que propicien los elementos y factores, siendo esto en el magisterio una manifestación de esas diferencias que hacen la realidad de la profesión de los educadores.

En una vertiente de análisis se puede concebir que las contribuciones alteren los resultados en otros campos de la práctica docente. Tales como la asistencia a cursos y talleres de actualización por medio de diplomados, especializaciones y postgrados.

En el magisterio existe una tendencia a percibir que la no equidad es resultado de la desigualdad entre la antigüedad y grado de escolaridad, pues mientras en Carrera Magisterial en el sistema Federal, estimula económicamente a sus docentes en base a la antigüedad y no al estudio de la Licenciatura de la UPN., el sistema estatal retribuye económicamente a sus maestros por medio del estudio de la Licenciatura de UPN y no en base a la antigüedad. Adams (1965), hace una referencia en la que establece que los resultados de la educación, años y antigüedad, impactan en los salarios, ascensos, status, entre otros beneficios.

Dentro del magisterio desde una perspectiva burocrática, se ha pretendido utilizar la no equidad como una pretensión de superación entre los individuos. Adams (1965), establece que el término no equidad es utilizado como sinónimo de injusticia, siendo aplicable al sistema educativo nacional y específicamente el estatal.

El proceso de intercambio social se materializa a través de características internas de las personas que participan dentro de él: afecto, motivación y conducta. Una característica distintiva de los procesos de intercambio, es que sus resultados pueden ser percibidos por sus participantes como justos o injustos.

Las personas con mayor educación tienen niveles de aspiración más elevados en relación con los individuos con una educación mínima, pues las primeras tienden a buscar su superación profesional con el objetivo de llegar a status más elevados, proceso al cual ayuda comparándose con personas que están en un rango similar al suyo, lo cual nos lleva a una sensación de injusticia, resultado de la discrepancia entre lo que perciben y lo que podrían percibir. A esto es a lo que se llama deprivación relativa (Adams, 1965).

La existencia de una deprivación relativa, cuestiona la distribución de la justicia entre las personas que están inmersas en un intercambio de relaciones con otras, pues los beneficios obtenidos por cada uno de ellos son proporcionales a sus contribuciones; los beneficios consisten en que son recibidos en dicho intercambio, en tanto que las contribuciones dentro de un intercambio son atributos relevantes de las personas; estos incluyen: habilidades, destrezas, esfuerzo, educación, entrenamiento, experiencia, edad y grupo étnico.

Cuando existe una desigualdad entre el profesionista de la educación, los participantes de dicho intercambio experimentan un sentimiento de injusticia en tanto que la otra parte experimenta una deprivación relativa.

Las personas pueden intercambiar con otras experiencias de no equidad dentro de una relación, utilizando una tercera persona.

En las últimas cuatro décadas, se ha aplicado la teoría de la equidad en la atribución de salarios, en el desenvolvimiento preferencial de hombres y mujeres, en los resultados de inteligencia, en el cuidado profesional y mental de los trabajadores, en psicología social específicamente, en la discriminación, en el sexo y empleo, en las teorías de la justicia social y en otras, pero como observamos esta fue la primera vez que se inserta dentro del área de actualización de los profesionales de la educación.

Para determinar si hemos recibido lo que nos corresponde. Los individuos comparan la proporción de sus contribuciones y beneficios con los de otras personas, si están equilibradas, perciben que existe una correspondencia adecuada en el intercambio social.

El diagrama de “Percepción de equidad” nos indica la comparación con iguales es decir: Una persona compara la razón de sus contribuciones y sus resultados con la razón de otra persona y si hay igualdad entonces el sujeto percibirá equidad y si no hay igualdad sentirá que no hay equidad.

La teoría de Adams, (1965) establece que existen varias formas de suprimir esas diferencias que producen la no equidad entre ellas podemos encontrar que la inequidad puede resolverse de la siguiente manera:

1.- Persona alterando sus contribuciones.

La persona puede variar sus contribuciones, incrementándolas o decrementándolas, dependiendo si la inequidad es ventajosa o desventajosa.

2.-Persona distorsionando sus ingresos y resultados cognitivos.

Este modo para restablecer la equidad. Los individuos distorsionan sus cogniciones con este fin. Adams (1965) respalda esta afirmación a través de las explicaciones que han sido ofrecidas por Festinger (1954) en su teoría de la disonancia cognoscitiva.

3.-Persona dejando el campo.

Existen muchas formas de llevarle a efecto, por el divorcio, renunciando al empleo, impuntualidad, inasistencia, permisos económicos, permisos sin goce de sueldo, extendiendo el recreo y otros.

4.-Persona actuando sobre el otro.

Este medio básicamente consiste en hacer que el otro altere o distorsione cognitivamente los resultados y contribuciones del otro, o bien hacer que el otro deje el campo.

5.- Persona cambiando el objeto de su comparación.

Este medio para restaurar la equidad, es observable, sólo cuando la persona y el otro se encuentra en una relación con terceras personas.

La persona cambia al otro con quien se compara cuando experimenta inequidad y el otro se encuentra en una relación de intercambio con una tercera persona.

6.-Persona alterando sus resultados:

En esta última forma de suprimir esas diferencias que producen la inequidad, nos detendremos a explicar con más amplitud ya que es la que nos ocupa en la presente investigación:

La persona puede variar sus resultados, incrementándolos o decreciéndolos, dependiendo de que tipo de inequidad y ventaja o desventaja existan.

La inequidad existe para una persona siempre que él percibe que sus proporciones de sus contribuciones como de sus retribuciones y la proporción de otros es desigual.

Hay sin embargo tentativas de incrementar los resultados, otros datos que relatan el incremento de demandas en las negociaciones laborales, son solamente a partir de un trato directo para reducir la no equidad.

Para la explicación de la tentativa de incrementar la equidad a través de la modificación de los resultados, hay diversas investigaciones, en donde indican el postulado de que: la persona puede variar sus resultados incrementándolos o decreciéndolos:

En el experimento de Thibaut, (1950), tomó como referencia a cinco sujetos, que gozaban de popularidad e impopularidad, posteriormente se les asignaron contribuciones altos y bajos en el juego. El equipo de contribución baja se les asignó tareas a desempeñar de bajos resultados y ellos percibían equidad. El equipo de contribución alta, fue forzado a adoptar la posición del anterior equipo, se observó bajos resultados, produciendo por ello el efecto de bajar los resultados de todos los miembros del equipo del status alto.

Thibaut reportó que la mitad de los participantes, entendieron la intención del experimento y la diferenciación del status fue determinante. En este periodo del experimento, los de bajo status, iniciaron una aspiración de movilidad contestando que los roles de los dos equipos fue en reversa. Esto se puede interpretar como un intento de estabilidad de la equidad porque incrementaron sus resultados acompañado por actividades más placenteras, mientras los de alto status, percibieron falta de equidad (Adams, 1965).

También otra evidencia de incrementar los resultados, fue estudiada por los trabajos de Homans (1961). Dos grupos de trabajadoras administrativas de una compañía de giros postales, trabajando en el mismo lugar y en el mismo cuarto, el trabajo eran altamente repetitivos y monótonos y solamente requería un pequeño espacio en contraste. Había una variedad de preguntas y costumbres asumidas. Adicionalmente al final del día, ellas requerían que el supervisor les revisara el orden de los giros, comparándolo con su registro, ellas tenían una alta responsabilidad, un alto status, y también tenían más antigüedad y más experiencia que su supervisor. Su pago era al final de la semana y eran idénticos.

Concluyendo que aunque ellos reciben igual salarios, sus empleos son sometidos a diferentes ámbitos e incluso el de las trabajadoras es más monótono y menos interesante, por otro lado, el supervisor tiene menos años, experiencia y habilidad, pero tiene más responsabilidad y versatilidad, originando con ello un balance de no equidad en sus resultados.

La evidencia reportada por Homans (1961) nos dice; que el supervisor siente inequidad y ellas sienten que con unos pocos dólares más, mostrarían en su empleo más importancia sus contribuciones aumentarían al mismo ritmo que sus sueldos. Sobre todo el supervisor no observa como se pueda reducir la inequidad si a ellas les aumentan un poco, esto sería de poco efecto.

Es así como se explica que la forma de suprimir esas diferencias que producen la inequidad, es cuando los individuos están dispuestos a aceptar su condición de miembros de la organización cuando su actividad dentro de ella, contribuya directamente a sus propios fines personales.

La persona puede variar sus resultados, incrementándolos o decrementándolos, dependiendo de qué tipo de inequidad y ventaja o desventaja existe.

Con la teoría de la equidad que hoy nos ocupa y la teoría de las "valencias y expectativas" de Víctor Vroom se intentará analizar la relación que tienen entre sí, para poder explicar los factores que inciden en el interés por la participación en la actualización de las educadoras del subsistema Estatal.

Los estudios de Víctor, Vroom (1964), destacan que los individuos que sienten una motivación alta son personas que perciben ciertos incentivos como valiosos para ellos y, a la vez, creen subjetivamente que la probabilidad de alcanzarlos no es imposible.

Hay distintas versiones sobre la teoría de las expectativas. Aquí, presentaremos la de Vroom. Él sostenía que la motivación para invertir recursos personales (tiempo, esfuerzo, dinero etc.) es una función de las expectativas que tiene el individuo sobre; La probabilidad de encontrar el éxito en sus tareas, y los beneficios de cumplir esa tarea.

Dicha teoría nos dice: el comportamiento de un sujeto está en función de las necesidades, las expectativas y las constricciones de la situación y más específicamente, ese comportamiento se ve " como una función de la percepción del camino-meta", del nivel de necesidad y del nivel de libertad". Vroom, (1964).

El concepto de expectativa se define como la probabilidad percibida que anticipa una persona acerca de que una determinada acción llevará a la consecución de un resultado (Las expectativas sirven como guía para que un individuo pueda planear la satisfacción de sus necesidades). El concepto de valencia alude al valor que la persona anticipa al logro de dicho resultado. Mayor y Barberá, (1987).

Desde estos dos parámetros cognitivos anticipatorios, los teóricos de las expectativas y valencias explican tanto el proceso de toma de decisiones como la mayor o la menor persistencia motivacional. Vroom, (1964).

Esto es, la persona puede variar sus resultados, ya sea incrementándolos o decreciéndolos, Si un sujeto ve la productividad como el camino que le conduce a obtener una o más de sus metas personales, tenderá a ser un gran productor. Por el contrario, si ve la baja productividad como un camino para el logro de sus metas tenderá a ser un mal productor".

Una serie de aspectos son centrales a la hora de determinar el nivel de productividad o desempeño:

La existencia de necesidades para el sujeto. La percepción de que esas necesidades se puedan cubrir básicamente, a través de las conductas productivas que se convierten en instrumentos de consecución de las metas.

Este modelo de valencias y expectativas intenta predecir las relaciones entre tareas o entre niveles de esfuerzo dentro de una tarea. Para ello se señala que los niveles de esfuerzo están en función de las siguientes variables:

- a) La valencia o valor percibido de los resultados de la acción. Es el grado en que el sujeto percibe que esos resultados o recompensas podrán satisfacer sus necesidades.
- b) Por la equidad percibida de la recompensa en relación con el esfuerzo realizado.
- c) La expectativa o creencia de que ese esfuerzo permitirá la consecución de esos resultados.

De esta manera se puede decir bajo la teoría de Vroom, que el interés por participar en los cursos y talleres de actualización puede variar dependiendo de las valencias y expectativas que se tengan con respecto a los talleres de actualización.

Es decir; que la fuerza de motivación de una persona en una situación determinada equivale al producto entre el valor que la persona le asigne a la recompensa y la expectativa de su posible logro.

Las valencias o recompensas por logro deben estar muy bien alineadas con las verdaderas expectativas de la gente. Ello requiere conocimiento de las personas, su cultura e intereses, y un sistema de recompensas con multiplicidad de estímulos.

Se introducen en el modelo de Vroom, (1964) la influencia de otros miembros, señalando que la probabilidad de ejercer un esfuerzo superior al estándar, a la hora de desempeñar un rol, es el resultado de la suma de:

La percepción de utilidad.

-Está en función de la percepción del valor de los resultados que proporciona y la expectativa de alcanzar esos resultados.

Las presiones externas hacia el sujeto.

-Es el resultado de la percepción de los niveles de esfuerzo que otras personas esperan de él multiplicado por el grado de presión percibida que esas personas ejercen para que alcance ese nivel de desempeño.

Las presiones internas.

-Está en función de las atracciones de las distintas consecuencias intrínsecas de ese esfuerzo superior multiplicado por la expectativa de que dicho esfuerzo conduzca a las consecuencias.

La teoría de la equidad se basa en los procesos de comparación social y en la fuerza motivadora de la disonancia cognitiva, ya formulada por Festinger, (1954).

Esta teoría defiende que la motivación es esencialmente un proceso de comparación social en el que se tiene en cuenta el esfuerzo y los resultados o recompensas recibidos por él y se compara con los resultados y los esfuerzos realizados por otros.

Es así como podemos definir, que las expectativas y valencias intervienen en las percepciones de equidad. Pues las dos primeras se refieren al grado en que el sujeto percibe que los resultados o recompensas podrán satisfacer sus necesidades y la equidad percibe la recompensa en relación con el esfuerzo realizado.

Las investigaciones que se han realizado de la teoría de la equidad y las expectativas se relacionan con el ámbito laboral. Por lo que no es sorprendente que se encuentren numerosos estudios que involucran en sus variables, aspectos relacionados con la satisfacción laboral.

Mismos estudios en esta ocasión, sirven de fundamento para el actual proyecto que hoy nos ocupa. Pues la teoría de la equidad y las expectativas han demostrado ser valiosas al ubicarlas en distintos escenarios. Por ello se ha decidido aplicar dichas teorías al ámbito educativo, en lo específico al interés por la actualización magisterial.

Para ello es necesario tomar en cuenta, el sentimiento de equidad que perciben los sujetos, las conductas de conflicto y efectos sobre la incidencia entre las relaciones de las autoridades y mismos compañeros de trabajo. Entendiéndose que esta es una posibilidad de extraer la información para sustentar la investigación. Dichos estudios sirven de

fundamentación para el actual proyecto. Sin embargo, el presente estudio pretende trascender el nivel de explicación al fenómeno.

Como la teoría de la equidad y las expectativas sustenta que los estudios realizados previamente, son de índole cuantitativo y que es necesario vincular la teoría con el método, ello indica que la investigación es de corte cuantitativo, donde se manifestarán resultados en base a procesamientos estadísticos de la información.

Por ende, es necesario revisar el planteamiento del problema que aborda la problemática, lo cual se realizará en el siguiente capítulo.

Capítulo II

Planteamiento del Problema.

El campo de estudio que se propone en esta investigación, es la actualización del magisterio.

Se pretende explicar a través de la teoría de la equidad y las expectativas la influencia de estas variables en el interés de las educadoras por participar en la actualización.

Dicho problema surgió y se determinó en base a la problemática educativa local, en donde se presenta el desinterés marcado de las docentes en la participación de los cursos y talleres que se imparten.

Los elementos institucionales que sirvieron de apoyo para la elección de este campo, están los lineamientos normativos, contenidos en el Programa para la Modernización Educativa, la Ley General de Educación, y la Ley Estatal de Educación, en relación todos estos documentos a la actualización permanente del magisterio.

La interrelación de la percepción de equidad y las expectativas conducen a la caracterización del problema de investigación que se presenta a continuación:

¿LA PERCEPCIÓN DE EQUIDAD y EXPECTATIVAS DE LAS EDUCADORAS DEL SUBSISTEMA ESTATAL INFLUYEN EN EL INTERÉS POR PARTICIPAR EN LOS CURSOS Y TALLERES DE ACTUALIZACIÓN?

PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN.

Para lograr el abordaje del presente estudio, es necesario plantear las siguientes preguntas, las cuales orientarán el proceso de investigación:

- 1.- ¿Cómo son las percepciones de equidad de las educadoras del subsistema estatal?
- 2.- ¿Cómo son las expectativas de las educadoras del subsistema estatal?
- 3.- ¿Cómo se relaciona, las percepciones de equidad con el interés en la participación en los cursos de actualización?
- 4.- ¿Cómo se relacionan las expectativas con el interés en la participación en los cursos de actualización?
- 5.- ¿Que interrelación existe entre percepción de equidad y expectativas del docente?

OBJETIVOS

El presente estudio tiene como objetivo general: determinar que relación existe entre las expectativas y las percepciones de equidad con el interés de las docentes por la participación en la actualización.

De dicho objetivo se desprenden los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar si los factores de equidad y expectativas de las educadoras del subsistema estatal inciden en el interés por participar en la actualización.
2. Aplicar la teoría de la equidad de Adams y las expectativas de Víctor Vroom en las relaciones laborales de los docentes, para explicar el interés por participar en la actualización.
3. Definir cómo son las expectativas que favorece que las docentes asistan a los cursos de actualización.
4. Definir cómo es la percepción de equidad que favorece que las docentes asistan a los cursos de actualización

HIPÓTESIS

Las expectativas y el restablecimiento de la percepción de equidad a través de la alteración de los resultados influyen en el interés de los docentes por participar en los cursos y talleres de actualización.

PERSONA ALTERANDO SUS RESULTADOS.

HI:

Existen diferencias significativas en el interés de los maestros por participar en la actualización influidas por la percepción de la equidad.

HO:

No existen diferencias significativas en el interés de los maestros por participar en la actualización influidas por la percepción de equidad.

HI:

Existen diferencias significativas en el interés de los maestros por participar en la actualización influidas por las expectativas de los maestros.

HO:

No existen diferencias significativas en el interés de los maestros por participar en la actualización influidas por las expectativas de los maestros.

HI:

Existen diferencias significativas, en el interés de los maestros por participar en los cursos y talleres de actualización, dependiendo del restablecimiento de la equidad a través de la modificación de los resultados.

HO:

No existen diferencias significativas, en el interés de los maestros por participar en los cursos y talleres de actualización, dependiendo del restablecimiento de la equidad a través de la modificación de los resultados.

HI:

Es significativa la influencia de las expectativas en el interés de los maestros por participar en los cursos de actualización.

HO:

No es significativa la influencia de las expectativas en el interés de los maestros por participar en los cursos de actualización.

Capítulo III

Método.

SUJETOS

Para la presente investigación, se utilizó como población a las escuelas de la Ciudad de Chihuahua, del nivel Preescolar del Subsistema Estatal. Pues dentro del mismo nivel educativo existen diferentes condiciones laborales como; status, privilegios, servicios, salarios, prestaciones y otros.

Dicha población de Preescolar se compone por 106 escuelas, divididas en seis zonas escolares 23,33,74, 75,94 y 95, cada una de ellas se componen de 15 a 20 jardines, con un total de 600 maestros y maestras.

Las escuelas se encuentran inmersas en diferentes puntos de la Ciudad; al norte sur, centro, sureste y suroeste de Chihuahua.

Cabe mencionar que para la presente investigación los sujetos seleccionados fueron 51 (la selección que se llevó a cabo se explica en el apartado del procedimiento) mismos que están frente a grupo, considerándose que todos tienen que asistir y participar en los cursos y talleres de actualización.

Otra de las características de los sujetos investigados es que tuvieran un código de "10" que es el equivalente a la basificación de la plaza, fue indispensable que tuvieran plaza base o bien interinato indefinido.

En seguida se detalla los datos socio-demográficos en tablas de frecuencia y porcentajes de la antigüedad, la escolaridad, estado civil y número de plazas, de la muestra representativa que participó en la presente investigación con el propósito de conocer su estado actual y en un momento dado que los datos sirvan para el sustento de la misma, así como también para describir características importantes que ayuden a dar cuenta acerca de cómo fue la muestra sobre la cual se buscan los resultados obtenidos en esta investigación.

DATOS SOCIODEMOGRAFICOS

Los maestros de las 6 zonas escolares que se tomaron como muestra representativa, tienen un promedio de antigüedad entre los 6 a 15 años, prevaleciendo con una moda en el rango de 6 a 10 años de servicio, así mismo se pudo observar que la mediana se encuentra en el rango de 11 a 15 años.

ANTIGÜEDAD

REACTIVO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
0 A 5 AÑOS	4	7.8	7.8
6 A 10 AÑOS	19	37.3	45.1
11 A 15 AÑOS	17	33.3	78.4
16 A 20 AÑOS	7	13.7	92.2
21 A 25 AÑOS	3	5.9	98.0
26 A 30 AÑOS	0	0	98.0
MÁS DE 30 AÑOS	1	2.0	100.0
TOTAL	51	100.0	

El 92.2 % de la muestra se encuentra conglomerada entre los 6 a los 15 años de antigüedad.

ESCOLARIDAD

REACTIVO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUNULADO
Capacitación Magisterial	0	0.0	0.0
Normal Básica	11	21.6	21.6
Normal Superior	6	11.8	33.3
Lic. En Educación	34	66.7	100.0
Maestría	0	0.0	
Doctorado	0	0.0	
TOTAL	51	100.0	

Los niveles de escolaridad que concentran a la mayor parte de los sujetos se encuentran en Normal Básica y Licenciatura en educación.

El 66.7% tiene Lic. En Educación, siendo el máximo nivel de escolaridad de la muestra.

ESTADO CIVIL

REACTIVO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
CASADO	31	60.8	60.8
SOLTERO	15	29.4	90.2
UNIÓN LIBRE	2	3.9	94.1
OTROS	3	5.9	100.0
TOTAL	51	100.0	

Los docentes de la muestra reflejan que el 60.8% son casados, y el 29.4% son solteros.

NUMERO DE PLAZAS

REACTIVO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
UNO	49	96.1	96.1
DOS	2	3.9	100.0
TOTAL	51	100.0	

Las educadoras tienen en su gran mayoría (96.1%) una sola plaza y el 3.9% tiene dos plazas.

MATERIALES

Se llevó a cabo la investigación en 12 planteles, en donde cada directivo de dichas escuelas hizo posible el trabajo de investigación al momento de permitirme trabajar en horarios que no afectaran a los niños, así como también hicieron su labor de sensibilización con los personales para la colaboración.

También se contó con la presencia de PRONAP en la facilitación de la constancia con valor escalafonario para los docentes que participaron en el taller. Para efecto del taller se utilizó como sede la escuela Secundaria ESFER, proporcionando mobiliario adecuado y cómodo.

Se formaron dos grupos cada uno con un total de trece integrantes sumando en total 26 docentes. Las talleristas que coordinaron el trabajo fueron dos Licenciadas en Educación actualmente ellas prestan sus servicios en la Unidad de Servicios Técnicos del Nivel Preescolar.

También fue de gran importancia el trabajo realizado por los dibujantes al elaborar láminas escritas con el objetivo del taller, pensamientos y frases cortas que sirvieron como reflexiones acerca del tema tratado.

Los materiales empleados fueron fotocopias que se otorgaron a los participantes como fuentes teóricas para analizarlas y confrontarlas con las experiencias y prácticas de las docentes, así mismo se emplearon acetatos, lápices, marcadores, hojas ledger, masquintape, dichos materiales se emplearon al momento de la participación de los involucrados, permitiendo con ello una diversidad de dinámicas de trabajo.

Se analizó un video de la Profesora Margarita Gómez Palacios con el propósito de brindar más fundamentos teórico- prácticos a las participantes.

Finalmente para la recopilación de la información se utilizó el Programa Estadístico STATS y el S.P.S.S.

INSTRUMENTO

El tipo de diseño que se seleccionó para la presente investigación fue el experimental dado que se manipuló intencionalmente las variables independientes para obtener evidencias de probables, y poder contestar el problema de la presente investigación.

Para ello fue necesario elaborar 4 instrumentos de medición. Los cuales, fueron validados por expertos en la materia, también fueron sometidos aun piloteo previo a su aplicación y finalmente se sometieron a la medida de confiabilidad del coeficiente Alpha de Cronbach.

Dichos instrumentos corresponden ala percepción de equidad, interés en la actualización en cursos y talleres, expectativas y el de datos socio-demográficos, este último instrumento es útil para obtener información de la población que participa en la presente investigación, pues de esta manera nos orientará en posibles causas y consecuencias haciendo un análisis de la similitud o diferencias en cuanto a.

- O Años de servicio
- O Escolaridad
- O Número de plazas
- O Subsistema en que trabaja
- O Estado civil.

Los instrumentos de expectativas e interés por la actualización en cursos y talleres constan de 25 reactivos cada uno y el de percepción de equidad esta conformado por 26 reactivos, todos contemplan 5 opciones de respuesta, los cuales son:

- O Totalmente de acuerdo
- O De acuerdo
- O Ni de acuerdo
- O En desacuerdo
- O Totalmente en desacuerdo

Los valores de cada opción de respuesta fueron acordes al tipo de pregunta: a mayor percepción de equidad e interés por la actualización y expectativas le correspondió un puntaje en forma ascendente del 5 al 1; a menor percepción de equidad e interés por la actualización y expectativas, se le asignó un puntaje descendente del 1 a5.

Es necesario aclarar que antes de la aplicación de los instrumentos, tuvieron validez por el procedimiento de jueces expertos cuyos comentarios se exponen enseguida:

INSTRUMENTO DE EQUIDAD:

- ❖ Las instrucciones no estaban muy claras
- ❖ Algunos de los reactivos no medían la equidad
- ❖ Algunos de los reactivos eran repetitivos, pues únicamente estaban redactados con otras palabras pero que finalmente se referían a lo mismo.

INSTRUMENTO DE INTERES POR LA ACTUALIZACIÓN

- ❖ Se debe tomar en cuenta en todos los reactivos las palabras cursos y talleres, pues en algunos reactivos sólo se mencionaba cursos y en otros talleres; con ello se daba la impresión de que se estaba refiriendo a dos cosas diferentes.

INSTRUMENTO DE EXPECTATIVAS

- ❖ El juez experto consideró que el re activo número seis del instrumento de expectativas era una pregunta de distracción.
- ❖ El juez hizo la aseveración de que se trataba de expectativas internas y externas sin que se le mencionara cual era la intención de la medición.
- ❖ En seguida hizo un agrupamiento y conteo de cuantos reactivos se referían a expectativas internas y externas, encontrando que había más de externas.

A partir de todas las observaciones realizadas por los jueces se procedió a hacer las modificaciones necesarias a los instrumentos para su aplicación. Posteriormente se sometieron aun análisis estadístico de validez y confiabilidad los cuales se presentan enseguida.

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Obtenidos los resultados se procede a analizar la confiabilidad y validez de los instrumentos que se aplicaron en la presente investigación, siendo necesario someterlos ala medida de confiabilidad del coeficiente Alpha de Cronbach; dicha medición produce valores que oscilan entre 0 y 1.

Entre más se acerquen los datos al mayor será la confiabilidad de los instrumentos por lo tanto menos error se encontrará.

Dicha medición arrojó los siguientes datos:

El Alpha de Cronbach de la escala de percepción de equidad es de .7743 con 26 reactivos.

La escala expectativas es de .8324 con un total de 25 reactivos en escala de Likert.

El instrumento de interés en la actualización está constituido por 25 reactivos, con una confiabilidad de Alpha de Cronbach de .8272. El coeficiente de confiabilidad implica que todos los instrumentos son consistentes entre sí.

Con los datos de la confiabilidad y validez de los instrumentos aplicados se concluye que realmente se puede medir las variables de equidad, expectativas e interés, a través de los instrumentos diseñados.

PROCEDIMIENTO

En seguida se realiza una explicación del procedimiento que se llevó a cabo para la aplicación de los instrumentos.

Se dividió a los sujetos participantes en dos grupos; control y experimental, a los cuales se les aplicó dos veces los mismos instrumentos de medición, reactivos o indicadores (PRETEST Y POSTEST) después de un período.

Para ello se siguieron seis fases de trabajo, con el propósito de planificar el proceso de investigación, y no dejar ningún aspecto al azar. A continuación se describen cada una de las fases:

PRIMERA FASE:

Selección de la muestra.

- Se conformaron dos grupos de maestras educadoras a partir de una muestra aleatoria simple por racimos sin reemplazo de 51 sujetos, quedando un total de 25 en el grupo de control y de 26 en el grupo experimental.
- La forma como se seleccionó la muestra fue de la siguiente manera; se procedió a enumerar las escuelas que conforman las 6 zonas escolares de la Ciudad de Chihuahua, denominadas zonas 23, 33 74, 75, 94 y 95, para luego hacer la selección de las mismas con el método por racimos, a través de la probabilidad.
- La población tuvo la misma oportunidad de ser elegida a través de un sorteo sin reposición. Posteriormente se fue sumando el número de maestros, conforme iban saliendo sorteadas las escuelas, hasta completar el número deseado de la muestra representativa.

- Las escuelas sorteadas quedaron de la siguiente manera: 3 escuelas de la zona 94 con un total de 14 docentes, 2 escuelas de la zona 33 con un número de 12 maestras, 4 centros escolares de la zona 74 con 11 docentes, 3 escuelas de la zona 75 con 14 docentes, en total suman 51 docentes.

SEGUNDA FASE:

Pre-aplicación de instrumentos.

- Se aplicó los instrumentos a las 51 educadoras utilizando una escala de tipo Likert para medir la percepción de equidad, su interés en los cursos de actualización y expectativas ante los cursos de actualización. Acudiendo a cada centro de trabajo durante las primeras semanas del mes de febrero en un horario de 8:00 a 9:00 y de 12:00 a 13:30 horas.

TERCERA FASE:

Tratamiento Experimental.

- Se trabajó con los sujetos en dos grupos, conformándose de 25 y 26 en cada uno de ellos, de los cuales, el grupo de 26 integrantes fue tratado experimentalmente el cual consistió en que participaran en un curso taller denominado "Habilidades comunicativas como eje rector de la práctica docente" en donde se les otorgó una constancia con valor escalafonario, para restablecer la percepción de equidad, mientras los restantes 25 no recibieron ningún tratamiento experimental.

PERSONA ALTERANDO SUS RESULTADOS:

PRIMER GRUPO: Se impartió un curso-taller a 26 educadoras, sobre el tema de "habilidades comunicativas como eje rector de la práctica docente", con una duración de veinte horas, dividido en cinco sesiones de 4 horas diarias en turno vespertino, durante los días 12, 13, 14, 15 y 16 de marzo del 2001, donde se restablecería la equidad a través del otorgamiento de una constancia Con valor escalafonario a los docentes participantes.

Se piensa que se restablecerá la percepción de la equidad durante el proceso de intercambio social, a través del otorgamiento de la constancia Con valor escalafonario, ya que una característica distintiva de los procesos de intercambio, es que sus resultados pueden ser percibidos por SUS participantes Como justos.

La existencia de una deprivación relativa, cuestiona la distribución de la justicia entre las personas que están inmersas en un intercambio de relaciones Con otras, pues los beneficios obtenidos por cada uno de ellos Son proporcionales a sus contribuciones; los

beneficios consisten en que Son recibidos en dicho intercambio, en tanto que las contribuciones dentro de un intercambio Son atributos relevantes de las personas; estos incluyen: habilidades, destrezas, esfuerzo, educación, entrenamiento, experiencia etc.

SEGUNDO GRUPO: No se restablecerá la percepción de equidad, debido a que no participarán en el taller de "habilidades comunicativas Como eje rector de la práctica docente", haciendo ellas mismas una comparación Con las personas que asistieron al taller, percibiendo el segundo grupo inequidad ya que no tuvieron la misma oportunidad de participar en el taller, y no recibieron ninguna constancia.

Se piensa que las personas Con mayor educación tienen niveles de aspiración más elevados en relación Con loS individuos Con una educación mínima, pues las primeras tenderán a buscar su superación profesional Con el objetivo de llegar a status elevados, proceso al cual ayuda comparándose Con personas que están en un rango similar al suyo, lo cual noS lleva a una sensación de injusticia, resultado de la discrepancia entre lo que perciben y lo que podrían percibir.

CUARTA FASE:

Reaplicación de instrumentos.

- Se aplicaron nuevamente los instrumentos a ambos grupos para medir la percepción de equidad de los docentes, interés por la actualización en los cursos y talleres y las expectativas. Para ello se acudió a las diversas escuelas involucradas en la investigación durante la última semana del mes de marzo y la primera semana de abril.
- Al grupo de control se le dio el curso, para evitar que los maestros percibieran que no se les dio atención por parte de la Unidad de Servicios Técnicos.

QUINTA FASE:

Análisis de Resultados.

- Después de la aplicación por segunda vez de los instrumentos de medición, se procedió a analizar estadísticamente los datos obtenidos, con ayuda del programa estadístico SPSS por ser útil para verificar las hipótesis planteadas. Es decir que no se quedara en la simple descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos, la investigación se centrará en explicar cómo las variables de la presente investigación (equidad, interés y expectativas) influyen en el interés de los maestros por la actualización en los cursos y talleres.

SEXTA FASE:

Elaboración del reporte de investigación a través del análisis de la información de los resultados utilizando el programa estadístico SPSS por ser útil para verificar las hipótesis planteadas.

Capítulo IV

Resultados

ANÁLISIS DE FACTORES

Se realizaron análisis de factores con el método de Varianza Máxima (varimax) obteniendo factores ortogonales de las escalas de equidad que determinarían los grupos o conjuntos de reactivos.

PRIMER FACTOR DEL PRETEST: EQUIDAD DESFAVORABLE Tabla No. I

	ITEM	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	CARGAS FACTORIALES
2	Hay diferencias de trato entre los Maestros que tienen su mismo grado Académico.	3.4902	1.5411	.485
3	¿Obtiene algún reconocimiento académico diferente a sus compañeros?	4.2157	1.0453	.532
4	¿Tienen mayores beneficios sus compañeros que usted?	4.0392	1.1655	.674
6	¿Cuándo compara su trabajo con el de otro se siente en desventaja?	4.1569	1.0464	.520
8	¿Al realizar alguna actividad correctamente es comparado desfavorablemente con otro?	4.1373	1.0396	.714
11	¿Al llegar tarde le llaman la atención de manera diferente que a los demás?	4.1176	1.0129	.548
12	¿Le exigen cumplir con su trabajo igual que a sus compañeros?	4.4314	.7812	.557
14	¿Hay un trato desigual al solicitar un permiso?	4.1373	1.0396	.608
16	¿Su participación en actividades extra-escolares es reconocida por su jefe?	3.6863	1.0861	.481
21	¿Se siente injustamente tratado en su trabajo?	4.2157	.9657	.583
22	¿Tienen el mismo valor sus opiniones que la de sus compañeros?	4.0980	1.2042	.667
23	¿Le asignan más trabajo que a sus compañeros?	4.2941	.9010	.439
24	¿Se queda a trabajar fuera de su horario y sus compañeros no?	3.9608	1.2322	.420
25	¿Obtiene las mismas concesiones para ausentarse de su trabajo como los demás?	3.8824	1.1428	.490

El factor uno de la percepción de equidad se le denomina Equidad desfavorable, llamándosele de esta manera porque todos los reactivos que se aglutinaron tratan en relación a la desventaja que sienten los sujetos encuestados en cuanto al mal trato en su trabajo. Dicho factor tiene un valor de Eigen de 18.87.

Se obtuvo una confiabilidad de Alpha de Cronbach de .8253 que se considera buena, por lo tanto los reactivos que se incluyen en este factor son consistentes entre sí.

SEGUNDO FACTOR DEL PRETEST: EQUIDAD FAVORABLE.

Tabla No.2

	ITEM	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	CARGAS FACTORIALES
1	¿La percepción salarial esta acorde a lo que desempeña?	2.6667	1.1776	.858
7	¿La percepción salarial es acorde a su preparación profesional?	2.6667	1.2910	.891
9	¿Se reconoce su labor con ascensos?	2.2941	1.3608	.427
18	¿La responsabilidad que desempeña es proporcional a su salario?	2.6471	1.3539	.774
19	¿Su participación en cursos esta reconocida por sus superiores?	3.3922	1.0785	.460

Este factor recibió el nombre de Equidad favorable entendiendo por ello que los reactivos que se aglutinaron en este factor se refieren a la equidad favorable en cuanto ala percepción salarial y reconocimiento de su desempeño. Dicho factor tiene un valor de Eigen de 12.09.

Resultando con una confiabilidad de .7655 basados en Alpha de Cronbach, lo que implica que los factores que se agrupan en este factor son consistentes entre sí.

ESCALA DE EXPECTATIVAS

PRIMER FACTOR DEL PRETEST: EXPECTATIVAS EXTERNAS

Tabla No.3

	ITEM	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	CARGAS FACTORIALES
1	Asiste a los cursos por el objetivo de un reconocimiento.	2.0588	1.2395	.510
3	Asiste a un taller cuando le dan constancia.	2.6863	1.4351	.441
5	Los coordinadores de los talleres cubren sus expectativas.	3.3529	.6580	.656
7	Los temas de los cursos cubren sus necesidades de información.	3.4118	.5719	.781
9	Los temas de los cursos de actualización le son útiles.	3.9020	.8308	.477
10	Es valiosa la constancia que recibe por asistir a un curso o taller.	3.0000	1.2649	.622
11	Los cursos y talleres cubren sus expectativas.	3.3333	.6218	.878
17	Los cursos y talleres son dinámicos e interesantes.	3.2745	.6349	.736
18	Los contenidos que se abordan en los cursos y talleres son prácticos.	3.4314	.7281	.688
19	Los contenidos abordados en los cursos y talleres son útiles para incorporarlos a sus proyectos.	2.5490	1.3757	.575
22	Percibe claridad durante el análisis de la temática en los cursos y talleres.	3.4314	.6710	.610
23	Los cursos y talleres se adaptan a la realidad de su trabajo.	3.3725	.7473	.742

El primer factor se le denomina expectativas externas el cual tiene una confiabilidad de Alpha de Cronbach .8420, se le llamó de esta manera porque son evidencias que en un momento determinado se pueden verificar y comparar mediante la observación. Se compone de 12 reactivos los cuales son consistentes entre sí. Dicho factor tiene un valor de Eigen de 24.37.

SEGUNDO FACTOR DEL PRETEST: EXPECTATIVAS INTERNAS

Tabla No.4

	ITEM	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	CARGAS FACTORIALES
8	Cuando asiste a los cursos y talleres espera que el coordinador se involucre en el desarrollo del trabajo.	2.0588	1.2395	.472
12	Asiste a los cursos y talleres relacionados con su trabajo.	4.7059	.5760	.573
13	Asiste a los cursos y talleres para elevar sus condiciones laborales.	4.4510	1.0063	.499
16	Asiste a los cursos y talleres para elevar la confianza en sí mismo.	4.0000	1.2490	.638
20	Asiste a los cursos y talleres de actualización para fortalecer su imagen.	2.5490	1.3757	.478
21	Asiste a los cursos y talleres por superación personal.	4.3922	1.1150	.534
24	Asiste a los cursos y talleres por superación profesional.	.4706	1.0836	.706
25	Al asistir a los cursos y talleres espera que haya una empatía entre el coordinador y usted.	3.9608	1.3411	.520

El segundo factor de las expectativas de acuerdo a que la mayoría de los reactivos se refieren a condiciones subjetivas que no se pueden verificar ni constatar, se les denominó Expectativas Internas obteniéndose una confiabilidad de Alpha de Cronbach de .7193, por lo que los reactivos que conforman este factor son consistentes entre sí. Dicho factor tiene un valor de Eigen de 13.01.

INSTRUMENTO DE ESCALA INTERES EN LA ACTUALIZACIÓN

PRIMER FACTOR DEL PRETEST: INTERES INTRINSECO

Tabla No.5

	ITEM	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	CARGAS FACTORIALES
3	Tiene participación en los temas que se imparten en los cursos de actualización.	3.8431	.8336	.589
4	Cuando los cursos de actualización se dan fuera del horario de trabajo asiste a ellos.	3.3137	.9485	.749
8	A pesar de lo agotador de los cursos de actualización considera importante asistir.	4.1961	.8490	.572
11	Le gusta participar en los cursos de actualización.	3.9020	.9435	.645
13	Atiende a todas las invitaciones a los cursos de actualización	4.3137	.7613	.458
16	Busca la manera de poder asistir a los cursos de actualización.	4.1373	.9169	.515
20	Asiste a los cursos de actualización por interés personal.	4.1373	1.3118	.449
21	Asiste a los cursos de actualización para dar una imagen de buen maestro ante los padres de familia.	4.5490	.6727	.825
22	Cree que los cursos de actualización son benéficos para el maestro.	4.3725	.7990	.409
25	Asiste a los cursos de actualización por que le interesa aprender más.	4.5098	.7035	.872

Denominaremos al primer factor como Interés Intrínseco el cual tiene el común de la disposición de los maestros en la asistencia a los cursos y talleres. Teniendo una alfa de Cronbach de .8038, por lo tanto los 10 reactivos que se aglutinan en este factor son consistentes entre sí. Dicho factor tiene un valor de Eigen de 16.86.

SEGUNDO FACTOR DEL PRETEST: INTERES APARENTE

Tabla No.6

	ITEM	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	CARGAS FACTORIALES
2	Los temas que se imparten en los cursos de actualización cubren sus expectativas.	3.2745	.6951	.695
5	Siente que el tiempo transcurre lentamente cuando se encuentra en los cursos.	3.1176	.7113	.737
6	El personal el directivo la alienta a participar en los cursos de actualización.	3.9804	1.2246	.459
7	Trata de distorsionar el tema relacionado con el curso, para que el tiempo pase de manera rápida.	4.1176	1.0129	.479
15	Los cursos de actualización son necesarios.	4.4314	.9221	.519
17	En los cursos de actualización pierde el interés por el curso, y procura estar fuera el mayor tiempo posible.	4.2353	.9505	.440
23	Realmente los cursos de actualización son motivantes para usted.	3.3137	.8600	.458
24	Participa en los cursos de actualización únicamente por la constancia oficial.	4.4510	.9233	.743
25	Asiste a los cursos de actualización porque le interesa aprender más.	4.5098	.7035	.530

Este factor que se llama Interés aparente el cual obtuvo una confiabilidad de Alpha de Cronbach de .7526, se define de esta manera porque sus reactivos se aglutinan de manera desfavorable es decir arrojan resultados de un aparente interés por asistir a los cursos y talleres de actualización. Dicho factor tiene un valor de Eigen de 11.4.

PRUEBA T DE MUESTRAS PAREADAS

Comparación Antes-Después. Grupo Experimental.
Factores de Equidad y Expectativas.

Se espera que el tratamiento tenga efecto en equidad favorable intrasujetos en el grupo experimental entre el pretest y postest.

a) Factores equidad favorable Pretest -Postest

No se rechaza la hipótesis nula ya que se obtuvo una $t(25) = 1.008$ ($p = 0.323$), lo cual nos indica que el promedio en el factor de equidad favorable no es diferente al comparar el pretest con el postest. Esto implica que el tratamiento utilizado no tuvo el efecto esperado, cabe aclarar que esto sólo se refiere al factor de equidad favorable y que visualmente se percibe la diferencia, sin embargo dicha diferencia no es significativa.

b) Factor equidad desfavorable del pretest -postest

Se espera que el tratamiento tenga efecto en equidad desfavorable intrasujetos en el grupo experimental entre el pretest y postest. Se rechaza la hipótesis nula, ya que se produce una $t(25) = -2.281$, ($p = 0.031$) lo cual nos indica que el promedio de los sujetos del grupo experimental en el pretest es diferente del promedio en el postest. Esto implica que el tratamiento tuvo el efecto esperado en los sujetos, para el factor equidad desfavorable.

c) Factor Expectativas externas pretest -postest

Se espera que el tratamiento tenga efecto en expectativas externas intrasujetos en el grupo experimental entre el pretest y postest.

Se rechaza la hipótesis nula ya que se produce una $t(25) = -9.504$ ($p = 0.000$) lo cual nos indica que el promedio en el factor de expectativas externas es diferente al

comparar el pretest con el postest, esto implica que el tratamiento utilizado, tuvo un efecto que no era esperado. Aunque el tratamiento fue dirigido a modificar la percepción de equidad, parece ser que éste también tuvo un efecto en las expectativas de los sujetos.

c) Factor Expectativas internas pretest- postest

Se espera que el tratamiento tenga efecto en expectativas internas intrasujetos en el grupo experimental entre el pretest y postest.

Se concluye que las diferencias entre las medias del pretest y del postest en el factor de expectativas internas es significativa ya que se produce una $t(25) = -1.271$ ($p = 0.085$) lo cual nos indica que se rechaza la hipótesis nula, ello implica que el tratamiento de modificación de equidad, tuvo un efecto en las expectativas internas de los sujetos, este resultado no era esperado.

**Comparación Antes-Después. Grupo de Control.
Factores de Equidad y Expectativas**

a) Factor Equidad favorable pretest- postest

Se espera que la equidad favorable del grupo de control sea igual entre el pretest y el postest.

No se rechaza la hipótesis nula ya que se obtuvo una $t(24) = 0.82$ ($P = 0.935$) lo cual nos indica que el promedio en el factor de equidad favorable no es diferente al comparar el pretest con el postest. Ello nos indica que el grupo de control percibe la misma equidad favorable antes y después.

b) Factor de Equidad desfavorable pretest- postest.

Se espera que la equidad desfavorable del grupo de control sea igual entre el pretest y el postest.

No se rechaza la hipótesis nula pues la diferencia entre las medias del pretest y el

postest en el factor de equidad desfavorable no es significativa ya que se produce una $t(24) = 1.676$ ($p = 0.107$). Esto nos indica que el grupo de control tiene similares medias en percepción de equidad desfavorable antes y después del tratamiento.

c) Factor de Expectativas internas pretest- postest

Se espera que las expectativas internas del grupo de control sean iguales entre el pretest y el postest.

Se concluye que la diferencia entre las medias del pretest y postest en el factor de expectativas internas no es significativa ya que se produce una $t(24) = 0.396$ ($p = 0.696$). Por lo tanto no se rechaza la hipótesis nula. Esto nos indica que el grupo de control sigue percibiendo similares niveles de expectativas internas antes y después del tratamiento. Lo cual es congruente con los datos esperados.

d) Factor de Expectativas Externas pretest- postest.

Se espera que las expectativas externas del grupo de control sean iguales entre el pretest y el postest.

La diferencia entre el promedio del factor de expectativas externas en el pretest y postest para el grupo de control es significativa aceptándose la hipótesis alterna con una $t(24) = 2.207$ ($p = 0.037$). Este resultado no es el que se esperaba, sin embargo, creemos que la diferencia significativa puede deberse al transcurso del tiempo- historia. Este resultado será discutido en la sección de interpretación de resultados.

PRUEBA T DE MUESTRAS INDEPENDIENTES

La prueba de Levene es un requisito para poder conducir comparaciones de medias entre muestras independientes, por lo que los resultados de este análisis son presentados a continuación.

Comparación Grupo Experimental- Grupo Control de Equidad y Expectativas

a) Del análisis anterior concluimos que la varianza de ambos grupos (Grupo Experimental - Grupo de Control), es similar en el factor de equidad favorable con un valor de; $F= 1.215$ ($P=0.276$), para expectativas internas con un valor de; $F= 0.017$ ($P= 0.896$) y expectativas externas con un valor de $F = .033$ ($P=.858$) respectivamente.

b) Sin embargo las varianzas de los grupos experimental y control en el factor de equidad desfavorable son diferentes significativamente produciendo un valor de:

$$F = 7.534 (p = .008)$$

De lo anterior concluimos que podemos interpretar la comparación de medias para los factores de equidad favorable, expectativas internas y expectativas externas, no así para el factor de equidad desfavorable.

Comparación Grupo Experimental- Grupo Control Equidad y Expectativas del Pretest

a) Equidad favorable pretest

Se espera que la equidad favorable de los grupos experimental y control tengan equivalencia en el pretest. La comparación entre las medias del grupo de control y experimental en el factor equidad favorable en el pretest reporta diferencias no significativas $t (49) = -.928$ ($p= 0.358$) lo cual nos indica que los sujetos de ambos grupos presentan puntajes similares en el factor equidad favorable.

b) Equidad desfavorable pretest.

Se espera que la equidad desfavorable de los grupos experimental y control tengan equivalencia en el pretest.

La comparación entre las medias del grupo de control y experimental en el factor de equidad desfavorable en el pretest reporta diferencias significativas $t(49) = 2.253$ ($p = 0.029$) lo cual nos indica que los sujetos de ambos grupos presentan puntajes diferentes en el factor de equidad desfavorable, esto comprueba la no equivalencia entre los grupos en esta variable. Este resultado es discutido en la sección de interpretación de resultados.

c) Expectativas internas pretest.

Se espera que las expectativas internas de los grupos experimental y control tengan equivalencia en el pretest.

La comparación entre las medias del grupo de control y experimental en el factor de expectativas internas en el pretest reporta diferencias no significativas $t(49) = -4.98$ ($p = 0.621$) lo cual nos indica que los sujetos de ambos grupos presentan puntajes similares en el factor de expectativas internas.

d) Expectativas externas pretest.

Se espera que las expectativas externas de los grupos experimental y control tengan equivalencia en el pretest.

El factor expectativas externas en el pretest reporta una $t(49) = .992$ ($p = 0.326$) lo cual nos indica que la comparación entre las medias del grupo de control y experimental en el factor de expectativas externas no es significativa.

Con lo anterior se comprueba la equivalencia inicial de ambos grupos en los factores de equidad favorable, expectativas internas y expectativas externas.

Comparación Grupo de Control Equidad y Expectativas Pretest- Postest.

Se espera que no haya diferencias en el factor de equidad favorable y desfavorable entre el pretest y postest grupo de control como consecuencia de la medición o de la historia / tiempo.

a) Equidad favorable pretest-postest.

No hay diferencias entre el pretest y el postest en los sujetos del grupo de control en el factor de equidad favorable, obteniéndose el valor de $t(24) = 0.82$ ($p = .935$) la cual indica que las variables medidas no se vieron modificadas por la influencia de la medición o del simple paso del tiempo -historia. Este es un resultado que se esperaba.

b) Equidad desfavorable pretest-postest.

No hay diferencias entre el pretest y el postest en los sujetos del grupo de control en el factor de equidad desfavorable, obteniéndose el valor de $t(24) = 1.676$ ($p = .107$) lo cual indica que las variables medidas no se vieron modificadas por la influencia del factor tiempo. Este resultado es el esperado.

c) Expectativas internas pretest- postest.

Se espera que no haya diferencias en el factor de expectativas internas entre el pretest y postest grupo de control como consecuencia de la medición o de la historia / tiempo.

No hay diferencias entre el pretest y el postest en los sujetos del grupo de control en el factor de expectativas internas, obteniéndose el valor de $t(24) = 0.396$ ($p = .696$) lo cual indica que las variables medidas no se vieron modificadas.

d) Expectativas externas pretest-postest.

Se espera que no haya diferencias en el factor de expectativas externas entre el pretest y postest grupo de control como consecuencia de la medición o de la historia / tiempo.

Se encontró una diferencia significativa en los sujetos entre el pretest y el postest del factor expectativas externas con un valor de $t(24) = 2.207$ ($p = .037$), indicando con ello que la variable medida fue modificada entre el pretest y el postest, una posible causa de esto fue el transcurso del tiempo- historia.

Con lo anterior se concluye que no hay diferencias entre el pretest y el postest en los sujetos del grupo de control en los factores de equidad favorable, equidad desfavorable y expectativas internas lo cual indica que las variables medidas no se vieron modificadas por la influencia de la medición o del simple paso del tiempo -historia, a excepción del factor expectativas externas. Esto nos da seguridad de que el grupo de control y el grupo experimental fueron equivalentes al inicio del proceso y difirieron entre sí, como consecuencia del tratamiento utilizado, para algunas de las variables.

Prueba de Muestras Independientes Grupo Experimental Postest

a) Expectativas internas y externas –postest.

Se espera que tenga efecto el tratamiento en las expectativas internas y externas del grupo experimental en el postest.

Las expectativas internas y externas del postest se vieron modificadas por el tratamiento. Es decir; el tratamiento tuvo efecto entre los grupos obteniéndose una significatividad en la prueba $t(49) = -2.697$ ($p = .010$) y $t(49) = -10.95$ ($p = .000$) respectivamente. Esto no se esperaba, por lo que se puede deducir que un tratamiento como el que fue utilizado en este proyecto también modifica otros aspectos en la percepción del maestro. (No nada más su percepción de equidad, sino también sus expectativas).

b) Interés intrínseco y el interés aparente.

Se espera que tenga efecto el tratamiento en el interés intrínseco y aparente del grupo experimental en el postest.

El interés intrínseco y el interés aparente también se vieron modificadas por el tratamiento obteniéndose una $t(49) = -5.393$ ($p = .000$), $t(49) = -7.324$ ($p = .000$), por lo tanto se puede decir que el tratamiento experimental tuvo efecto entre grupos respectivamente.

Este es un resultado no esperado porque el tratamiento fue dirigido a la percepción de equidad. Sin embargo asumimos que el interés por la participación en los cursos y talleres de actualización y las percepciones de equidad sostienen una estrecha relación y es de esperarse que al modificarse una variable se modifique la otra.

Concluyendo con lo anterior. El grupo experimental mostró tener mayor interés, tanto intrínseco como aparente, y también se modificaron en él sus percepciones de equidad, por lo tanto confirmamos que una de las hipótesis de este estudio que sostiene que al modificarse las percepciones de equidad en los maestros, se modifica también el interés de éstos por participar en los cursos y talleres de actualización.

REGRESION MULTIPLE

a) En el modelo uno donde se incluyen los factores de expectativas internas del pretest y postest aparente, se encuentra que las expectativas internas del postest predicen el interés aparente de las educadoras por participar en los cursos y talleres de actualización.

b) En los modelos 2, 3 y 4 las expectativas externas del postest predicen el interés aparente de las maestras por participar en los cursos y talleres de actualización es decir; que cuando las docentes sienten que cubren sus expectativas externas hay un interés aparente por participar en los cursos y talleres de actualización.

Cabe aclarar que el modelo 1 y 2 incluye a los factores de expectativas internas y externas del pretest y postest.

El modelo 3 incluye a los factores del pretest y postest de expectativas internas, expectativas externas y equidad desfavorable.

En el modelo 4 incluye a los factores del pretest- postest de expectativas internas, expectativas externas, equidad desfavorable y equidad favorable.

Concluyendo con lo anterior que las variables de las expectativas internas y externas del postest predicen el interés aparente por participar en los cursos y talleres de actualización, no así para el factor de equidad.

Variable dependiente interés intrínseco postest

a) En los modelos 1, 2, 3 y 4 las expectativas internas del postest predicen el interés intrínseco de las educadoras por participar en los cursos y talleres de actualización esto nos dice, que cuando las docentes sienten que cubren sus expectativas internas existe un interés intrínseco por participar en los cursos y talleres de actualización.

Acentuando que en el modelo 1 y 2 se incluyen los factores de expectativas internas y externas del postest.

En el modelo 3 se incluyen los factores postest de expectativas internas, externas y equidad desfavorable.

En el modelo 4 se incluyen los factores del postest de expectativas internas y externas.

Se concluye que las variables de las expectativas internas y externas del postest predicen el interés intrínseco por participar en los cursos y talleres de actualización, no así para los factores de equidad.

ANÁLISIS DE CORRELACIÓN

Los resultados obtenidos del análisis de correlación permiten concluir los siguientes puntos:

a) Los maestros que tienen mayores puntajes en el interés aparente en la participación de los cursos y talleres de actualización reportan altos puntajes en expectativas internas. De este análisis se obtuvieron los siguientes resultados: $r = .430$ ($p = .002$)

b) A medida que los maestros tienen un interés aparente por participar en los cursos y talleres de actualización esperan no cubrir las expectativas externas. Obteniéndose los siguientes valores:
 $r = .786$ ($p = .000$)

c) Cuando los maestros tienen puntajes altos en el interés intrínseco por la participación en los cursos y talleres de actualización aumentan sus expectativas internas. Obteniéndose los siguientes valores:
 $r = .492$ ($p = .000$)

d) A medida que se incrementan los puntajes en el interés intrínseco también se incrementan los puntajes en las expectativas externas por participar en los cursos y talleres de actualización. Obteniéndose un resultado de: $r = .650$ ($p = .000$)

Se concluye con lo anterior que el interés aparente se asocia con las variables de expectativas internas y externas de los maestros es decir; que los maestros que asisten con un interés aparente a los cursos y talleres de actualización esperan poseer expectativas tanto internas como externas.

Así mismo el interés intrínseco se asocia con la variable de expectativas internas y externas, por lo tanto a medida que hay un interés intrínseco aumenta las expectativas internas y externas de los maestros en la asistencia a los cursos y talleres de actualización.

Capítulo V

Interpretación

En base a los resultados de los análisis anteriores se realiza una interpretación de los siguientes aspectos:

I

a) Los datos obtenidos del instrumento para medir la percepción de equidad, indican que pueden diferenciarse dos factores: equidad desfavorable y equidad favorable, en el instrumento de expectativas también se reflejan dos factores: expectativas internas y expectativas externas, y en el instrumento utilizado para medir el interés en la actualización fueron los factores de: interés intrínseco e interés aparente.

Los reactivos que se aglutinaron en el factor de equidad desfavorable se refieren a la desventaja que sienten los sujetos encuestados en cuanto al mal trato en su trabajo y reconocimiento de su desempeño.

En el factor de equidad favorable los reactivos aglutinados se refieren a la percepción salarial. Los reactivos de expectativas externas se relacionan con evidencias del trabajo que en un momento determinado se pueden verificar mediante la observación.

En el factor de expectativas internas los reactivos que se aglutinaron se refieren a condiciones subjetivas que no se pueden verificar ni constatar.

Los reactivos del factor de interés intrínseco tienen el común denominador de la disposición de los maestros en la asistencia a los cursos y talleres de actualización.

En los reactivos del factor interés aparente se refieren a un interés superficial por asistir a los cursos y talleres de actualización.

Los resultados del análisis de confiabilidad de cada uno de los factores ya mencionados resultaron consistentes entre sí; es decir obtuvieron una confiabilidad Alpha de Cronbach aceptable.

II

a) Otro de los análisis que se realizó fue la prueba t con el propósito de conocer como se diferenciaban los datos entre sí, es decir; el efecto que se tuvo en las variables de la percepción de equidad y las expectativas al comparar antes y después a los sujetos del grupo experimental.

Dando como resultado en la muestra representativa de las educadoras del subsistema estatal que el tratamiento en relación a la modificación de las percepciones de equidad no tuvo efecto en el factor de equidad favorable, aceptándose la Hipótesis Nula en donde nos dice que no existe diferencias significativas en el interés por participar en la

actualización influidas por la percepción de equidad, pues el promedio en el factor de equidad favorable no es diferente al comparar el pretest con el postest. Esto nos indica que los sujetos perciben equidad favorable en su percepción salarial, pues los reactivos de dicho factor están relacionados con el aspecto salarial.

En tanto, en el factor de equidad desfavorable, el tratamiento tuvo un efecto positivo aceptándose la Hipótesis Alternativa pues la prueba t tiene como resultado una diferencia significativa, haciéndose evidente que el promedio de los sujetos del grupo experimental en el pretest es diferente de su promedio en el postest.

Estos resultados concuerdan con lo que establece Adams (1965), cuando postula que transformando las causas, se puede restablecer la inequidad, y que al existir igualdad de oportunidades, es posible establecer una relación de equidad. Por lo tanto se puede establecer que al modificar los resultados, se reduce la inequidad.

Una variable que demuestra tener también efecto por el tratamiento experimental son las expectativas externas en donde se cumple la Hipótesis Alternativa esto nos dice que si hay diferencias significativas en el interés por participar en la actualización influidas por las expectativas externas de los maestros.

En este caso lo que mueve a las personas es el beneficio obtenido como resultado de su desempeño. Aquí importa fundamentalmente el sistema de incentivos que la organización propone a la gente como contraprestación por su contribución; tal es el caso de los sujetos participantes en el curso taller "Habilidades Comunicativas como eje rector de la práctica docente", en donde se cubrió las expectativas externas al recibir una constancia con valor escalafonario.

También las expectativas internas se vieron modificadas por el tratamiento experimental. Aceptándose la **Hipótesis Alternativa** en donde nos indica que existen diferencias significativas en el interés por participar en la actualización influida por expectativas internas de los maestros.

Este tipo de motivación intrínseca o interna corresponde a la satisfacción que siente el sujeto, es decir; el individuo asigna valor o utilidad a posibles incentivos. Existiendo una serie de determinantes mentales que operan como estructuras orientadoras de la motivación interna, ya que sucede en el interior de la persona.

III

Así mismo con el propósito de conocer el efecto que se tuvo del tratamiento en el grupo de control en las variables de la percepción de equidad y las expectativas antes y después al comparar intrasujetos se continuó con el análisis de la prueba t de muestras pareadas. Dando como resultado que el grupo de control percibe antes y después la misma equidad favorable, equidad desfavorable y expectativas internas. A excepción de las expectativas externas (ver gráficas No.5, 6, 7 y 8).

Lo anterior nos dice que los grupos intrasujetos mantuvieron su misma percepción

de equidad favorable, equidad desfavorable y expectativas internas dado que a este grupo no se les sometió al tratamiento experimental. Sin embargo en el factor de expectativas externas se vieron modificadas lo cual pudo deberse al transcurso del tiempo- historia; es decir que los sujetos de control ya conocían el contenido de los instrumentos a contestar, y el tiempo transcurrido en la aplicación del pretest al postest probablemente fue muy poco.

En la medida que un grupo progresa, los incentivos que hasta ayer funcionaban pierden atractivo en la medida en que se conocen, debiéndose indagar sobre cuáles son las nuevas aspiraciones o motivos externos. Pearce (1983) asume que los sujetos participantes poseen diversos tipos de motivos, los que los llevan a formar parte y permanencia en una organización, además la motivación del voluntariado cambia a lo largo del tiempo. Se puede decir, que el comportamiento de los seres humanos obedece generalmente a sus motivaciones, es decir que estas actúan como causa del comportamiento.

IV

Se llevó a cabo el análisis de la prueba t de muestras independientes (Prueba de Levene), al mismo tiempo se verificó la equivalencia de ambos grupos el de control y experimental en los factores de equidad y expectativas del pretest.

Comprobándose que el factor de equidad favorable, expectativas internas y expectativas externas no se vieron modificadas en sus medias presentando puntajes similares, lo cual nos indica que los sujetos de ambos grupos se encuentran con una equivalencia inicial en los factores ya mencionados. Sin embargo, en el factor de percepción de equidad desfavorable en el pretest los datos reportaron diferencias significativas lo cual nos indica que los sujetos de ambos grupos experimental y control presentan puntajes diferentes en el factor de equidad desfavorable, esto comprueba la no equivalencia entre los grupos solo para el factor de equidad desfavorable.

Del análisis realizado se puede decir que la varianza de ambos grupos (Grupo Experimental -Grupo de Control), es similar en el factor de equidad favorable, expectativas internas y expectativas externas. Sin embargo las varianzas de los grupos experimental y control en el factor de equidad desfavorable son diferentes significativamente. Esto nos lleva a la conclusión de que los resultados obtenidos en este factor deben ser interpretados con cautela, pues de entrada ambos grupos no eran iguales.

De lo anterior concluimos que probablemente se debió a que el grupo de control se sintió en desventaja al momento de no participar en el taller, en donde se reitera que los reactivos que conforman el factor se refieren al mal trato en su trabajo es decir; que son pocas las oportunidades que tienen en cuanto al reconocimiento de su labor educativa dentro del plantel de trabajo por sus superiores. De lo anterior se concluye que los sujetos manifiestan tener percepciones de equidad desfavorable.

V

Del análisis realizado de la comparación del grupo de control antes y después en los factores de equidad y expectativas, encontramos que el transcurso del tiempo no fue factor influyente para las variables de equidad favorable, equidad desfavorable y expectativas internas, no así para el factor de expectativas externas en donde hubo diferencias

significativas, esto pudo deberse a que los sujetos se sintieron con el compromiso de contestar positivamente pues ya conocían el instrumento, así como también de alguna manera se entabló una relación amistosa entre el investigador y las participantes.

VI

Se verificó el efecto que tuvo el tratamiento experimental en los factores de, expectativas e interés del postest, entre grupos experimentales dando como resultado que las expectativas internas y externas del pretest se vieron modificadas por el tratamiento teniendo efecto significativo entre los grupos, estos resultados no se esperaban porque el tratamiento fue dirigido a la percepción de equidad.

De igual manera los factores de interés intrínseco e interés aparente se vieron modificados por el tratamiento, o bien, debido a que sus percepciones de equidad se vieron modificadas.

Se asume que los resultados obtenidos se deben a que las expectativas y el interés por participar en los cursos y talleres de actualización tienen una vinculación con la percepción de equidad de las docentes y que al modificarse una de las variables se modifica la otra.

VII

Del análisis de la regresión entre interés aparente e intrínseco se obtuvieron los siguientes resultados.

Se encontraron que las variables dependientes de interés intrínseco y aparente tienen una fuerte correlación con los factores de las expectativas internas y externas resultando significativas para predecir el interés de los maestros por la participación en los cursos y talleres de actualización, cuyos resultados pueden interpretarse de la siguiente manera, cuando se cubren las expectativas internas y externas hay un interés en participar en los cursos y talleres de actualización.

Se puede decir que las expectativas predicen el interés de los maestros en participar en los cursos y talleres de actualización, no así para el factor de percepción de equidad. Por lo que para analizar la percepción de equidad, se requiere conocer de los sujetos, qué buscan en la organización y como creen poder obtenerlo. En la medida en que un grupo humano progresa, los incentivos que hasta ayer funcionaban pierden atractivo en la medida en que se obtienen y aseguran, debiéndose indagar sobre cuáles son las nuevas aspiraciones o motivos.

Por lo tanto todo sistema de incentivos debe ser dinámico y abierto a una constante revisión respecto a las situaciones que son necesarias para el docente.

VIII

En el análisis de correlación los resultados nos dicen que las variables de interés y expectativas se encuentran estrechamente relacionadas, lo cual nos permite advertir que existe similitud pero no identidad, dado de que no existe una correspondencia uno a uno pues no hay una correlación perfecta.

Capítulo VI

Discusión y Conclusión.

Los trabajos de investigación acerca de los problemas psicológicos del desempeño en grupo son abundantes en la actualidad y de gran importancia para poder comprender el comportamiento de los sujetos, sin embargo todavía continúan en buena medida algunas cuestiones sin investigar.

De lo anterior surgen algunas preguntas como las siguientes ¿Cuáles son las condiciones más favorables para incentivar el interés por la actualización? ¿Cuáles factores influyen en el interés por participar en los talleres de actualización? .En esta perspectiva el grupo es de alguna manera el sujeto experimental y se trata de observar, de medir y de interpretar una respuesta única para el conjunto de los participantes.

Sin embargo, estas expresiones no deben dar lugar a una suposición de que el grupo constituye una entidad, un organismo independiente de los individuos que lo componen: Siempre se observan conductas individuales. Pero estas se pueden considerar en distintos niveles de análisis Fraisse (1965).

Decir que se estudia el interés de los docentes por participar en los cursos y talleres de actualización significa ubicarse en el nivel de las interacciones interindividuales que conducen a una resultante única para un conjunto de individuos interdependientes.

Se puede definir al grupo experimental de la presente investigación como "Un conjunto de individuos reunidos para comenzar una exploración sobre posibles factores que influyen en el interés por la actualización" se convierte en un grupo a medida que sus integrantes aceptan participar en una tarea común.

En el curso de su desempeño, los miembros del grupo pasan a ser interdependientes e interactúan de acuerdo a sus percepciones de equidad, expectativas e interés.

Por consiguiente, en este apartado se intentará hacer una discusión y conclusión con los resultados obtenidos de la presente investigación:

Es importante reconocer que dentro de la profesión magisterial las educadoras perciben inequidad en referencia al reconocimiento laboral, pues los sujetos manifiestan diferencias de trato entre los maestros que tienen su mismo grado académico, diferencias de reconocimiento académico, desventaja en la participación de actividades extra-escolares, son comparados desfavorablemente con otro, hay trato desigual sintiéndose injustamente tratados en su trabajo. Provocando con ello insatisfacción laboral, un desajuste en el interés por participar en los cursos de actualización.

Si estamos recibiendo lo mismo que los demás nos sentimos satisfechos y motivados para seguir adelante, de lo contrario nos desmotivamos, o en ocasiones

aumentamos el esfuerzo para lograr lo mismo que los demás. Pues las personas abrigan esperanzas y expectativas respecto a los sucesos futuros de sus vidas implicando con ello esfuerzos para alcanzar sus propias metas o bien las recompensas.

Interpretándose lo anterior que las percepciones de equidad se basan en los procesos de comparación social; Adams (1965) defiende que es esencialmente un proceso de comparación social en el que se tienen en cuenta el esfuerzo y los resultados o recompensas recibidos por él y se compara con los resultados y los esfuerzos realizados por otros.

En este caso las personas sienten que sus esfuerzos por superarse no son valorados afirmándose con ello, la hipótesis alterna "existen diferencias significativas en el interés de los maestros por participar en la actualización influidas por la percepción de equidad", pues los individuos sienten hostilidad en su trabajo comparan sus recompensas y el producto de su trabajo con los demás, y evalúan si son justas.

Otra variable que resultó ser significativa en las educadoras del subsistema estatal fueron las expectativas.

Aceptándose la hipótesis alterna la cual se refiere a la "existencia de diferencias significativas en el interés de los maestros por participar en la actualización influidas por las expectativas de los maestros".

Se asevera que las maestras asisten a los cursos y talleres por el objetivo de un reconocimiento o constancia por escrito, así mismo esperan que los cursos y talleres cubran sus necesidades de información, les sean útiles en su quehacer diario, que se adapten a la realidad de su trabajo, que sean prácticos, dinámicos e interesantes y esperan claridad durante el análisis de la temática, acuden a los talleres para elevar sus condiciones laborales, para elevar la confianza en si mismo así como también para fortalecer su imagen, su superación personal y profesional.

En el ámbito del voluntariado debemos tener en cuenta que no son los mismos tipos de motivos internos los que los llevan a incorporarse a una organización o agrupación. Por lo tanto se debe de crear las condiciones adecuadas de los cursos y talleres con temas que a los participantes les sean significativos y funcionales tomando en cuenta que la tarea y el grupo está conformado por componentes con diferentes valores que deben ser analizados independientemente, para tratar de cubrir las expectativas internas.

Aunado a lo anterior un aspecto que es evidente en la presente investigación, es que los sujetos voluntarios se encuentran entre los 6 a 15 años de servicio, con ello se puede aseverar que son maestros jóvenes; y una de las realidades latentes es que la situación en que se encuentran los maestros en los cursos de actualización es distinta a la que tuvieron en su preparación normalista hay una diferencia entre los conocimientos impartidos y la realidad del contexto de la institución escolar.

Pues tras abandonar las instituciones de formación inicial, se enfrentan con los problemas reales de la enseñanza. Por lo que él construye su propia experiencia a través de la cual valora los contenidos de las propuestas de los talleres de actualización en las que

debe participar, para desenvolverse en su contexto inmediato enfrentando una serie de exigencias de su entorno (su práctica cotidiana).

En esa experiencia en su trayectoria profesional se integran los conocimientos y expectativas internas por la actualización. Esto permite entender que el contraste entre la valoración que hacen los maestros de su quehacer y las propuestas institucionales de actualización que no integran su experiencia es el origen de las múltiples contradicciones existentes en los procesos de actualización.

De la misma manera se puede decir bajo la teoría de Vroom que el interés por participar en los cursos y talleres de actualización puede variar dependiendo de expectativas internas que se tengan con respecto a los talleres de actualización.

Es decir, que la fuerza de motivación de una persona en una situación determinada equivale al producto entre el valor que la persona le asigna la expectativa de su posible logro.

Las valencias o recompensas por logro deben estar muy bien alineadas con las verdaderas expectativas de la gente. Ello requiere conocimiento de las personas, su cultura e intereses Vroom, (1964).

Por ello es conveniente que se realice previamente un diagnóstico participativo de las necesidades técnico-pedagógicas de las educadoras en los centros de trabajo, antes de ofrecer temas prestablecidos en los cursos de actualización, debiéndose verificar cuáles son las necesidades e inquietudes que consideran los usuarios más apremiantes.

El brindar talleres masivos para las educadoras del subsistema estatal resultan de poco interés ya que los resultados de la investigación nos dicen que los sujetos manifiestan tener percepciones de expectativas tanto internas como externas y que éstas deben cubrirse como garantía para crear el interés por participar en los cursos y talleres de actualización.

Se considera que el análisis de algunos factores que influyen en el interés por la actualización, no han sido agotados ni suficientemente analizados para dar respuesta a una serie de interrogantes que surgieron como resultado de la investigación por ejemplo; conocemos muy poco acerca del modo en que la gente selecciona al referente de sus comparaciones, resulta difícil resumir y cuantificar adecuadamente las contribuciones y las compensaciones en situaciones complejas, también resulta difícil conocer cómo y cuando cambian esos factores a lo largo del tiempo.

Es por ello que se vuelve a retomar la reflexión que se hizo en un capítulo anterior que todo sistema de incentivos debe ser dinámico a una constante revisión respecto a las situaciones que son necesarias para el docente.

De acuerdo a los resultados obtenidos, las recomendaciones para favorecer que los maestros se interesen y asistan a los cursos y talleres de actualización se debe tomar en cuenta que las actitudes son complejas y diversas, la tarea y el grupo está conformado por componentes con diferentes valores que deben ser analizados independientemente, para

tratar cubrir la percepción de equidad y las expectativas tanto internas como externas en la aceptación e interés por participar en los cursos y talleres de actualización.

Por lo tanto es conveniente realizar un diagnóstico de las necesidades específicas de los maestros utilizando las diversas técnicas de trabajo como pueden ser en pequeños grupos, en lo individual, círculos de aprendizaje, creando espacios de trabajo colegiado, así mismo brindar los cursos y talleres de manera que no sean obligatorios, que se asista voluntariamente, y que las instancias encargadas en diseñar y brindar los cursos oferten los temas a tratar. De esta manera se pueden cubrir las expectativas de los maestros y el interés por participar en los cursos y talleres de actualización.

Se aporta a la teoría que antes de crear todo un mundo ficticio de probables incentivos a los sujetos se tiene que realizar un diagnóstico de los factores actuales que están influenciando la conducta de los sujetos y se reafirma la importancia de conocer con anterioridad las expectativas de los sujetos. Campo que es uno nuevo, para futura investigación.

REFERENCIAS

- Abraham, (1996). Desarrollo de la función docente y enfoques de estudio. Ediciones Meléndez Europa, Madrid.
- Adams, S, J. (1965). Baron, R, A. y Donn Psicología Social. 8a edición Prentice Hall Iberia, Madrid, 1998.
- Bacharach, Santarnaman, (1995). Los riesgos de enseñar la ansiedad de los profesores. Ediciones Salamanca, México.
- Bertely Busquets, M (1998) Costumbres estereotipadas en la historia de la Educación en México. Revista educativa cero en conducta, México, 1988.
- Bonals Joan, (1963). El trabajo en equipo del profesorado. Editorial Graó, de Serveis Pedagògics, Barcelona, 3era edición 1998.
- Federick, Herberg (1959). The motivation to work. Nueva York.
- Festinger, L.A, Citado por Adams (1965) A theory of cognitive dissonance. Row Peterson. Hall Iberia, Madrid.
- Fraisse P. (1969) Universitaires de France. Segunda Edición, Editorial Paidós, Defensa, Buenos Aires.
- Friesen y Sarros (1989) Contextos de aparición del malestar del docente. Amarú Ediciones, México.
- Gonzáles Cantú, R. (1993). Indicadores cuantitativos del Sistema Educativo Nacional, Ediciones Mimeo, México.
- Greenberg, Jerald y Cohen Ronald L. (1982) Equity and justice in social behavior 1982, United States of America, Academic press.
- Homans (1965). Inequity in Social Exchange, Academic Press New York and London 1965.
- Jimenez C, (1982). La Práctica docente su contexto institucional y social, Editorial Laía, México.
- Maslow, A. H. (1954) Motivación y personalidad. Harper Row Sagitario. Madrid.
- Mayor, L. y Barberá, E. (1978). Motivation cognitiva: teorías basadas en expectativas y valencias. Psicologemas.

- Moreno M, (1985) La pedagogía operatoria, España, editorial Laía, S.A. Metodología de la investigación, , Mcgraw-Hill Companies, Co. México
- Mercado R, (1995) Procesos de negociación local para la operación de las escuelas. Fondo Cultural Económico. México.1995-1996.
- Ortiz Oria, V, (1995) Los riesgos de enseñar; la ansiedad de los profesores. Amarú Ediciones Salamanca. Madrid.
- Ramos Calleja M, (1995). Modernización educativa. Fundación para la cultura del maestro Mexicano, A.C. México D.F.
- Rockwell, E, (1995). La escuela Cotidiana. Ajusco México D.F. Sandoval E, (1995) Relaciones y saberes docentes. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- SEP (1992). Lecturas de apoyo educación preescolar, México, Talleres Fernández.
- SEP, (1993) Artículo tercero Constitucional y Ley General de Educación, México, Miscelánea Gráfica S. A. de C.V.
- SEP, Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, Editorial Fondo de Cultura Económica, México.
- Vroom, Victor H. (1964). Work and Motivation. J.W. y sons. Nueva York.
- Walster, (1978). Human Motivation. Nueva York: Holt, Rinehart, and Winston.