



EL MALESTAR DOCENTE Y CLIMA ESCOLAR EN LA CONVIVENCIA. HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ EN LA ESCUELA PRIMARIA

María del Pilar Hernández Ceja
Universidad Pedagógica Nacional
210927004@alumnos.upn.mx

Leticia Ventura Soriano,
Universidad Pedagógica Nacional
lsoriano@upn.mx

Área temática: Educación y Valores

Línea temática: Derechos humanos y cultura de paz.

Tipo de ponencia: Intervención educativa sustentadas en investigación



Resumen

Este trabajo tiene el objetivo de conocer la forma en que se construye la convivencia entre docentes y su impacto en el clima escolar de una escuela primaria. Esta investigación es parte del desarrollo de una tesis de Maestría que se realiza mediante el método de Investigación Acción a través de un diagnóstico e intervención en una escuela de la Ciudad de México, localizada en la Alcaldía de Iztapalapa. Las relaciones entre docentes y directivos de una permiten analizar la convivencia, a través del malestar docente donde la noción de clima escolar toma sentido como herramienta formativa y transformadora de las relaciones del colectivo docente. Los resultados de la intervención muestran el proceso reflexivo y la disposición para modificar sus prácticas de convivencia. Mediante el análisis de un instrumento de evaluación 18 de 20 docentes manifestaron su disposición para mejorar el clima escolar en beneficio de la comunidad educativa. Asumen que es responsabilidad personal y colectiva fomentar una cultura de paz.

Palabras clave: Convivencia, Malestar Docente, Clima escolar, Cultura de paz.

Introducción

La presente investigación busca conocer las relaciones entre los integrantes del cuerpo docente de una primaria, ubicada en Iztapalapa, Ciudad de México, a través de la noción de convivencia.

El trabajo inicia con un diagnóstico, que tiene como objetivo sentar las bases para el diseño y desarrollo de una intervención que promueva la formación docente en comunidad a través de estrategias de convivencia con enfoque de derechos humanos.

El trabajo aquí presentado es parte de una tesis de maestría que se desarrolla a través de un diagnóstico, el diseño de una intervención, la ejecución de la intervención y la reflexión permanente de los involucrados en la investigación para crear proceso de transformación de las prácticas. En este orden de ideas, cobra sentido la construcción de un dispositivo. En este documento se presenta parte del diagnóstico desarrollado y resultados de la intervención.

En la investigación participan 20 docentes y directivos de una escuela primaria del turno matutino. La pregunta general del estudio es ¿Cómo se construye la convivencia entre profesores y directivos de la escuela primaria “X” en el contexto escolar y cómo se puede contribuir a su fortalecimiento?

El texto que a continuación se presenta es un fragmento del análisis del diagnóstico, donde se destaca las nociones de: convivencia (Chávez 2018, Fierro 2013), malestar docente Esteve (1994), clima escolar (Ceres, 1993), derechos humanos (ONU 2017, Unicef 2017) y cultura de paz (Tuvilla 2004)

Desarrollo

La metodología de este trabajo es cualitativa, puesto que se realiza un trabajo situado y descriptivo, con participantes que pertenecen a la misma comunidad escolar; como lo mencionan Tylor y Bogdan, (1994), “la metodología cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos, las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (p. 20-21)

Para la construcción del dispositivo, este trabajo recurre al método de la Investigación Acción (I-A) dado que el objetivo es mejorar la práctica educativa relacionada a la convivencia entre pares, donde los mismos docentes son los actores principales, quienes participan y transforman su realidad en un tiempo y un espacio vivido por ellos. Suarez (2002) señala que “la I-A es una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada” (p. 42).

El objeto de estudio de la I-A es explorar la práctica educativa tal y como ocurre en los escenarios naturales; se trata de una situación problemática o, en todo caso, susceptible de ser mejorada. Se distingue de otros métodos cualitativos desde la forma en que aborda el objeto de estudio, los propósitos, el comportamiento de los actores sociales involucrados, la variedad de procedimientos y las metas alcanzadas. La investigación-acción es una metodología que vincula la teoría y la práctica, la acción y la reflexión para mejorar la práctica, al tiempo que se mejora la comprensión que de ella se tiene y los contextos en los que se realiza (Carr y Kemmis, 1988).

La plantilla docente con quienes se trabaja está conformada por 20 docentes, de los cuales 15 son mujeres y 5 hombres distribuidos como sigue: 12 profesores frente a grupo, 1 profesores de Educación Física, 1 especialista en Danza, 1 especialista de Voleibol, 1 maestro especialista de la UDEEI, 1 Subdirector Académico, 1 Subdirectora de Gestión Escolar y 1 Directora del Plantel. También cuenta con 2 Asistentes de servicios al plantel y 1 conserje.

La fase diagnóstica del dispositivo se realizó con diferentes técnicas e instrumentos de recogida de datos como entrevistas a seis docentes seleccionados de acuerdo a los años de antigüedad en el plantel, su formación profesional, su función y su disposición para participar en el estudio; los interlocutores quedaron conformados de manera diversa: dos profesores con una antigüedad de 16 años en el plantel (una docente frente a grupo y un docente de educación física); dos con 7 y 8 años de antigüedad respectivamente (las dos profesoras frente a grupo); y dos docentes con sólo dos años de antigüedad (el maestro especialista de la UDEEI y la directora del plantel).

En el diagnóstico, también se utilizaron otros instrumentos que involucró a toda la planta, docentes y directivos, entre los que se encuentra la *Observación Participante* en dos reuniones de Consejo Técnico Escolar, un cuestionario “*Reconozco y manejo mis emociones*” propuesto en el manual para el docente de educación primaria del Programa Nacional de Convivencia Escolar [PNCE] (SEP, 2017; p.10), otro cuestionario de elaboración propia con base en el manual para el docente de educación primaria del PNCE (SEP, 2017; p.7) que titulé “*Identificación de conflictos y convivencia*” y una asamblea (Cornelio, 2013) con el colectivo docente con el tema “*Comunicación entre docentes*”.

La convivencia entre docentes y directivos de una escuela primaria

El término convivencia tiene un significado polisémico, con múltiples dimensiones que enmarcan sus límites, alcances y fines, por lo que es necesario enmarcar las estructuras que están implícitas en el presente estudio. En este trabajo se entiende que:

(..)la convivencia es un concepto aglutinador por referir a las interacciones que rodean y enlazan la vida en la escuela. Sin embargo, va mucho más allá: no sólo es el contexto para la enseñanza y el aprendizaje, sino que remite al espacio de la vida compartida con otros y, por tanto, ofrece vivencias fundamentales para la formación socioafectiva y ética; supone la capacidad de trabajar con otros, de resolver las diferencias y conflictos que se presentan en la vida escolar, de reconocer y apoyar situaciones que puedan demandar el soporte y la solidaridad de los compañeros, la capacidad de escucha activa y de diálogo, así como la empatía, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona (Fierro, 2013, p.10-11)

La escuela es un espacio de interacción donde las relaciones entre docentes van tomando matices por distintos factores, en algunos casos se generan procesos y situaciones que no favorecen la labor educativa, o que llegan a tener un impacto en ella. Resulta necesario que las relaciones entre docente sea una práctica con perspectiva de Derechos Humanos.

Quando se asume una perspectiva con fundamento en los derechos humanos para el contexto escolar, se reconoce la dignidad humana como un elemento compartido por los integrantes de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, personal directivo, asesores o personal con funciones de orientación y tutoría, familias) (Chávez, 2018, p.13).

El estudio de la convivencia para este trabajo tiene un enfoque analítico (comprensión e interpretación del sentido del acontecer en las interacciones) con perspectiva de derechos humanos, abarca las dimensiones del abordaje del conflicto, los procesos institucionales y la gestión de habilidades socioemocionales de los integrantes del colectivo docente conformado por directivos y profesores; con la finalidad de obtener una comprensión integral de la convivencia.

Como lo menciona Chávez (2018):

Una de las finalidades de la escuela, con frecuencia ignorada en la práctica, es el desarrollo de capacidades de sus integrantes, a saber: las sociales y afectivas para ser y estar con otros. De aquí la relevancia de analizar las normas escolares y las prácticas específicas de socialización, el ejercicio de la autoridad pedagógica, los mecanismos de participación y la toma de decisiones en las escuelas, las estrategias y los modos de dirimir los conflictos entre diversos actores. Estos aspectos son básicos para la comprensión integral de la convivencia (p. 14).

En el análisis de este estudio, una variable importante a considerar es la pandemia del coronavirus (COVID-19) causada por el virus SARS-Cov-2 pues nos ha llevado a estar viviendo de manera restringida como comunidad, porque se modificaron las formas de interactuar, de percibir al otro y de compartir el espacio con los demás.

En la escuela, de este estudio, se vivía un ambiente problemático debido al constante cambio de personal directivo. La pandemia, vino a calmar el clima tenso que se estaba viviendo en ese momento y obligó a la comunidad escolar a concentrarse en salvaguardar la salud y la vida.

Ante la situación de emergencia y la vulnerabilidad, al inicio del confinamiento se generó un ambiente colaborativo y solidario, entre directivos y docentes, buscando alternativas para disminuir la brecha tecnológica. El equipo de dirección decidió apoyar a los docentes de grupo quitándoles carga administrativa, solicitando lo mínimo, con la intención de que

el trabajo colaborativo (directivos y profesores) fuera en beneficio de los alumnos, es decir, que se enfocaran al proceso de enseñanza con las estrategias pertinentes, las relaciones entre docentes fluctuaban de manera armónica, que se refleja en la realización de labores sin confrontamientos.

Sin embargo, esta situación cambió cuando las autoridades a nivel federal, notificaron que era necesario volver a las clases presenciales, aun cuando el semáforo epidemiológico estuviera en color rojo (indicativo del alto número de contagios en la entidad). Cuando la directora requirió la asistencia física de los docentes en el plantel escolar, causó un malestar generalizado, además de la negativa a acatar la indicación.

Ante esta situación, los profesores formaron un frente común para retrasar el trabajo administrativo, con el argumento de que las indicaciones no eran claras. Por su parte la directora hacía llamadas de atención verbal, acrecentando el descontento entre profesores, no se abrían espacios de diálogo para conocer el descontento y las razones por las que no estaban entregando lo que se solicitaba.

Esteve, (1994) define el malestar docente como: “los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia” (p.24).

El malestar docente, se refleja actualmente en la desconfianza que existe entre profesores y directivos en dos sentidos, por un lado la imposición de una directora antes del confinamiento ocasionando división entre profesores debido a que una parte del colectivo continuó su trabajo en colaboración con la directora y otra parte del colectivo ponía resistencia a colaborar con ella; por otro lado al volver de manera presencial a la escuela, se generaron varios conflictos a raíz de las condiciones sanitarias, el estado de salud físico y emocional de algunos integrantes e indicaciones que se daban vía estructura de manera repentina que causaban incertidumbre en la autoridad directiva ocasionando decisiones poco acertadas y cambiantes de un momento a otro, lo que acabó por fracturar la relación que se había construido durante el periodo de confinamiento y tornando un clima escolar desfavorable para la convivencia.

Los conflictos que se viven en la escuela representan una oportunidad para desarrollar estrategias que permitan replantear las relaciones, tal como lo señala Ospina, (2010):

Educar para la comprensión y reconocimiento de los diversos tipos de conflictos como situación inevitable de las relaciones humanas, pero a la vez positiva en la medida en que su manejo y resolución no violenta permite emprender acciones para eliminar o cambiar las causas que los generan como la discriminación, el abuso de poder, la pobreza, es decir, las manifestaciones de la violencia presente en las estructuras sociales (p. 123)

Para Galtung (2003), el análisis del conflicto es una herramienta para la construcción de una cultura paz. En la escuela, se retoma el conflicto como una oportunidad para generar relaciones con respeto a la dignidad de las personas, es decir relaciones que respeten los derechos humanos.

Para presentar los conflictos que causan malestar y afectan el clima en la escuela se retoma para el análisis de este texto, una de las actividades desarrolladas.

La actividad titulada “*Identificación de conflictos y convivencia*” se desarrolló en la sesión de Consejo Técnico Escolar del 26 de noviembre de 2021. El objetivo de esta actividad fue que todo el colectivo docente tuviera la oportunidad de expresar por escrito y de manera anónima los conflictos que han observado en las interacciones entre profesores y a su vez manifestaran su ideal de convivencia en su centro de trabajo. En esta actividad la información que se obtuvo fue un primer acercamiento general, que permitió conocer algunos aspectos que los profesores reconocían sobre su malestar. La información obtenida en esta actividad permitió conocer aspectos en los que había que profundizar.

Se recabaron las respuestas en una tabla, las frases que más se repitieron sobre los aspectos relacionados con el malestar para ser mejoradas son: la falta de comunicación, la falta de empatía, escucha activa, desigualdad, injusticia, paciencia y tolerancia. Lo que desean para la convivencia es una comunicación asertiva, respeto, apoyo, procesos de consenso y trabajo colaborativo.

Entre las respuestas que se agruparon, se encuentra que 18 de 20 docentes mencionaron *la falta de comunicación* como una situación de conflicto y que debe mejorar, además 9 personas citaron *la comunicación asertiva* como parte de una convivencia ideal. También 13 docentes citaron la falta de empatía como una situación que causa conflicto y que puede mejorar. Tres docentes mencionaron la empatía forma parte de la convivencia ideal. Seis docentes mencionan *el trabajo en equipo y la colaboración* son situaciones generadoras de conflicto, que se deben mejorar; otro lo cita como cooperación y participación. En la convivencia ideal, 4 docentes señalan el *trabajo colaborativo* y 4 mencionan el *apoyo mutuo*.

El diagnóstico muestra la necesidad de un trabajo sobre la forma de gestión de la autoridad directiva ya que, en los centros escolares, es de gran importancia que las normas sean construidas en procesos de consenso, y no como imposiciones.

La necesidad de mejorar el clima escolar se manifiesta tras la percepción que tienen las y los docentes en torno al ambiente en el que se desarrollan sus actividades en el centro de trabajo. Seis docentes identificaron *la desigualdad* y cuatro docentes *la injusticia* como situaciones de conflicto; siete docentes identificaron *la paciencia* y cuatro docentes *la tolerancia* como situaciones que se deben mejorar; en la convivencia ideal, dos mencionaron *la tolerancia* y seis *el respeto*.

El clima escolar en este trabajo hacer referencia a lo que señala el CERE (1993):

define el clima escolar como “el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico y específico confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos”(p.30)

Cornejo y Redondo (2001), señalan que el clima social escolar refiere a “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (p. 6).

Estas definiciones incorporan los elementos de relaciones interpersonales y habilidades sociemocionales en el ambiente físico que se desarrollan. Las relaciones que se producen entre sujetos educativos pueden ser formativas, por lo que reviste de vital importancia analizarlas y transformarlas.

La calidad de la convivencia educativa es un elemento decisivo en la configuración de la convivencia social, pues la comunidad educativa constituye un espacio único y privilegiado de formación y de ejercicio de la ciudadanía democrática. De este modo, los centros educativos se convierten en lugares idóneos para aprender a vivir juntos, esencia básica de la Cultura de Paz (Tuvilla, 2004p. 13).

Este trabajo busca el desarrollo de un ambiente de convivencia escolar, para la construcción de una cultura paz con enfoque derechos humanos a través de la transformación del clima escolar.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) define los Derechos humanos como: “los derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción de raza, sexo, nacionalidad, religión o cualquier otra condición” (2017). Así como “Los derechos humanos son normas que reconocen y protegen la dignidad de todos los seres humanos. Estos derechos rigen la manera en que los individuos viven en sociedad y se relacionan entre sí, al igual que sus relaciones con el Estado y las obligaciones del Estado hacia ellos” (Fondo de las Naciones Unidad para la Infancia, UNICEF, 2017).

Generar mejores ambientes en los contextos escolares es una forma de construir espacios donde los derechos humanos están presente. Vivir en un ambiente que fomente el desarrollo, garantice la justicia, la libertad y formas igualitarias de relacionarse, son la base de la convivencia pacífica encaminada a la cultura de paz.

El diagnóstico marcó la ruta para diseñar el plan de intervención enfocado a la formación docente en comunidad a través de estrategias de comunicación no violenta y gestión de habilidades socioemocionales.

Conclusiones

El análisis del instrumento de “Evaluación de acciones de formación” muestra que 18 de 20 docentes tienen disposición personal para para modificar su práctica de convivencia en beneficio de la comunidad educativa, lo cual tiene impacto directo en el clima escolar.

Los resultados de la intervención muestran que hay un proceso reflexivo en el colectivo docente. Las respuestas se agruparon en una tabla donde 14 docentes manifiestan que la comunicación no violenta les ha permitido entablar mejores relaciones con profesores, 6 consideran que les ha sido de poca ayuda. En cuanto a *compromiso personal* para mejorar el clima escolar, 10 docentes expresan que tienen disposición personal, 8 mencionan que es decisión propia el cambio de actitud y 2 consideran que no tienen que modificar su práctica.

Es decir, este dispositivo de formación ha logrado desarrollar un clima escolar de convivencia en derechos humanos, si bien no está terminado por ahora, si se han sentado las bases para que se siga construyendo y mejorando, esto a través de la interacción docente que se ha hecho manifiesta a lo largo del lapso en que se ha desarrollado este trabajo.

Referencias

- Cascón, P. (1990). *Educar en y para el conflicto*. Catedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Facultad de Ciencias de la Educación. Edificio G6. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca
- CERE, (1993). *Evaluar el contexto educativo*. Documento de estudio. España: Ministerio de Educación.
- Chávez, C. (2018). *Enfoques analíticos y programas educativos para gestionar la convivencia escolar en México*. Revista Posgrado y Sociedad. Sistema de Estudios de Posgrado. Universidad Estatal a Distancia. ISSN: 2215-2172 Volumen 16, Número 2, 2018, 1-18. E
- Conejo, R. y Redondo, J. (2001): El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*. Vol. 9, N° 15. Valparaíso: Ediciones CIDPA.
- Esteve, J. (1994). *El malestar docente*. Barcelona: Paidós.

- Fierro, E. y Cecilia, M. (2013). *Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar*. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (40), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467006>
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Centro de Investigación por la Paz. Fundación Gernika Gogoratuz y Working Papers Munduan. <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2020/05/RG07completo-A4.pdf>
- ONU (2017) <https://www.un.org/es/global-issues/human-rights>
- Ospina, J.(2010). La educación para la paz como propuesta ético-política de emancipación democrática. Origen, fundamentos y contenidos. *Universitas: Revista de filosofía, derecho y política*, ISSN-e 1698-7950, N°. 11, 2010, págs. 93-125
- Suárez, M. (2002): *Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación*, en Revista electrónica de la Enseñanza de las Ciencias, vol. 1 (1), pp. 1-17.
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- UNICEF (2017). <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/que-son-derechos-humanos>