

Conflicto y colaboración organizacional en instituciones que forman docentes: una perspectiva multimétodo.

Dr. Miguel Navarro Rodríguez

Adscripción: Universidad Pedagógica de Durango, Coordinación de Investigación y Postgrado, Teléfono 01618 8125209 y Centro Universitario de la Costa de la U d G. email: narodmi@yahoo.com y migueln@pv.udg.mx con código 20040301.

Resumen

En esta investigación, bajo una perspectiva multimétodo, se estudian las percepciones, conceptualizaciones y narrativas de profesores acerca del conflicto y la colaboración organizacional en tres instituciones formadoras de docentes. Los resultados permiten apreciar a la participación y la comunicación en gran parte mediadas por el poder, a instituciones no monolíticas con diferentes modos de gobernabilidad y con una incipiente colaboración académica. Tales instituciones presentan una constante lucha por los recursos y un modelo deficitario de desarrollo de conflictos.

Palabras clave: Colaboración, Conflicto, Multimétodo, Instituciones Formadoras de Docentes.

Abstract

This work studies academic faculty's perceptions, concepts and narratives about conflict and organizational collaboration in three higher education institutions. Using a multithreshold multitrait approach. The results allow me appreciate that participation and collaboration in this type of institutions are largely mediated by power and so they show a steady fighting for economic resources and a weak model of conflict development.

Key words: Collaboration, Conflict, Multithreshold Multitrait Approach, Higher Education Institutions.

1. El conflicto y la colaboración organizacional como objeto de estudio en las instituciones formadoras de docentes.

Esta investigación enfoca el problema de la formación de docentes para la educación básica en su ámbito institucional. Este tema constituye un aspecto clave del proceso por la mejora educativa, ya que una mejor formación de maestros pone en juego a uno de los actores del proceso hacia el cambio del sistema educacional: el mediador entre quien aprende y el objeto de aprendizaje; es decir, el profesor (Marcelo, 1991).

El núcleo problemático, desde donde se aborda este estudio, describe a un eje sustantivo a partir del cual se explica la formación de docentes en su contexto institucional: el conflicto y la colaboración organizacionales en que está inmersa la institución formadora de docentes. Se

concibe a la formación de profesores como una resultante fuertemente determinada por la característica organizacional de la institución formadora, en donde los conceptos sustantivos que resumen al conflicto y a la colaboración organizacionales contruidos e interrelacionados por los propios sujetos investigados, pueden describir de una manera esencial los aspectos de proceso en los cuales se presenta la formación docente en cuestión. Es decir, instituciones formadoras de docentes envueltas en conflictos, en problemas de gobernabilidad, con ausencia de toma de decisiones académicas; o bien, instituciones que han sabido construir equipos colaborativos, redes académicas y ambientes de cooperación, constituyen el campo problemático que da origen a las hipótesis y objetivos del presente estudio.

La investigación se realizó en tres instituciones formadoras de docentes, cada una de las cuales se ubica en diferentes contextos geográficos, organizacionales, políticos y de índole normativo: la Universidad Pedagógica de Durango (UPD), la Escuela Normal Rural “J.Gpe. Aguilera” de J. Gpe. Aguilera Durango (ENR) y el Instituto de Estudios Superiores y de Educación Normal de Cd. Lerdo Durango (IESEN). Las tres instituciones dependen de un gobierno estatal para su sostenimiento, aunque dos de ellas, la UPD y el IESEN, se conciben como organismos públicos estatales descentralizados, que se originaron ambos por similares decretos de creación del gobierno estatal, aunque las dos instituciones son coordinadas por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Durango; finalmente, la Escuela Normal Rural “J.Gpe. Aguilera” es una institución formadora de docentes dependiente de la Unidad de Formación Inicial de la Coordinación de Formación y Superación Profesional de la Secretaría de Educación; es decir, guarda una dependencia total de la estructura político-administrativa en que se constituye la Secretaría de Educación en el Estado de Durango.

Interesó indagar cómo se presentan los procesos de conflicto y colaboración organizacionales –desde las percepciones, conceptualizaciones y narrativas que los sujetos realizan- y sus implicaciones hacia la formación de docentes en las tres instituciones, ya que con

ello se podrán destacar tendencias y líneas de mejora respecto a la variable investigada que podrían impactar en la formación de docentes, ya que se tomarán en cuenta aquellos aspectos de proceso que cada Institución, sobre la base del enfoque del estudio y que en torno a conflicto y colaboración organizacionales, presenta con respecto de la formación de docentes.

2. Los antecedentes respecto del conflicto y la colaboración organizacional

La revisión de la literatura nos permite observar tres grandes tendencias en los estudios relacionados con el conflicto organizacional:

a) La tendencia que estudia al conflicto organizacional desde la perspectiva micropolítica. En esta aproximación, el conflicto es entendido como la divergencia entre grupos y personas atendiendo a sus intereses y en donde se politiza la relación antagónica, por lo cual se configuran las alianzas y redes de poder que buscan imponer una decisión que resuelva o trate el conflicto.

Sus metodologías de estudio encuentran predominancia de los abordajes cualitativos por sobre los cuantitativos, desarrollándose estudios de caso, etnografías y estudios descriptivos por cuestionario (Ball 1994; Blase 1991; Fileto 1993; Blase y Anderson 1995; Imaz y Porter 1996; Kelchtermans y Katrijn 2002; Blase y Jo Blase 2002; y Achinstein, 2002).

b) La tendencia que estudia el conflicto en la organización desde un enfoque administrativo. En esta vertiente se pueden incluir todos los estudios de clima organizacional que tienen relación con indicadores de conflicto en la organización, con la estructura flojamente acoplada y con los estudios sobre emociones en la organización. Se incluyen además los estudios que tratan sobre resolución y administración de conflictos o que buscan desarrollar modelos que guían el desarrollo del conflicto en la organización.

Las metodologías empleadas son predominantemente cuantitativas y de tipo descriptivo analítico, aun cuando en la parte que relaciona conflicto y emociones son emergentes los

abordajes cualitativos y de estudio de caso (Thomas, 1976; 1977; Vázquez, 1999; Rogg et al., 2001; Fey & Beanish, 2001; Kramer, 2002, Navarro, 2001; Rafik y Glick, 2001).

El estudio de Kramer (2002), es particularmente importante ya que con una metodología cuantitativa establece un estudio correlacional entre satisfacción relacional y los cuatro tipos de conflictos analizados: evitación, manejo negativo, no resolución y resultado insatisfactorio, empleando además del estudio correlacional, un estudio de diferencias mediante el procedimiento Anova. El estudio de Navarro (2001), también en esta vertiente, permitió desde una perspectiva descriptiva analítica y utilizando el escalamiento Likert, analizar el conflicto organizacional en las escuelas de educación básica, el estudio de Vázquez (1999), presentó un tratamiento factorial sobre las emociones de los estudiantes de licenciatura sometidos a problemas de estrés en el desarrollo del propio plan de estudios. Es significativo este estudio, puesto que aún cuando se trata de emociones, es posible factorizarlas mediante un diseño analítico-descriptivo.

c) La tendencia que estudia al conflicto desde la perspectiva de los modelos dinámicos.
En esta aproximación, se incorporan los modelos explicativos del conflicto, desde una visión multivariada que incluye al poder, sus niveles y teorías de transición, la colaboración y el equilibrio conflictivo, la reacción del rival ante el conflicto, en términos de acción, reacción y balance, la deflexión como el decremento del poder en matriz de tiempo, desglosado esto en tres matrices: niveles de poder-tiempo, relaciones de poder-tiempo y conducta conflictiva-tiempo.

En esta tendencia se desarrollan ecuaciones y modelos matemáticos que prueban una proposición teórica. Al respecto, es importante la disertación doctoral de Kadera (1995), que trata sobre el desarrollo y decaimiento del poder. En un trabajo posterior, este mismo autor extiende las ecuaciones diferenciales con respecto del poder y el conflicto, (Kadera, 1999). Un importante antecedente dentro de esta corriente matemática sobre el conflicto se presenta con los aportes de Hirshleifer y Martínez Coll (1988), sobre el equilibrio colaborativo y el equilibrio conflictivo.

También dentro de esta vertiente del conflicto se encuentran los estudios de Genicot y Skaperdas (2002), quienes desarrollan en una ecuación la relación entre tres ingredientes de confrontación: las armas para oponerse, la cantidad de lisonja empleada hacia el rival y la capacidad de administrar el conflicto; la ecuación de prueba que se presenta es: $B_i = R - g_i - m_i$

El trabajo de Genicot y Skaperdas (2002), incorpora ecuaciones que involucran al número de contendientes, los recursos a distribuirse y la paz. Así se prueba que a mayor número de contendientes menor probabilidad de paz y a menor cantidad de recursos mayor número de contendientes. La función de equilibrio la proporcionan las armas que son esgrimidas por los contendientes; es decir, el poder equilibra las soluciones y provoca un equilibrio conflictivo.

Respecto de los estudios referidos a la colaboración como contraparte de conflicto (Blase, 1991; Blase y Jo Blase, 2002 y Achinstein, 2002), en ellos se alerta sobre la preeminencia de los trabajos de conflicto por sobre los de colaboración; en el entendido de que son variados los componentes de la micropolítica, además del conflicto y colaboración. Esto es, participan individuos y grupos en busca de sus intereses para el logro de metas, donde desarrollan acciones políticas y se definen en torno al poder y a las decisiones para alcanzar sus logros. En este contexto amplio, y dentro de la acción política de la micropolítica, el conflicto y la colaboración son formas micropolíticas de reaccionar ante el poder y las decisiones para el logro de una meta dentro de los grupos (Burns, 1961; Blase, 1991, Achinstein, 2002).

Otros investigadores se han referido a la colaboración, equipos de trabajo y redes de colaboración, de cara al logro de las tareas. Así, las redes industriales y la coordinación tecnológica son los énfasis actuales que se dan en la empresa privada (Bottcher, 1995; Martín, 1994; Ohmae, 1994).

2. Situación problemática respecto del conflicto y la colaboración organizacionales en instituciones que forman docentes

Existe una serie de reflexiones que rodean al problema de investigación. Tal reflexiva constituye en sí misma una situación problemática expuesta que parte de la siguiente

consideración o supuesto: las instituciones formadoras de docentes envueltas en conflictos que atañen a la política y a la gobernabilidad institucional, se constituyen en ambientes de trabajo erosionados, proclives a la desintegración y al enfrentamiento estéril. Por tanto, la vida académica que favorezca la construcción del conocimiento y la distribución del mismo en las redes de académicos se verá fuertemente obstaculizada en tales ambientes. Tal y como lo señala Garay y Gezmet (2000), si no hay intención de dialogar reconociendo a nuestros compañeros profesores, en nuestras instituciones formadoras de docentes solo habrá pistas para acreditar, no se formará a los estudiantes en el verdadero conocimiento académico, -el que se construye junto a los otros, en colegio- por lo tanto habrá solo competitividad y lucha de prestigios (Apple, 1994); enseñaremos eso si, como profesores, tan solo deshumanización y agresión (Navarro, 2001).

A decir de Kathrin (1995), se requiere formar a los estudiantes que se preparan para docentes; primero, con una serie de herramientas conceptuales acerca del conflicto organizacional, que les posibilite el acceder a determinados niveles de comprensión acerca de este fenómeno, que destaquen posteriormente, las interrelaciones del conflicto organizacional en una forma práctica y teórica de manera que logren entrenarse para desarrollar el conflicto en las instituciones escolares en las cuales se desempeñarán como futuros docentes.

Por otra parte, desde la concepción de Corrie (1996), las habilidades en la resolución de conflictos deben de constituirse en una competencia amplia del profesorado, que les posibiliten el construir el conocimiento de manera compartida en los grupos colegiados; -esto es llegar a la verdadera colaboración, como contraparte de conflicto- y ésta es la esencia del trabajo académico. El verdadero núcleo de la situación problemática es que como profesores de una institución de educación superior formadora de docentes, no comprendemos el fenómeno del conflicto organizacional en el cual estamos, querámoslo o no inmersos. Ello nos remite a una carencia conceptual y, segundo, no poseemos las habilidades y competencias en materia de desarrollo de conflictos que nos permitan trabajar en equipo y arribar a la colaboración para

construir el conocimiento académico. Lo último nos muestra una deficiencia de carácter instrumental.

Como lo ha planteado Kathrin (1995), se requiere elevar al rango de la currícula de estudios de la educación que forma nuevos profesores, la conceptualización del conflicto en las escuelas y el entrenamiento para desarrollar tales conflictos.

En esta serie de consideraciones respecto de la situación problemática, se advierte que es necesario indagar, de entrada, el nivel conceptual que los profesores de una institución formadora de docentes, tienen acerca del conflicto y la colaboración organizacionales, además de conocer el tipo de interrelaciones que establecen los sujetos investigados entre los conceptos derivados.

Particularmente, las relaciones e interrelaciones que los sujetos hacen hacia el conflicto-colaboración en las escuelas, han sido estudiadas por Vogt (1975), quien trató de encontrar en las interrelaciones de su estudio, puntos de partida para la resolución de los conflictos; en tanto que Diem (1985), se enfocó a identificar las relaciones que los sujetos establecían acerca del rol de los actores escolares en el conflicto.

En el presente estudio se trata de encontrar las percepciones, relaciones conceptuales y narrativas que los profesores establecen respecto del conflicto-colaboración organizacionales en su institución formadora de docentes. Esta búsqueda de información se constituye en el problema de investigación cuyo proceso de indagatoria es guiado a través de la serie de interrogantes que se presentan a continuación:

3. Preguntas de investigación

Las siguientes son algunas preguntas que la investigación plantea y cuya respuesta permitirá clarificar el campo problemático:

¿Qué correlaciones existen en la matriz multimétodo y multiconceptual, entre tres diferentes tipos de medida y los valores asignados a los componentes sobre conflicto y

colaboración organizacionales en las instituciones que forman docentes, desde la perspectiva de los sujetos investigados?

¿Cuáles son los ocho componentes sustantivos derivados que se categoricen a partir del desarrollo teórico sobre el conflicto y la colaboración organizacionales en las instituciones que forman docentes?

¿Qué características asume cada uno de los componentes de colaboración y conflicto organizacional en cada una de las instituciones bajo estudio?

¿Cuál es la validez convergente, esto es, la congruencia entre el enunciado teórico de los componentes y la realidad que es expresada sobre los mismos por los sujetos investigados en tres diferentes tipos de medida?

¿Cuál es la validez discriminante; esto es, la congruencia que existe entre la negación o su débil relación que hace la teoría respecto de los componentes con la negación o débil relación que hacen los sujetos sobre esa misma realidad?

¿Cuáles son las diferencias significativas en las medias de percepción sobre la variable del estudio desde la perspectiva de los diferentes grupos de encuestados?

¿Cuáles son las explicaciones contenidas en determinadas categorías fundamentales de análisis que se logra destacar en esta disertación, a partir de las narrativas de los sujetos sobre el conflicto y la colaboración organizacionales?

4. Objetivos de la investigación

A fin de analizar la serie de interrelaciones que se establecen en el conflicto y colaboración organizacionales en las instituciones que forman docentes, partiendo desde las percepciones y construcciones de los sujetos y hacerlo desde una perspectiva metódica múltiple que incorpore diversas técnicas de acopio de datos, tanto cualitativas como cuantitativas, se plantea el siguiente:

Objetivo general

- Determinar las correlaciones de una matriz multimétodo que establezca tres distintos tipos de medida y que sea a la vez multicomponente con respecto del conflicto-colaboración organizacionales en instituciones que forman docentes desde la perspectiva de los encuestados e informantes clave de las instituciones investigadas.

Objetivos específicos:

Los siguientes objetivos específicos se plantean para el desarrollo de la investigación, considerando a las tres instituciones parte del estudio y, dentro de cada una de ellas, al programa de formación de profesores de educación básica:

- Identificar, de acuerdo a una categorización del conflicto-colaboración organizacionales en instituciones que forman docentes, a ocho componentes sustantivos derivados.
- Describir las características que muestran tanto la colaboración como el conflicto organizacionales en las tres instituciones formadoras de docentes parte del estudio, desde la óptica que muestran los ocho componentes referidos de colaboración y conflicto, como desde la perspectiva de directivos y profesores.
- Determinar la validez convergente que se establece entre tres diferentes tipos de medida (métodos) y los resultados valorativos que los sujetos hacen sobre los 8 diferentes componentes relativos al conflicto-colaboración organizacionales en las instituciones que forman docentes.
- Determinar la validez discriminante que se establece entre tres diferentes tipos de medida (métodos) y los resultados valorativos que los sujetos hacen sobre los ocho diferentes componentes relativos al conflicto-colaboración organizacionales en las instituciones que forman docentes.
- Determinar las diferencias significativas entre las medias de opinión respecto de los componentes sustantivos sobre el conflicto-colaboración organizacionales de acuerdo a los diferentes grupos de encuestados.

- Explicar desde las narrativas que los sujetos hacen sobre colaboración y conflicto organizacional en las instituciones a las que pertenecen, a determinadas categorías fundamentales, parte de cada uno de los componentes analizados.

5. Justificación del estudio

La comprensión de los procesos que definen la vida académica de una Institución de educación superior ha exigido el desenvolvimiento de un emergente campo disciplinario: el de los estudios sobre la universidad y demás instituciones de educación superior.

El destacar tendencias y reflexionar sobre fenómenos organizacionales complejos que se suscitan al interior de la universidad o de una Institución de educación superior y que definen su marcha paso a paso, o bien la intención desde la teoría de descubrir nuevos modos de organización universitaria que posibiliten su desarrollo, hacen necesario que se analice a la universidad, y/o instituciones formadoras de docentes, a sus actores, a sus prácticas y sus contextos, a fin de desentrañar las dinámicas y las interrelaciones de quienes hacen a la universidad y/o Institución formadora de docentes, de cara a su organización y gobernabilidad.

La investigación será particularmente importante para los estudiosos de la gobernabilidad de las instituciones de educación superior, que encontrarán en la característica organizacional que rodea al conflicto, la colaboración y la toma de decisiones académicas en las instituciones formadoras de docentes, como significativa de modos de organización universitaria que pueden desencadenar un punto de partida para el desarrollo de la educación superior.

En la literatura de la educación básica se conoce el planteamiento de las escuelas eficaces y en los ámbitos de la educación universitaria ésta semántica ha sido relacionada con la excelencia y la calidad, siempre movidas éstas por los resortes del financiamiento y la diferenciación (Ibarra, 1998), encontrar otras motivaciones que muevan hacia la calidad del desempeño institucional a partir del estudio del conflicto y la gobernabilidad en las instituciones

formadoras de docentes, se significa en una razón de primera importancia para llevar a cabo ésta investigación.

6. Metodología

La investigación, en relación con el paradigma, es un estudio que combina técnicas y métodos cuantitativos y cualitativos. Con relación al nivel del estudio, por cuanto a la matriz de análisis cuantitativa, es de naturaleza descriptiva y de tipo correlacional no causal; aunque el análisis complementario usó técnicas cualitativas, en donde se alcanzó un determinado nivel explicativo, por cuanto a la ampliación de las categorizaciones realizadas a partir del análisis de datos cualitativos.

Se presenta un diseño no experimental, debido a que se analizan las variables en su ambiente natural, sin manipularlas y sin determinarles condiciones. De la misma manera, mediante el estudio, no se alteró el grupo al cual pertenecen los participantes. se estudió a éstos en sus niveles de asignación que ya conservaban antes de iniciarse la investigación.

La investigación, con relación al método general, adopta la perspectiva multimétodo (Campbell y Fiske, 1959; Gresham, 1983; Dickerson & Coine, 1987; Trochim, 2002 y Wright, 2002). Se trata, por tanto, de identificar la validez convergente y divergente entre una serie de particularidades, rasgos de la variable o componentes, efectuando al menos tres medidas diferentes sobre cada uno de ellos. Esto es, donde se utilicen tres distintos métodos, aún cuando éstos sean cualitativos o cuantitativos. De esta forma, la perspectiva multimétodo acerca las diferentes técnicas y métodos hacia un mismo objeto de estudio independientemente del paradigma de su procedencia (Schmelkes, 2001), correlacionando sus resultados en una matriz multicomponente y multimétodo, para así, evaluar la validez de constructo de una serie de medidas en el estudio (Broekman et al, 1985; Wright, 2002). Esto con el fin de describir las variables y establecer sus interrelaciones.

El estudio es, por tanto, descriptivo y correlacional no causal, ya que se orientó a medir y describir la correlación probable que existe entre los conceptos de la variable investigada sin llegar a establecer relaciones e hipótesis causales.

Los métodos y técnicas empleados para establecer las tres mediciones sobre un mismo rasgo o particularidad de la variable son el método de encuesta ya que se empleó un cuestionario, la técnica del mapa conceptual, al ser elaborados éstos por sujetos clave de cada institución investigada sobre las relaciones conceptuales que se identifican respecto de cada particularidad de la variable, y el método de narrativa, al contemplar la elaboración de narrativas escritas por los profesores acerca de la variable y sus particularidades. Las dos últimas aplicaciones, en tanto método y técnica cualitativos, se convirtieron a valores numéricos mediante el establecimiento de una escala estimativa. De esa manera, los resultados finales numéricos en la aplicación de las tres medidas sobre cada aspecto de la variable, fueron correlacionados.

El diseño correlacional que se emplea en la matriz multimétodo para este estudio, es de 8 X 3; donde 8 son los rasgos o particularidades sustantivas de la variable investigada, esto es; el conflicto y la colaboración organizacionales en instituciones que forman docentes y 3 serán las tres diferentes medidas a correlacionar sobre un mismo rasgo de la variable, a saber: un cuestionario, un mapa conceptual y una narrativa.

La validez convergente que se busca mediante este diseño, se define como el grado en que los conceptos que están relacionados teóricamente se interrelacionan en la matriz de correlación, en tanto que se entiende por validez discriminante al grado en que no se relacionan en la realidad, conceptos que teóricamente no tienen relación. (Wright, 2002).

La validez convergente se demuestra por fuertes correlaciones entre al menos dos métodos midiendo el mismo concepto derivado de la variable. En cambio, la validez discriminante se demuestra con débiles correlaciones entre dos diferentes conceptos medidos por dos diferentes métodos (Kenny, 2002).

La perspectiva multimétodo integró a la narrativa como método de investigación (Clandinnin y Connelly, 2000; Bolívar et al. 2001). Se recuperaron quince relatos contados por cinco informantes clave de cada institución sujeta al estudio. En tales relatos se trató de encontrar en qué medida cada narrativa estaba impregnada de cada uno de los componentes del modelo de conflicto-colaboración propuesto, a fin de correlacionar los resultados de las narrativas con los cuestionarios y los mapas conceptuales. Sin embargo, se consideró conveniente realizar un análisis complementario de las narrativas a fin de encontrar determinadas categorías que explicaran desde una mirada cualitativa la naturaleza de cada uno de los componentes de conflicto y colaboración abordados en el estudio y desde la experiencia narrada por cada sujeto informante clave.

Las narrativas fueron sometidas a un proceso de reducción de datos, siguiendo el esquema de sistematización de Pérez (1994), mediante el cual se obtuvieron códigos, bloques de códigos, se amplió la explicación de cada uno de los bloques, se agruparon en precategorias, estas mismas se ampliaron para lograr explicativas más amplias y se volvieron a reducir finalmente en categorías fundamentales de análisis.

6.1 Participantes

Para efecto de la aplicación del cuestionario, fue considerada una población de 180 profesores de las tres instituciones bajo estudio, a partir de esta población se obtuvo una muestra por institución que en total sumó 99 casos, de los cuales 94 contestaron el instrumento. Para el acopio de las narrativas, se seleccionaron 5 informantes clave de cada una de las instituciones investigadas.

6.2 Variables, indicadores e instrumentos de investigación

La investigación se presenta como un estudio de variable única. La variable que ha sido analizada en la revisión teórica es el conflicto-colaboración organizacionales en las instituciones formadoras de docentes. Ésta es considerada como una variable independiente, puesto que

conforma a un marco global e integral en todos los ámbitos y niveles de la organización en los cuales los sujetos se interrelacionan.

6.3 Operacionalización de la variable y obtención de los ocho componentes clave del análisis sobre conflicto-colaboración organizacionales

Para identificar los componentes o particularidades de la variable investigada, que permitieron desglosar y medir a esta variable, a partir de la revisión teórica, se hizo necesario realizar un ejercicio de operacionalización (ver tabla 1).

Tabla 1 Operacionalización de la variable conflicto-colaboración organizacionales

Variable	Definición Operacional	Dimensión	Subdimensión	Indicadores O componentes
Conflicto-colaboración organizacionales	El conflicto se define como cualquier situación o proceso en el cual dos o más entidades están relacionadas por al menos una forma de antagonismo psicológico o al menos una forma de interacción antagónica.	Política	Manejo de conflictos Gobernabilidad Distribución de recursos Institucionalización	1.Confrontación-diálogo 2.Autoritarismo/ manejo de poder-colegiación 3.Lucha por recursos-Distribuye recursos 4.Institucional-instituyente
		Micropolítica	Participación Protagonismo	5.Contestación/participación 6.Exige reconocimientos públicos-Otorga reconocimientos públicos
	La colaboración es entendida como la contraparte del conflicto en tanto es una disposición armónica hacia la cooperación y el apoyo mutuos, misma que conlleva valores como la solidaridad, la responsabilidad mutua, el empoderamiento que hacemos hacia los otros, el autocontrol etc.	Reflexiva	Comunicación Atención a la Diversidad	7. Ambiente cerrado, Prejuiciar, no asertivo/,Apertura, confianza,desprejuiciar/reen marcar, asertivo. 8 Exigencia de uniformidad, intolerancia/Aceptación de diversidad-tolerancia

Según se observa en la tabla, los ocho componentes o particularidades de la variable a ser medidos por cada uno de los instrumentos de investigación, han sido obtenidos mediante el

ejercicio de operacionalización, que se aplicó a los contenidos desarrollados en el marco teórico que dilucidó la variable de investigación.

Este proceso permitió desglosar a la variable desde los contenidos del marco teórico, integrando dimensiones, subdimensiones, hasta precisar los indicadores que son considerados, en este caso, los ocho componentes esenciales de la variable a ser medida.

El ejercicio de operacionalización, visto así, obtiene a ocho componentes básicos de la colaboración y el conflicto organizacionales, sin establecer implicaciones de jerarquía entre tales componentes o bien de un valor relacionado con el peso observado de cada componente en la teoría.

6.4 Instrumentos de investigación

En una primera medida, de acuerdo al multimétodo, se diseñó un cuestionario específico el cual proporcionó parte de los datos necesarios para someter a prueba las hipótesis correlacionales de la investigación o bien para cumplir con los objetivos descriptivos de la misma. La escala empleada fue el diferencial semántico, con la cual se obtuvieron las percepciones de los encuestados utilizando siete opciones de respuesta, con extremos antagónicos y con un punto intermedio de equilibrio, según se expresa en la siguiente modalidad:

En mi institución x fenómeno se manifiesta de esta forma...

1	2	3	4	5	6	7
			<i>Ni lo uno, ni lo otro</i>			<i>Característica organizacional de colaboración</i>
<i>Característica organizacional conflictiva</i>						

En un segundo instrumento de investigación sobre los rasgos de la variable, cinco sujetos clave en cada una de las instituciones del estudio elaboraron mapas conceptuales sobre cada uno de los ocho conceptos derivados que están presentes en los cuestionarios. De esta forma, los mapas cognitivos, desde la conceptualización del sujeto, expresan la presencia mayor o menor del rasgo de la variable analizado.

El tercer instrumento de investigación, consistió en la elaboración por parte de los cinco sujetos clave de las instituciones del estudio, de narrativas sobre la presencia o ausencia de cada uno de los ocho conceptos derivados de la variable, en cada centro de trabajo. En el siguiente desglose se fundamenta la utilización de las narrativas y de los mapas conceptuales como instrumentos útiles en la investigación sobre las organizaciones.

6.5 Los procedimientos de análisis

Fueron empleados los siguientes procedimientos tanto estadísticos de análisis - descriptivos e inferenciales- así como cualitativos y propios de la reducción de datos:

6.5.1 La primera fase de análisis

En la primera fase del análisis, de tipo descriptivo-inferencial, se realizaron diversas medidas en el comportamiento de los datos, obteniendo frecuencias, porcentajes, media aritmética, desviación estándar y error de desviación.

Posteriormente, se procedió a realizar un análisis de percepciones en los items de contenido del cuestionario, a fin de establecer mediante una ponderación estadística, los items aprobatorios y los no aprobatorios mediante una prueba de t para una muestra.

Finalmente, en el análisis de los datos de los encuestados, relativos sólo al cuestionario, se aplicó el análisis de varianza mediante la prueba de F o regresión lineal para establecer diferencias significativas entre grupos de encuestados, también con una significación del 0.05% y con ello someter a prueba la hipótesis que plantea diferencias entre grupos.

6.5.2 La segunda fase de análisis: el multimétodo

En una segunda fase de análisis se realizó una prueba correlacional para establecer una matriz multicomponente y multimétodo. Esto es, para estudiar las correlaciones que se establecen entre los componentes de una misma variable con tres diferentes tipos de medida o métodos. Se trató de encontrar correlaciones significativas entre la enunciación teórica de los conceptos y la realidad empírica que es expresada por los sujetos, para así determinar lo que se conoce como

validez convergente. Por otra parte, se buscaron las correlaciones entre aquello que niega la enunciación teórica con respecto del fenómeno que se investiga y aquellas negaciones que los investigados hacen sobre esa misma particularidad del fenómeno, determinándose así la validez discriminante.

6.5.3 La tercera fase de análisis: una mirada cualitativa a los datos

La tercera fase de análisis, de naturaleza esencialmente cualitativa, correspondió al tratamiento reductivo de las narrativas. Se trató de aplicar un esquema general de reducción de datos, logrando a partir de los textos clave, una serie de códigos. Posteriormente, se procedió a la integración de bloques de códigos, luego a establecer las explicativas de cada bloque, para precisar después las precategorias y finalmente, reducir las mismas a categorías fundamentales del análisis (Pérez, 1994). Los resultados que cada una de las tres fases de análisis arrojaron: la descriptiva inferencial, la de la matriz multimétodo y la de la reducción de narrativas a categorías; se discutieron y se contrastaron a fin de integrar una explicación articulada de los mismos.

7. Los resultados obtenidos

En este apartado se muestran las respuestas finales que el proceso de indagatoria proporcionó tanto a las preguntas como a los objetivos de investigación.

7.1 Acerca del logro de los objetivos y preguntas de la investigación

Respecto del objetivo general, fue la narrativa el método que proporcionó validez convergente en un mayor número de componentes: participación, institucionalización, protagonismo, uniformidad-respeto a la diversidad.

Tanto la narrativa como el cuestionario, presentaron componentes comunes con similar validez convergente: institucionalización y uniformidad-respeto a la diversidad, lo cual los hace tener validez igual en tales componentes, así como la narrativa y el mapa conceptual mantienen en común a dos componentes con validez convergente afín: participación y protagonismo.

El cuestionario, por su parte, es el que aporta un mayor número de componentes con validez discriminante; es decir, con las más bajas correlaciones medidas por al menos dos métodos para diferentes componentes: participación, comunicación, lucha de recursos, protagonismo, gobernabilidad académica y administración del conflicto.

En torno al logro de los objetivos específicos, se puede concluir:

- La identificación de acuerdo a una dimensionalización del conflicto-colaboración organizacionales en instituciones que forman docentes de ocho componentes sustantivos derivados de la dilucidación teórica, éstos fueron obtenidos gracias a un ejercicio de operacionalización de la variable desglosada en el marco teórico. Tal ejercicio permitió destacar a los ocho componentes, mismos que constituyeron a un modelo explicativo del conflicto-colaboración organizacionales en las instituciones formadoras de docentes. Tales componentes, sin mediar orden o jerarquía entre ellos fueron:

1) Participación; 2) Comunicación; 3) Lucha de recursos; 4) Institucionalización; 5) Uniformidad-diversidad; 6) Protagonismo; 7. Gobernabilidad académica y 8) Administración del conflicto.

- En cuanto a la descripción de las características de la colaboración como del conflicto organizacionales en las tres instituciones formadoras de docentes, los resultados permiten concluir que seis de los ocho componentes son aprobatorios para la Escuela Normal Rural “J.Gpe. Aguilera”: participación, comunicación, institucionalización, uniformidad-diversidad, gobernabilidad académica y administración del conflicto; en tanto que para esta institución, no son aprobatorios ni el protagonismo; es decir, se reconoce un fuerte protagonismo, ni la lucha por los recursos. Los ocho componentes del modelo son reprobatorios tanto en el IESSEN como en la UPD, ésta última registra los más bajos puntajes para todos los componentes entre las tres instituciones; por lo cual, desde la perspectiva analítico-descriptiva, corresponde al protagonismo

y a la lucha de recursos ser los componentes de conflicto-colaboración más deficitarios, por haber sido desaprobatorios en las tres instituciones sujetas al estudio.

- El resultado descrito en el objetivo anterior permite concluir que de acuerdo al modelo de conflicto-colaboración propuesto, la Escuela Normal Rural “J.Gpe. Aguilera presenta un ambiente menos conflictivo, seguido del IESEN y es la UPD, la institución que presenta un estado más deficitario por cuanto a la percepción que sus profesores hacen de los componentes de conflicto-colaboración.
- La determinación de la validez convergente para cada uno de los métodos elegidos en el multimétodo, como ya se advirtió, encontró fuertes correlaciones convergentes en la narrativa para los componentes: participación, institucionalización, protagonismo, uniformidad-respeto a la diversidad, en tanto que los cuestionarios manifestaron validez convergente en solo dos componentes: institucionalización y uniformidad-respeto a la diversidad. Finalmente, los mapas conceptuales expresaron validez convergente para los componentes participación y protagonismo.
- La validez discriminante fue observada en seis componentes medidos por el cuestionario: participación, comunicación, lucha de recursos, protagonismo, gobernabilidad académica y administración del conflicto.
- La determinación de la validez convergente y discriminante permite concluir que las narrativas tienen un mayor poder de explicación del fenómeno, con relación a los cuestionarios y a los mapas conceptuales; las narrativas tienen, por consiguiente, una mayor validez de constructo.
- El objetivo orientado a la determinación de diferencias significativas entre los grupos de encuestados, respecto de su percepción sobre los ocho componentes del modelo de conflicto-colaboración propuesto, permite concluir que existen diferencias fuertes en torno a los grupos de

antigüedad, puesto, categoría, si recibe estímulos al desempeño docente e institución a la que pertenece; siendo los profesores de mayor antigüedad, los profesores de postgrado, los de categoría alta pero de tres cuartos o medio tiempo y los que no reciben estímulo al desempeño docente, quienes califican más bajo a determinados componentes del modelo. Se advierte en ello, la constante percepción de justicia académica como un factor subjetivo tomado en cuenta para calificar bajo a los citados componentes. Por otra parte, según la institución a la que pertenece, enfrentan fuertes diferencias, la Escuela Normal “J. Gpe. Aguilera” con la UPD, en el sentido de que la primera otorga puntajes más altos a los componentes con relación a los que otorga la segunda; de lo cual se pueden inferir niveles también diferenciados de justicia académica en ambas instituciones.

- El último objetivo de la investigación encontró desde las narrativas, para cada uno de los componentes, las siguientes categorías de análisis las cuales se desglosan en las precategorias que las constituyeron:

1. Participación. Participación poder, participación interpersonal y participación colegiada.
2. Comunicación. Comunicación no asertiva, comunicación falsa y comunicación auténtica.
3. Lucha de recursos. Intereses, posicionamiento activo, distribución-control y distribución legítima.
4. Institucionalización. Anarquía institucional, institución secuestrada, institución burocrática y proyecto institucional.
5. Uniformidad-diversidad. Planteamiento hegemónico, tolerancia y trasgresión.
6. Protagonismo. Sobre representación protagónica, antagonismo inmovilizante y cultura del no reconocimiento.
7. Gobernabilidad académica. Gobernabilidad política, gobernabilidad político-académica, gobernabilidad burocrática, gobernabilidad académica y gobernabilidad académico-administrativa.

8. Administración del conflicto. Desarrollo de conflictos y condiciones de desarrollo del conflicto.

La explicación que tales categorías fundamentales de análisis hacen respecto de las instituciones investigadas en torno a cada uno de los componentes bajo estudio, permite apreciar a instituciones envueltas en una participación en gran parte mediada por el poder, con una participación colegiada ciertamente limitada, con comunicaciones falsas y una escasa comunicación auténtica. Donde en torno a los recursos hay siempre intereses y en gran medida coexisten la distribución-control con la distribución legítima, con un posicionamiento activo de los grupos de intereses. Donde se advierte no a un tipo de institución monolítica, sino que las instituciones viven etapas, momentos y procesos, en los cuales se advierten rasgos de una institución anárquica o bien una institución secuestrada por un grupo de poder o bien por momentos se perfila una institución burócratica y finalmente, donde la visión de futuro siempre apuntará a un proyecto de institución idealizada, en consonancia con los valores organizacionales.

Se advierten en las tres instituciones del estudio un planteamiento omnipresente hegemónico, con observables márgenes de tolerancia y también observables niveles de trasgresión, donde el infractor se escuda en el río revuelto para permanecer impune ante su bajo desempeño. Una constante que las narrativas explican es la sobre representación protagónica, que sólo es comparable a la cultura dominante del no reconocimiento.

Por otra parte, se advierte desde las narrativas en las tres instituciones, que no es posible enmarcar a una institución determinada con un solo modo de gobernabilidad. Que la gobernabilidad académica se expresa al tiempo que también lo hacen otra gama de tipos de gobierno institucional; el reconocimiento expreso de que existe la gobernabilidad política, que también pueden existir la gobernabilidad político-académica como la deseable, la gobernabilidad burocrática y la gobernabilidad académico-administrativa.

Se aprecia finalmente desde las narrativas, que en las instituciones investigadas existe como endemia, un deficitario desarrollo de conflictos, en donde el aniquilamiento o la no confrontación, es decir la omisión y la potencialidad eruptiva son comunes, lo cual nos muestra, no lo perverso que somos, sino nuestra ignorancia en saber tratar nuestras diferencias y antagonismos. Se advierten tanto condiciones favorecedoras de la resolución de conflictos, como no favorecedoras, en donde en estas últimas, sobre todo la falta de diálogo, la minimización y deslegitimación del oponente, son la gresca que alimenta al fuego. Se reconoce, en cambio, a ciertas condiciones que pueden favorecer la resolución: el diálogo y el reconocimiento de las partes como legítimos antagonicos que tienen el derecho a contender por su planteamiento.

Las narrativas constituyeron relatos que dieron cuenta del estado que guardan estos componentes. La interpretación hizo la parte complementaria. Mejorar la interpretación y llegar a conclusiones más ricas, diferentes o complementarias es tarea de futuras investigaciones.

Referencias

- Achinstein, B. (2002). "Conflict and community: the micropolitics of teacher collaboration". In *The teachers College Record*. Vol. 104 No. 3 pp. 421-455.
- Apple, M. (1994). *Educación y poder*. Madrid: Paidós /MEC.
- Ball, J. S. (1994). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós/ MEC.
- Blase, J. (1991). *The politics of life in schools. Power, conflict and cooperation*. Newbury Park: Sage publications.
- Blase, J. & Anderson, G. (1995). *The micropolitics of educational leadership*. New York: Teachers, College Press.
- Blase, J. & Jo, Blase (2002). "The micropolitics of Instructional Supervision: a Call for Research". In *Educational Administration Quarterly*. Vol. 38 No. 1 pp.6-44.
- Bolívar, A., Domingo, J., Fernández M. (2001). *La investigación biográfica-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla S.A.

- Bottcher, R. (1995). *Global Network Management Context. Decision making-Coordination*. Wiesbaden: Gabler.
- Broekman, T.G., Schaap, C., & Lange, M.M. (1985). "Evaluating the effects of psychotherapies". In M.A. van Kalmthout, C. Schaap, & F.L. Wojciechowski (Eds.), *Common factors in psychotherapy: Essays in honor of Emeritus Prof. Dr. M.M.*
- Burns, T. (1961). "Micropolitics: Mechanisms of institutional change". In *Administration Science Quarterly*, 6, 257-281.
- Campbell, D.T., & Fiske, D. W.(1959). "Convergent and discriminant validation by the multitrait multimethod matrix". *Psychological Bulletin*, 56 p. 81-105.
- Clandinnin, D.J. & Connelly, F.M. (2000). "Narrative inquire. Experience and Story" In *Qualitative Research*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Corrie, L. (1996). "Subversives in the Staffroom: Resolution of Knowledge Conflicts Among Teachers Colleges". In *Teaching and Teaching Education* V12, No. 3 pp. 235-247.
- Diem, R. (1985). "Social Studies, Conflict and Schools: Recognizing Responsibilities". In *Social Studies*; V76 No.6 pp.257-259.
- Dickerson, V.C. & Coyne J. (1987). "Family Cohesion and Control: A Multitrait-Multimethod Study". In *Journal of Marital and family Therapy*; v13, n3 pp275-285.
- Fey F.C. & Beanish, P.W. (2001). "Organizational climate similarity and performance: international joint ventures in Russia". In *Organizational Studies*. Vol. 22. No. 5. pp. 853-882.
- Fileto, B.E. (1993). *Micropolitics in action: a case of study of a public upper elementary school*. Doctoral dissertation. University of California Santa Barbara.
- Garay, L. y Gezmet S. (2000)." La función directiva, una mirada desde la clínica institucional", en *Novedades Educativas* No. 111. Buenos Aires.
- Genicot, G. & Skaperdas, S. (2002). "Investing in conflict managing". In *Journal of Conflict Resolution* Vol. 46 No. 1.pp 154-170.
- Gresham, F. (1983). *Multitrait Multimethod Approach to Multifactored Assesment: Theoretical Rationale and Practical Application*.
- Hirschleifer, J. Martínez-Coll, C. (1988). "What strategies can support the evolutionary emergence of cooperation?" In *Journal of Conflict Resolution* No. 32 pp. 367-398.
- Ibarra, E. (1998). *La universidad en el espejo de la excelencia, en juegos organizacionales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

- Imaz, C., Porter, L. (1996). "El zorro y el puerco espín, fábula de una demanda teórica" en *Revista Acta Sociológica* número 18, sept.dic.96. México: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.
- Kadera, M.K. (1995). *Power, growth and decay and conflict behavior in dyadic rivalries: a dynamic model*. PhD Dissertation. Graduate College of University of Illinois. 1995.
- _____ (1999). "The power-conflict story: a synopsis". In *Conflict management and Peace Science*. Vol. 17 No. 2 pp. 149-174.
- Kathrin G. (1995). "Preparing Teachers for Conflict Resolution" in The Schools. In *Eric Digest*. No. ED387456.
- Kelchtermans, G. & Katrijn, B. (2002). "The micropolitics of teacher induction. A narrative-biographical study on teacher socialization". In *Teaching and Teacher Education*. No. 18 pp. 105-120.
- Kenny, D. (2002). Multitrait Multimethod Matriz. Paper Online. Disponible en: <http://users.rcn.com/dakenny/mtmm.htm>
- Kramer, D. (2002). "Linking conflict management behaviors and relational satisfaction: the intervening role of conflict outcome satisfaction". In *Journal of social and personal relationship*. Vol. 19 No. 3 pp. 425-432.
- Marcelo C. (1991). *Aprender a enseñar*. Madrid: Narcea.
- Martín, D. M. (1994). *Delaying with demanding customers; how to turn complaints into opportunities*. London: Pitman Publishing.
- Navarro, M. (2001). "Escuelas, directivos y maestros en conflicto: una perspectiva organizacional". En *VI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Universidad de Colima, Manzanillo Colima, 29 de octubre al 3 de noviembre de 2001.
- Ohmae, K. (1994). *The Borderless World*. London: Harper Collins Publishers.
- Pérez, S. G. (1994). "Análisis de los datos cualitativos". En *Investigación cualitativa retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de los datos*. Madrid: Muralla, S. A. pp. 101-132.
- Rafik, B. & Glick, H.W. (2001). "Organization structure from a loose coupling perspective: a multidimensional approach". In *Decisión Sciences*, Vol. 32, No. 2.
- Rogg, K., Schmidt, D.B., Shull, C. Schmidt N. (2001). "Human resource practices, organizational climate and customer satisfaction". In *Journal of management* No. 27 pp. 431-449.
- Schmelkes S. (2001). "La combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas: reflexiones a partir de tres estudios". En *REDIE* Vol. 3 No. 2. Disponible en: <http://www.redie.ens.uabc.mx/vol3no2/contenido-schmelkes.html>.

- Thomas, K W (1976). "Conflict and conflict management". In M.D. Dunnette *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally, 1976.
- _____(1977). "Toward multidimensional values in teaching: the example of conflict behaviors". In *Academy of management review*. No. 12 pp. 484-490.
- Trochim, M.K. W. (2002). *¿What is the Multitrait Method Matrix?* Disponible en: <http://trochim.human.cornell.edu/kb/mtmmmat.htm> accedido el 29 de enero de 2003.
- Vázquez, F.J. (1999). "Relación entre emociones y actividades académicas en la LEP'94 de la UPN". En *Investigación Educativa*, revista de los talleres regionales de investigación educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, Región Centro Norte.
- Vogt, M. T. (1975). "Conflict management: an Aid For University Development in a Turbulent Environment". In *Eric Digest* No. ED122665.
- Wright, J. (2002). *Attention deficit hyperactivity disorder: ADHD a School-Based Evaluation Manual* Disponible en: <Http://www.jimwrightonline.com/pdfdocs/adhdManual.PDF> Accedido el 23 de enero de 2003.