

UNIVERSIDAD NACIONAL HEMILIO VALDIZAN - HUÁNUCO
“ESCUELA DE POSTGRADO”

MAESTRÍA:

GESTIÓN PÚBLICA PARA EL DESARROLLO SOCIAL



TESIS

**HABILIDADES PARA LA GESTIÓN EN LA NEGOCIACIÓN DE CONFLICTOS
EN DIRECTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES Y
PARTICULARES DE LOS OLIVOS.**

TESISTA: BACH. Rosario de Fátima ESTELA ELERA

ASESOR: Dr. Juan Abel PALOMINO ORIZANO

**PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN GESTIÓN PÚBLICA PARA EL
DESARROLLO SOCIAL**

HUANUCO – PERU

2016

DEDICATORIA

A mi familia, por su apoyo
incondicional para la culminación de
este trabajo de investigación.

AGRADECIMIENTO

A mis profesores de la Universidad por brindarme todo sus conocimientos y experiencias.

A mi asesor por sus enseñanzas, su valiosa orientación y sus sabios consejos en este camino.

RESUMEN

Se reporta un estudio descriptivo comparativo cuyo objetivo fue describir y comparar el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos. La población de estudio estuvo constituida por directores de Instituciones Educativas del nivel inicial y primaria del distrito de los olivos. A los cuales se les administró la el test de habilidades para la gestión en la negociación de conflictos de Vicuña, Hernández, Mildred y Ríos (2008), el test consta de 50 reactivos, distribuidos en 10 ítems por componente, habilidad de comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía. Los resultados reportan que no existen diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de Chosica.

Palabras claves: habilidades, gestión, negociación, conflicto

SUMMARY

Between directors of State Educational Institutions and Individuals Chosica: A descriptive comparative study whose objective was to describe and compare the level of management skills in managing conflict negotiation is reported. The study population consisted of directors of educational institutions of preschool and primary school in the Olivos. To whom were administered the test management skills in negotiating conflicts of Vicuña, Hernández, Mildred and Rivers (2008), the test consists of 50 reagents, distributed in 10 items per component, communication skills, commitment perspective, empathy and emotional control. The results reported no significant differences in management skills in negotiating conflicts directors of State Educational Institutions and Individuals Chosica.

Keywords: skills, management, negotiation, conflict

INTRODUCCIÓN

En general, el conflicto es percibido como algo negativo, una amenaza o peligro que pone en riesgo la integridad (física o psicológica) de quien se ve afectado por el mismo; usualmente conflicto va asociado a violencia, razón por la cual se lo trata de evitar antes que hacerle frente. Sin embargo, el conflicto no es bueno ni malo en sí, sino que depende de la manera en que es abordado, ya que sus efectos tendrán directa relación con la forma en que las personas afectadas respondan ante su emergencia (Fernández, 2009).

Como señalan varios autores, el conflicto es un hecho consustancial al ser humano y forma parte de las relaciones sociales y de la vida en sociedad; se presenta en diferentes ámbitos de interacción, como la escuela, la familia, el trabajo, la sociedad, etc., cada uno de los cuales le otorga una particularidad y connotación diferentes, que contribuyen al planteamiento de una conceptualización. Por tal razón, no existe una sola definición sino muchas, cada una de las cuales destaca los aspectos y las dimensiones diferentes del conflicto.

Herrera (2001) define el conflicto como una construcción de las personas en la interacción que establecen en su vida cotidiana, a la que llegan como actores con intereses, una historia, un contexto cultural y unas prácticas y sentidos. En estas situaciones, existen un confrontamiento de intereses entre dos o más personas, por la creencia de que sus deseos, valores,

necesidades, formas de pensar, creencias, etc., son incompatibles y que por tanto no pueden ser alcanzadas de forma simultánea lo que genera, un cúmulo de sentimientos y emociones que tiñe todo lo relacionado con el conflicto haciéndolo más complejo de tratar.

En la escuela tradicional, el conflicto es visto como un elemento disfuncional, negativo, incomodo, que debe evitarse; razón por la cual el sistema educativo en nuestro medio trata de regularlo o eliminarlo. Una de las principales preocupaciones de los educadores en las instituciones escolares de nuestro país, junto a temas netamente educativos, va ligada a la forma de evitar los conflictos en las escuelas y con ello, la forma de controlar la disciplina de los estudiantes, puesto que todo estas situaciones críticas se asocia a los con la falta de disciplina.

Esta preocupación conduce a que los docentes y administrativos de los centros educativos les dediquen mucho esfuerzo a la solución de esta situación. Lo cierto es que, a pesar de todos estos esfuerzos, aun no se ha podido garantizar el normal funcionamiento de la institución y asegurar la convivencia pacífica entre estudiantes y demás actores de las instituciones educativas y en particular de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Creemos indispensable complementar los resultados que venimos obteniendo en esos estudios anteriores explorando el "clima institucional", debido a que resulta plausible que los episodios de conflicto se probabilicen propiciatoriamente a partir de climas organizacionales directivos donde prima

una determinada orientación gestionaría. La obtención de datos en este rubro permite ubicar qué estilos de liderazgo o gestión de conflictos entre directivos y docentes se relacionarían probablemente con la irresolución de problemas de conflicto en las instituciones educativas (Murillo y Becerra, 2009) y coadyuvar a la autoevaluación del clima escolar para conocer sus debilidades y articular procedimientos gestionarios eficaces y efectivos (Malaret, 2001; Martínez y Codutti, 2008).

En este sentido, la presente investigación aborda el análisis comparativo sobre las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de instituciones educativas estatales y particulares de los olivos.

La presente investigación ha sido estructurada en cinco capítulos, a saber:

En el capítulo I, aborda lo relacionado al problema de estudio, haciendo referencia el planteamiento del problema, objetivos, hipótesis, la importancia, viabilidad y alcances de la investigación y sus respectivas limitaciones.

El capítulo II, se desarrollan los antecedentes del estudio, las bases teórico-conceptuales y las definiciones de términos.

El capítulo III, hace referencia a los aspectos metodológicos de la investigación, , variables, tipo, método y diseño del estudio, así como su

población , muestra, los instrumentos de investigación, las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

El capítulo IV, se considera los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos y tratamiento de datos, para la comprobación de las hipótesis.

El capítulo V, se desarrolla la discusión de los resultados en base a las tablas y gráficos resultantes enriquecidos con las faces teóricas para realizar un análisis más completo. Finalizando con la discusión, conclusiones, sugerencias y sus respectivas referencias bibliográficas y anexos.

INDICE

HOJA DE RESPETO	
PORTADA	
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
SUMMARY	vi
INTRODUCCIÓN	vii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Descripción del problema	13
1.2. Formulación del Problema	18
• Problema General.	
• Problema Específico.	
1.3. Objetivos: Generales y Específicos	19
1.4 Hipótesis y/o sistema de hipótesis	20
1.5 Variables.	23
1.6 Justificación e importancia.	24
1.7 Viabilidad.	25
1.8 Limitaciones.	26
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes	27
2.2. Bases Teóricas	30

2.3. Definiciones conceptuales	100
CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO.	
3.1. Tipo de investigación	102
3.2. Diseño y esquema de la investigación	102
3.3. Población y muestra	103
3.4. Delimitación Operativa de los Instrumentos de recolección de datos	105
3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y Presentación de datos.	105
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	
4.1. Presentación de resultados	113
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	
145	
CONCLUSIONES	148
SUGERENCIAS.	150
BIBLIOGRAFIA	152
ANEXO	155

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:

1.1. Descripción del problema.

El conflicto es una situación inherente a cualquier sociedad, surge porque sus integrantes tienen intereses y metas diversas que con frecuencia se oponen a las de los demás. Lo mismo es válido para los enfrentamientos entre grupos. También puede surgir por cambios en actitudes o tradiciones que se contraponen a los existentes.

Que sea inherente implica que los conflictos son inevitables; sin embargo, la manera de enfrentarlos puede cambiar, ya que depende de hábitos y actitudes de las partes involucradas (Padilla, 2005). Es en esta situación donde se aplica las diversas teorías de resolución y gestión de conflictos; así como sus respectivas estrategias.

En general un conflicto se produce cuando una relación existente entre dos o más partes es afectada o nace afectada y se pone en cuestionamiento el status quo. Desde una perspectiva social, se podría afirmar que sin antagonismo social no habría transformaciones sociales o éstas ocurrirían en forma excesivamente lenta, lo que haría

a la sociedad algo demasiado estático (Dahrendorf, 1992; Coser, 1970 citados por Silva, 2008). Incluso puede afirmarse que la vida sin conflicto sería notablemente aburrida, puesto que para que no lo hubiera, todas las personas tendrían que pensar lo mismo, pertenecer al mismo sexo, vestirse igual, seguir el mismo equipo, tener los mismos gestos, todo lo cual es también un imposible fáctico. El conflicto, puede decirse, si se permite la expresión, es la “sal” de la vida (Silva, 2008, pág. 29).

De acuerdo a lo anteriormente descrito, se puede concordar que el conflicto se da en todas las dimensiones existenciales del ser humano y en todos escenarios donde se desenvuelve, desde los informales hasta los formales; desde lo grupal hasta lo nacional y transnacional.

Por la complejidad de las relaciones interpersonales, sus tipologías, estructuras y propósitos funcionales de naturaleza jerárquica. La administración pública, resulta ser un escenario de múltiples y frecuentes conflictos que se dan a todo nivel organizativo.

El sector educación, como uno de los sistemas organizativo del estado y por estar sujeto a las políticas gubernamentales de turno; constituye un escenario social con un alto nivel de conflictos que son generados por los actores que lo conforman; llámese funcionarios (de todos los niveles administrativos), docentes, estudiantes, personal,

administrativo, padres de familia, organizaciones gremiales y sociales de base y comunidad en general. Estos conflictos pueden ser de tipo administrativos, pedagógicos, socioeducativos, interpersonales, gremiales y hasta políticos; entre otros. Estos dos últimos, son los que mayor tensión, lucha y confrontación ha ocasionado; en las tres últimas décadas del siglo anterior toda vez, que el sindicato de profesores es uno de los más grandes del aparato estatal, con mayor conciencia de resistencia en las estrategias de lucha sindical demostrada frente a los gobiernos de turno (recuérdese que las huelgas más prolongadas a nivel estatal, han sido protagonizadas por el Sindicato Único de Trabajadores en la Educación del Perú (SUTEP).

Los conflictos que se dan en el sector educación en general, se han reflejados a nivel microsocial en todas las instituciones educativas; como constituye espacios importantes de encuentro y socialización, tanto para estudiantes como para docentes, directivos, personal administrativo y padres de familia. Producto de la dinámica de interacción cotidiana entre ellos, suele presentarse situaciones de conflicto frente a las cuales es necesario tener y ofrecer respuestas que permitan convertirlas en oportunidades para fortalecer las relaciones interpersonales, promover el desarrollo de las personas y de los grupos, dejando de lado prácticas autoritarias basados en la

violencia y la imposición como respuesta al conflicto (Ministerio de Educación, 2009).

La afirmación anterior, nos lleva a colegir la necesidad e importancia que los Directores de Instituciones Educativas, posean habilidades para la gestión en la negociación de conflictos. Situación que nos lleva a interrogarnos en qué medida los Directores de Instituciones Educativas de nuestro país y, en particular, de Lima Metropolitana tienen las capacidades, habilidades y estrategias necesarias y pertinentes para resolver las múltiples recurrentes y diversos conflictos que tienen que afrontar como parte de su función directiva; en el entendido que la gran mayoría de ellos no ha sido capacitado oficialmente o sistemáticamente para tal fin amén, que a la fecha no se cuenta con una entidad capacitadora para ser Director de una Institución Educativa.

Adicionando a todo ello que la designación de los cargos directivos vigentes es realizada en base a criterios no siempre meritocráticos; en especial, en las Instituciones Educativas Privadas, la selección de candidatos a Director, suele ser más sistemática y criterial. Sin embargo, tanto en las Instituciones Educativas del Estado como Privadas, por lo general, no se evalúa las habilidades de gestión o negociación de conflictos, pues, por su naturaleza de competencia

personal, en los procesos de evaluación y selección no es frecuente considerarlo como un criterio pertinente.

Dada la complejidad de la sociedad actual, la demanda que se le hace a las Instituciones Educativas por una gestión de calidad, y los cambios en las políticas educativas, normas curriculares, concepciones de enseñanza-aprendizaje, la incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación y nuevas formas reglamentadas de participación de los padres de familia en el quehacer educativo, la frecuencia, tipología e intensidad de los conflictos en ambientes educativos se ha incrementado significativamente en las dos últimas décadas. Realidad, que obliga que todos los actores educativos deberían conocer y manejar estrategias de gestión de conflictos; en aras de una convivencia social armoniosa y en el marco de una cultura de educación para la paz (Ministerio de Educación, 1986).

El presente proyecto de investigación, pretende conocer el nivel de manejo de habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en Directores de Instituciones Educativas de gestión diferenciada: Estatales y Privadas de un distrito determinado de Lima Metropolitana; como un primer esfuerzo académico de iniciar toda una línea de investigación sobre esta importante temática. El problema de

investigación planteado quedaría formulado en los siguientes términos:

1.2. Formulación del Problema:

- **Problema General.**

¿En qué medida existen diferencias en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos?

- **Problema Específico.**

¿Cuáles es el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional, y empatía que reportan los directores de Instituciones Educativas Estatales de los olivos?

¿Cuál es el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía que reportan los directores de Instituciones Educativas Particulares de los olivos?

¿Existirán diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía, entre los directores de instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos?

1.3. Objetivos: Generales y Específicos

- **Objetivo General.**

- Describir y comparar el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

- **Objetivo Específico.**

- Identificar el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía, en directores de Instituciones Educativas Estatales de los olivos.

- Identificar el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía, en directores de Instituciones Educativas Particulares de los olivos.
- Establecer la existencia de diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía entre directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

1.4 Hipótesis y/o sistema de hipótesis

Hipótesis General

H1 Existe diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Ho No existe diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en

directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Hipótesis Específicas

H1 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, comunicación, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, comunicación, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

H2 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

H3 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

H4 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, control emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, control emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

H5 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

1.5 Variables.

V1.- habilidades para la gestión

V2.- Negociación de conflictos.

1.6 Justificación e importancia.

El estudio a realizar se justifica en la medida que los datos a obtener asumen una importancia teórica y práctica.

Importancia Teórica

La importancia teórica de la investigación a realizar radica en la sistematización de la información exigente a nivel nacional y del extranjero sobre la gestión y resolución de conflictos en ambientes educativos; en especial, lo relacionado con las habilidades y estrategias personales de los directores de las instituciones educativas.

En buena cuenta se pretende desarrollar un estado del arte aproximativo a la temática en estudio.

Importancia Práctica

Los resultados a obtener con la investigación, permitirá contar con información empírica de base sobre las habilidades y estrategias que usan los directores en la gestión y resolución de conflictos en sus respectivas instituciones educativas. La que servirá de insumo conceptual y metodológico para que las autoridades educativas adopten medidas relacionadas con la actualización y capacitación del personal directivo de las instituciones educativas.

1.7 Viabilidad.

La investigación es viable porque tuvo factibilidad, fácil acceso a la población (directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos) debido a que se ha podido observar de cerca a la población de estudio.

Se cuenta con información actualizada respecto a las variables tanto de habilidades para la gestión, así como de negociación de conflictos, lo cual facilitaran la ejecución de la investigación toda vez que nos brindaran las teorías y marco teórico que enriquecerá la argumentación sobre el tema de investigación.

Los recursos económicos para solventar los gastos que demando hacer la investigación fue autofinanciado, y en el aspecto de los recursos institucionales, contamos con el apoyo de las Instituciones donde están ubicados los sujetos, que son el objeto de estudio de la investigación.

También es viable porque la investigación tiene relevancia, debido a la naturaleza del problema que nos va a permitir aportar nuevos conocimientos a los ya existentes, mediante la realización de la presente investigación.

A su vez teniendo en cuenta la metodología de investigación que es de tipo descriptivo correlacional y el diseño de investigación que se utilizará es no experimental porque no manipulamos deliberadamente las variables de estudio.

1.8 Limitaciones.

Entre las limitaciones con que nos encontraremos en el desarrollo de la presente investigación serán las siguientes.

- El acceso limitado a los centros de documentación, bibliotecas de las escuelas de Postgrado para la revisión de la información teórica que serviría de base para el desarrollo del marco teórico.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICOS

2.1. Antecedentes

Calderón (2011) realizó la investigación titulada: **La Mediación en la Resolución de Conflictos en los Contextos Escolares**. Este estudio describe la mediación que establecen los docentes en situaciones de violencia en el contexto escolar. Los participantes fueron estudiantes de tercero y cuarto año de educación media general. La entrevista y los relatos constituyen los instrumentos de recolección de la información. El paradigma interpretativo y el interaccionismo simbólico orientaron la comprensión e interpretación de la realidad. Se concluye que la mediación docente en la resolución de conflicto difiere de lo que afirman los docentes, de lo que piensan los estudiantes y de lo que ocurre en la realidad del contexto escolar. Es posible que el desconocimiento de los verdaderos alcances de la violencia dificulten una mediación efectiva del conflicto. La resolución está fuertemente condicionada por el cumplimiento de la normativa escolar. Sobre la base de los resultados se presenta una propuesta para la mejora de la mediación en la resolución de conflictos escolares.

Martínez (2011) en su estudio sobre manifestaciones y manejo de conflictos desde las aulas de clase. El propósito fundamental de esta investigación fue el análisis de las manifestaciones conflictuales y el manejo que le dan estos los docentes de la Escuela Básica Estatal Juan Francisco Reyes Baena, a los fines de describir la incidencia de los conflictos en el aula y las estrategias utilizadas en su intervención. El diseño utilizado fue el no experimental de campo abordado de forma descriptiva y los datos fueron tomados directamente de los docentes que laboran en las instituciones objeto de estudio. La muestra estuvo constituida por 15 docentes de aula que se desempeñan en ambos turnos. Los datos se obtuvieron mediante la aplicación de una encuesta de datos estructurados. El análisis estadístico se utilizaron gráficos y cuadros de frecuencia y porcentaje en sus respuestas de cada ítem. Entre los resultados obtenidos se destacó la poca información y preparación de los docentes para el manejo de los conflictos , las continuas situaciones adversarias entre los alumnos de la institución , la concepción negativa que tienen los docentes acerca del manejo de conflictos y las percepciones de cambio que tienen ellos mismos.

Cardona (2008) en su investigación sobre la resolución de conflictos en centros educativos. Se planteó como interrogante: ¿Cuál es el nivel de conocimiento de las competencias directivas en la gestión de conflictos del equipo directivo del nivel medio del distrito Educativo N° 9 de la ciudad de

Comayagüela?. Esta investigación fue de tipo descriptivo-exploratoria. En el aspecto metodológico se combinaron estrategias de investigación cualitativa y cuantitativa. Para esto se tomó una muestra de 150 encuestados de una población de 480 docentes y directivos que equivale al 31.25%. Con el propósito de confrontar los resultados se aplicó un instrumento de investigación para directores y otro para docentes del distrito educativo N° 9.

Llegando a la conclusión que el nivel de conocimiento y las estrategias que utiliza el equipo directivo es muy limitado e inadecuado. Ya que el proceso de toma de decisiones no se hace en forma consensuada con los docentes.

González (2007) realizó el estudio titulado: Liderazgo del personal directivo de las escuelas básicas en la gestión de conflictos organizacionales. Se desarrolló sobre la base de dos objetivos generales: analizar el liderazgo del personal directivo en la gestión de conflictos organizacionales de las escuelas básicas del Circuito Escolar N° 4 del Estado de Zulia y proponer un plan estratégico para el fortalecimiento del liderazgo directivo en la gestión de conflictos organizacionales. La población estuvo conformada por 60 profesores, 10 directivos y 4 supervisores. Se concluyó que el liderazgo del personal directivo es medianamente efectivo para la gestión de conflictos organizacionales de las escuelas básicas.

2.2. Bases Teóricas

EL CONFLICTO: ASPECTOS CONCEPTUALES:

En el presente acápite desarrollaremos algunos aspectos conceptuales relacionados con el término conflicto, haciendo un deslinde con el término violencia; pues, con frecuencia se suele utilizar como sinónimos. A continuación desarrollaremos una definición de conflicto haciendo énfasis en el marco del ambiente educativo.

- **Conflicto:** Según Casamayor (1998: 18-19) *"un conflicto se produce cuando hay un enfrentamiento de los intereses o las necesidades de una persona con los de otra, o con los del grupo, o con los de quien detenta la autoridad legítima"*. De manera similar se manifiesta Grasa (1987), para quien el conflicto supone la pugna entre personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles, o al menos percepciones incompatibles. Esto nos lleva a un grupo de situaciones derivadas de la propia convivencia que son proclives a la aparición de conflictos, especialmente cuando aquella se produce en entornos más o menos cerrados y con unos roles diferenciados en función de la edad y de las responsabilidades. Un caso claro lo constituyen los centros educativos.

- **Violencia:** Para Trianes (2000: 19) la violencia es *"un comportamiento agresivo con la intención de causar daño físico, verbal o psicológico a otra persona, que es juzgado inadecuado socialmente, incluso penado por la*

ley". Se trata, sin lugar a dudas, de un comportamiento evitable que supone un gran obstáculo para el desarrollo social del individuo y de su vida en colectividad.

- **Agresividad, conducta agresiva:** Autores como Trianes (2000) o Cerezo (1997) se han referido a este tipo de comportamiento adoptando diversos matices. Se trata de una forma de conducta que pretende herir física o psicológicamente a alguien, lo cual provoca rechazo. Suele estar al servicio de unos objetivos e ir dirigida a la solución de problemas interpersonales (Trianes, 2000). Agresividad y agresión no son la misma cosa. Mientras que el primer término se emplea para designar la tendencia que dio lugar a la agresión posterior, el término agresión se utiliza para designar un acto en sí que resulte palpable.

- **Bullying:** Término anglosajón que según Smith y Sharp (1994) se utiliza cuando existe un abuso sistemático de poder. En español encuentra su sinónimo en intimidación. Trianes (2000: 23-24) lo define como *"comportamiento prolongado de insulto, rechazo social, intimidación y/o agresividad física de unos alumnos contra otros, que se convierten en víctimas de sus compañeros"*. En esta misma línea Olweus (1998) destaca que se produce cuando un alumno es agredido al estar expuesto durante un tiempo a acciones negativas (verbales, físicas o psicológicas) que lleva a cabo otro alumno o grupo de ellos. Por acciones negativas se entiende tanto las cometidas verbalmente o mediante contacto físico y las psicológicas de exclusión. Es decir, existe un desequilibrio de fuerzas.

Como afirmábamos al comienzo de este apartado, violencia y conflicto no son dos caras de la misma moneda, sino que obedecen a cuestiones bien distintas. Como afirman Etxeberria, Esteve y Jordán, 2001: 82:

"... no es legítimo asociar conflicto con violencia, porque mientras el conflicto responde a situaciones cotidianas de la vida social y escolar, en ja que se dan enfrentamientos de intereses, discusión y necesidad de abordar el problema, la violencia es una de jas maneras de enfrentarse a esa situación".

Los conflictos más usuales en los centros educativos son de relación entre el alumnado y entre éste y el profesorado, de rendimiento, de poder y de identidad (Casamayor, 1998). La mayor parte de estos conflictos tienen cabida dentro de las finalidades educativas que sirven de base para la formación integral del alumnado. El amplio abanico de situaciones de convivencia, como pueden ser la confrontación de opiniones e intereses con los otros, no tienen por qué dar lugar al uso de la violencia (Hernández Prados, 2002). Si esta gestión del conflicto se produce con normalidad, dentro de unos cánones de respeto mutuo, se puede llegar al enriquecimiento interpersonal y a la adquisición del ideal del consenso.

Por consiguiente, el conflicto forma parte de la vida de las micro-sociedades que conforman nuestros centros educativos y tienen destellos a veces opuestos que ponen a prueba la capacidad de los docentes. La madurez de los grupos es una pieza que cobra un protagonismo destacado

por cuanto propicia distintos tipos y grados de conflictos. Así, no serán los mismos aquellos que se produzcan en niños de 3 años, que los que tengan lugar en aulas del segundo ciclo de Educación Secundaria. La gestión que hará cada individuo de los conflictos dependerá, pues, de su grado de desarrollo y maduración personal.

Pero, en cualquier caso, el profesorado y la familia (en contextos distintos) tendrán que contribuir necesariamente a una gestión positiva de los conflictos. Entonces podríamos preguntarnos ¿es negativo el conflicto? Indudablemente no, pero depende de muchas variables que son gestionadas por la persona adulta que dirige el espacio en el que se desarrolla. En el contexto educativo, más de nuestro interés, es el profesorado quien debe tener las competencias necesarias para orientar los comportamientos de los alumnos en su gestión de cada conflicto. Como no existe un sistema específico ni una forma general de actuar es necesario llegar a un entrenamiento que permita aportar nuevas experiencias de aprendizaje, poner de manifiesto las distintas opiniones, plantear problemas para generar alternativas, etc. Nos ocuparemos de esta cuestión más profundamente en la parte final de este capítulo.

Conviene no olvidar el carácter brusco e imprevisto que suelen adoptar los conflictos, lo que hace que haya que estar alerta a su aparición, contenido, gravedad, efectos, etc. con la finalidad de dar una respuesta adecuada (Vázquez, 2001). También es verdad que, como señala Ortega (2001), no

siempre los conflictos generan conductas de tipo delictivas, sino que en su mayor parte son confrontación de ideas, creencias y valores, opiniones, estilos de vida, pautas de comportamiento, etc. derivadas de la sociedad democrática en la que nuestros alumnos se desarrollan. Por lo tanto, aunque aparezcan de forma imprevista su contenido será asumido por el colectivo en el que se produce como parte de la actividad y del trabajo desarrollado en el mismo. Este carácter natural del conflicto provocará que se aporten soluciones, de igual manera que se hace con otras áreas del comportamiento humano o del aprendizaje de conceptos.

En ocasiones es el profesorado o los propios padres los que hablan de los niños conflictivos en términos peyorativos sin llegar a analizar las causas que han propiciado la aparición de los conflictos. Así, una visión superflua del problema lleva a comentarios como éstos: "¿Qué se puede esperar de los niños que viven en ese barrio?" o "Es normal, si sus padres están divorciados". Esto son actitudes que discriminan, segregan y provocan la aparición de alumnos marginados que encuentran en los conflictos una forma de autorrealización perniciosa para la educación y que es preciso atajar de forma radical. La intolerancia y la creencia de que la sociedad es la única culpable de la aparición de episodios conflictivos como la violencia o la indisciplina también influye en la aparición de una conciencia del grupo de que no se puede hacer nada para combatirlos.

Para finalizar, es conveniente resaltar que el conflicto escolar, al igual que los sucesos violentos, requiere un análisis *multicausal* de los factores que lo originan. En este sentido el Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar contempla que *"el maltrato entre iguales, que se produce en la escuela, tampoco puede explicarse sólo mediante las variables relativas al propio centro.*

Junto con los factores más relacionados con el medio escolar v con el grupo de amigos, existen otros factores sociales v culturales implicados en el fenómeno cuyo conocimiento permite la comprensión del mismo en toda su complejidad" (Defensor del Pueblo, 2000: 21-22).

Un problema deviene conflictivo cuando se produce una situación de enfrentamiento entre personas o grupos que defienden ideas, intereses o posturas contrapuestas. Es posible distinguir diversos momentos en su evolución: en primera instancia, se manifiesta disparidad de criterios, de opiniones...; en un segundo momento, puede dar lugar a discusiones acaloradas en las cuales los participantes exponen sus argumentos con vehemencia, para, finalmente, acabar en comportamientos de agresividad verbal (riñas, descalificaciones, amenazas, insultos...) y/o física o bien de ignorancia mutua.

La conflictividad en las relaciones interpersonales en un espacio organizacional constituye un aspecto que ha sido estudiado

preferentemente desde la Psicología Social; desde esta perspectiva de análisis se destacan tres aspectos básicos: a) la situación en que se produce el conflicto (escasez de recursos, reconversión del sistema, resultado de los conflictos anteriores, etc.); b) los aspectos afectivos y cognitivos de las partes en litigio (hostilidad, tensión, ansiedad, percepción o atribución de los intereses del otro...) y c) las conductas, ya sean explícitas (agresiones verbales, ironía, desconsideraciones, etc.) o implícitas (expectativas de conducta de los demás) de las personas afectadas.

Entre tales estas características se destaca la subjetividad inherente a todo conflicto, es decir, las percepciones personales. De hecho, la propia existencia del conflicto depende de la manera como se percibe la realidad. Así, el ejemplo anterior de la fotocopidora, puede derivar en un conflicto si se da el caso que los profesores perciben la restricción en el uso de la fotocopidora como una pérdida de autonomía institucional o como un capricho de la dirección, o bien cuando el conserje percibe que se achacan las frecuentes averías a la realización deficiente de su trabajo, etc.

a) Clasificación de los Conflictos

Como indica el apartado anterior sobre una mirada genérica de los conflictos, entendemos que los conflictos pueden ser analizados o comprendidos desde diversas perspectivas. La clasificación se hará de

acuerdo al contexto social, su magnitud o más bien a sus características.

Partiendo de ese supuesto nos basamos en el trabajo de París (2005):

Clasificación de los conflictos
<p>• Teoría de los conflictos latentes, emergentes y manifiestos (Moore, 1995):</p> <p><i>Los conflictos latentes son aquellos en que las tensiones básicas todavía no se han desarrollado por completo. Los conflictos emergentes se refieren a aquellos en los que las dos partes son identificadas, las dos partes reconocen la existencia del conflicto, pero si no se lleva un procedimiento de regulación se puede producir una fuerte escalada. Ya los conflictos manifiestos son aquellos en los que las dos partes se comprometen habiendo iniciado negociaciones o la regulación del conflicto, aunque no signifique que llegue a una solución.</i></p>
<p>• Conflicto de intereses o conflictos de derecho (Funes de Rioja, 1996):</p> <p><i>Con relación a la razón del conflicto se puede clasificarlos como: conflictos de intereses se refiere a aquellos <<que sirven para fijar reglas sobre condiciones de trabajo o meramente económicas>> (Funes de Rioja, 1996: 96). En cambio, la aplicación de las reglas o la interpretación de las existentes>> se da en los conflictos de derechos. Los primeros se producen cuando aparecen ciertas quejas por parte de trabajadores u otros colectivos por no haber sido tratados bajo los presupuestos de las reglas existentes. Lo segundos cuando se produce una contraposición entre los intereses de diferentes partes.</i></p> <p><i>En función a la magnitud, Funes de Rioja clasifica en: Conflictos individuales son aquellos en los que el interés propio. En cambio, en los colectivos en interés afectado es el grupo. Es decir, la diferencia se establece dependiendo de si se repercute al interés de una única persona o de un grupo, sean estos dos o más.</i></p>
<p>• Conflicto intrapersonal y colectivo Fisher (1990). Se entiende el conflicto desde una perspectiva más estricta desde el sujeto, o amplía desde el interés del grupo:</p> <p><i>Los primeros son aquellos que afectan a una única persona. Son contradicciones que producen en el interior de una persona. Los conflictos colectivos son aquellos que afectan a dos o más personas. Dentro de este grupo se puede diferenciar en tres los conflictos interpersonales, los conflictos intergrupales, los conflictos intranacionales, los conflictos internacionales y los conflictos mundiales. Estos últimos se caracterizan en función del número de personas afectadas. En cada caso son más los afectados hasta que alcanzamos el conflicto que perjudica a toda la población mundial.</i></p>
<p>• Conflictos de legitimidad, transición, identidad y de desarrollo (Fisas, 1998) relacionados a los aspectos socio-políticos:</p> <p><i>Siguiendo los trabajos de Doom, Vlassenrot (1996) y Lund (1996), Fisas (1998) comenta:</i></p> <p><i>Los conflictos de legitimidad se refieren a aquellos que surgen como consecuencia de la falta de legitimidad, de la ausencia de participación política, o de problemas en la distribución del bienestar. Cuando habla de los conflictos de transición se refiere a aquellos en los que se utilizan. Momentos de cambio político, o de cualquier otro tipo, para establecer las luchas entre potencias rivales con la finalidad de que una de ellas se haga con el poder. Los conflictos de identidad se refieren aquellos que tiene lugar por la falta de reconocimiento de otras formas de vida. Podrían ser conocidos como conflictos étnicos. Por otra parte, los conflictos de desarrollo que se originan por las desigualdades existentes</i></p>

entre los más ricos y los más pobres. La causa sería la desigual distribución de los bienes.

• **Conflictos de alta intensidad y baja intensidad (Morales, 1999):**

Morales habla de los diferentes tipos de conflictos y distingue entre los conflictos de alta y los de baja intensidad, que coinciden con la terminología utilizada por Kriesberg de conflictos tratables y conflictos intratables. Los conflictos tratables son aquellos en los que, a pesar de que existe violencia, la negociación es la que cierra el ciclo y acaba por generar una solución que reconoce la legitimidad de los intereses del grupo. En cambio, los conflictos intratables o de alta intensidad se caracterizan por repetidos fracasos en los intentos de solución. Se trata de conflictos que han afectado a muchas generaciones y que ha generado muchos problemas al grupo, e incluso se constituye como parte de él. No obstante, ambos tipos de conflictos tienen cosas en común, ya que se componen de los mismos elementos (contexto, origen, individual, procesos de grupo, relaciones intergrupales, indicadores de intensidad) pero es el contenido de esos elementos el que varía de una forma de conflicto o otra. Además es tarea sencilla pasar de un tipo de conflicto a otro con los procesos de escalada y des-escalada.

• **Conflictos ideológicos, políticos e interpersonales (Vinyamata, 1999):**

Como conflictos ideológicos Vinyamata apunta <<aquellos que hacen referencia a las ideas, los valores, a las conceptualizaciones, al cúmulo de informaciones y percepciones que contribuyen a dotarnos de un pensamiento determinado, incluyendo los que provienen de la formulación de intereses de poder, y de los provenientes de la inspiración religiosa, y del discernimiento filosófico>>.

Por otra parte, los conflictos políticos son señalados como sus causas << la diversidad de intereses (de necesidades) en lugar da diversidad de formas de expresarlas e interpretarlas>>. Por último los conflictos interpersonales entienden los conflictos que se producen entre varias o más personas, como por ejemplo los conflictos matrimoniales, los conflictos escolares, los conflictos vecinales y cívicos, laborales y entre organizaciones.

Los tipos de conflictos interpersonales que señala Vinyamata, tienen lugar en cualquier esfera de la realidad social. Allí donde son posibles las relaciones sociales es posible el origen de un conflicto interpersonal. Esta es la razón, por la que actualmente oímos hablar de los conflictos de géneros, de los conflictos laborales, de los conflictos de clase, de los conflictos familiares, de los conflictos generacionales, de los conflictos de religiones, de los conflictos étnicos, de los conflictos de comunidades, de los conflictos de vecinos, de los conflictos educativos, de los conflictos económicos, de los conflictos políticos, de los conflictos amorosos y de los conflictos entre amigos.

• **Conflictos interpersonales, intrapersonales o sociales (Burguet, 1999):**

Marta Burguet señala que los conflictos se pueden clasificar según los colectivos implicados (interpersonales, intrapersonales o sociales. Los sociales pueden ser internacionales, ecológicos o económicos), el tipo de comportamiento (de evitación, competitivo, colaborador, complaciente y transigente) la temática (de intereses, estructurales, de relación, de información y de valores) y la percepción (latente, real, pseudoconflicto).

• **Los conflictos calientes o fríos, (Muldoon, 1998):**

“Por lo general, un conflicto o está oculto, es decir <<frío>>, o es incendiario, como un fuego fuera de control. Mientras que hemos de sacar los conflictos fríos de las profundidades heladas para podernos identificarlos y resolverlos, los conflictos calientes se han de contener primero para poder resolverlos antes de que consuman todo lo que hallen en su camino (...).”

Por lo tanto los conflictos son clasificados y vistos de diferentes formas, teniendo una significación en función del contexto. En resumen, los conflictos presentados por París (2005) a través de las teorías elaboradas de diversos autores, nos sirven para comprender el constructo que estamos investigando desde diversos ángulos. Sobre todo interesa averiguar los conflictos de relaciones, basados en *Marta Burguet (1999)* que señala que los conflictos se pueden clasificar según los colectivos implicados (interpersonales o intrapersonales) tema que profundizaremos a posteriori. No obstante, no hemos considerado oportuno hacer mención de los conflictos bélicos o armados, dado que nuestro interés no es investigar los conflictos de este carácter.

No obstante, de este panorama, hay una infinidad de términos que muchas veces es comprendido como conflictos interpersonales, generando una confusión de definición. Aquí vemos conveniente exponerlos:

b) Definiciones de los términos vinculados a los conflictos

Término	Definición
Agresividad	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Disposición permanente a comprometerse en conducta de agresión real o fantasmáticas. Se pueden distinguir dos aspectos: una agresividad maligna, destructiva, y una agresividad benigna en la que la combatividad se expresa por la competición y la creatividad (...)(Doron, 1991: 23).</i> • <i>Denominación dada a la aparición creciente de un tipo de conducta hostil que se manifiesta en agresiones de diverso tipo. Conjunto de actitudes hostiles y negativas de una persona (Farré, 1999: 24).</i> • <i>Tendencia a producir conductas hostiles, que se pueden presentar con estilos muy variados: verbal o gestual, manifiesta o disfrazada (ironía), oral o anal (sadismo), etc. La biología las acepta como una característica fundamental de todo ser vivo y las relaciona con el</i>

	<p><i>instinto sexual. La psicología y el psicoanálisis confirman esta afirmación, sin embargo, ni todos los psicólogos están de acuerdo con la significación que se les debe dar a estos actos. Unos les dan un carácter hostil y destructivo; otros aplican a todas las tendencias activas dirigidas a la afirmación del yo que son posesivas y constructivas (Currás y Dosil, 99:21).</i></p>
<p>Conflicto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Todas las situaciones de interacción que se caracterizan por divergencias de intereses, competiciones de poder y antagonismos generan conflictos.</i> <p><i>Cuando el conflicto concierne a estructuras y organizaciones y opone grupos o categorías de actores sociales, pero igualmente cuando divide individuos entre ellos en grupos o en instituciones, o cuando individuos entre ellos mismos obstaculizan el ejercicio de sus papeles y su status cuestionando su jerarquía y posición, el conflicto es social. Un conflicto social expresa por tanto una pluralidad de conflictos que se superponen en diversos sectores de interacciones categorizadoras, grupales o individuales. La intensidad del conflicto crece en función de la relación de fuerza entre grupos de presión, los intereses defendidos y los poderes cuestionados. La violencia aparece cuando la rivalidad y los objetivos de los adversarios parecen irreconciliables o que la negociación no acaba en un compromiso provisorio que atenúe las fricciones ligadas a las comparaciones diversas (...) (Doron, 1991 : 124).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>En psicología social, incompatibilidad que se percibe entre actos, metas e ideas. Choque u oposición que puede existir entre tendencias instintivas o afectivas contradictorias. A diferencia de la evolución natural de un ser vivo, la historia personal hace de cada acontecimiento un momento dialéctico del individuo: el conflicto es, sin duda, una dificultad interna que el sujeto encuentra y que lo vuelve a colocar en el centro de sus tensiones, pero es también la condición de un cambio en la búsqueda de un nuevo equilibrio (Farré, 1999: 87).</i> • <i>(...) Conflicto social: Oposición o enfrentamiento entre grupos sociales o entre los miembros de un grupo por competencia, por poder o status social, por la supremacía de ideas y cosmovisiones o por la posesión de recursos materiales. No es necesariamente un factor negativo, ya que puede favorecer la cohesión, la consolidación del grupo y actuar como un factor impulsor del cambio en las sociedades dinámicas (Currás y Dosil, 1999: 149).</i>
<p>Hostilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Actitud duradera y penetrante caracterizada por el cinismo, la desconfianza hacia los otros y la evaluación negativa de las personas y las cosas. Es el aspecto cognitivo de la agresividad, que queda completada por el componente emocional con la ira y el comportamiento con la agresión.</i> <p><i>La hostilidad es uno de los factores que componen el patrón de conducta tipo A. Concretamente el que ha mostrado una asociación más destacada con los trastornos cardiovasculares. La psicoanalista M. Klein, vio en la hostilidad, junto a la abierta agresividad y la envidia, uno de los componentes del instinto de muerte, y la localización en épocas muy tempranas del desarrollo humano. La hostilidad propia, es vivida con angustia por el niño, que teme destruir con ella el objeto amado (Farré, 1999: 187).</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Actitud de desagrado y rechazo cara a cara a un individuo o grupo, que adopta si lo principal motivo de los actos agresivos (Currás y Dosil, 1999: 339).</i>
Intimidación	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Comportamiento de amenaza ritualizado, con fuerte valor expresivo, simbólico de un ataque verdadero pero sin los riesgos de daños corporales que sobreviven en las relaciones egotistas entre animales. Los componentes agresivos son evidentes; las armas (pico, cuernos, garras) se exponen y se tienden hacia el rival. Pero los elementos de temor también están presentes (...) si la intimidación no basta para apartar al oponente, esta falsa zambullida puede transformarse en ataque franco. La defensa en grupo es una forma particular de intimidación en contra de un predador potencial (Doron, 1991: 323 -324).</i>
Ira	<ul style="list-style-type: none"> • <i>La ira no es, desde luego, un instinto, ni una costumbre, ni un cálculo razonado. Es una solución brusca de un conflicto...>> (Sastre, 1971).</i>
Violencia	<ul style="list-style-type: none"> • <i>La violencia física hace reinar la ley del más fuerte oprimiendo individuos o grupos más débiles (...) (Doron, 1991: 569 - 570).</i> • <i>Calidad de violento. Modo de actuar a través del cual se expresa la ira de forma impetuosa (Farré, 1999: 345).</i> • <i>Maltrato físico o psíquico, ejercido sobre una persona, con el fin de debilitar su voluntad y obligarla a realizar algo. Las acciones violentas están presentes en la vida cotidiana de una forma excesivamente frecuente, afectando la personalidad, la integridad física o moral, los bienes y propiedades, etc.... y suscitando tanto de forma individual como grupal, y caracterizando la convivencia del hombre y la sociedad actual. Sus causas son muy complejas, siendo imposible adoptar una explicación unilateral y determinista. Lo que sí está claro es que la mayoría de los actos violentos no son más que una réplica o represalia de una situación violenta previa (Currás y Dosil, 1999: 813).</i>
Victimización	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Toda persona que sufre un perjuicio material, físico o moral por el hecho de actuaciones malintencionadas de otros o de acontecimientos exteriores perjudiciales. Por extensión, es víctima todo individuo que pierde el dominio de un objeto, de una situación y de un comportamiento (víctima de su conducta), o que es el juguete de manifestaciones incontroladas (víctimas de alucinaciones). La víctima puede ser individualizada y situada en una relación concreta con un delincuente. Puede ser solamente hipotética, potencial o difusa cuando el perjuicio afecta a una colectividad pública o a un objetivo anónimo privado (...) (Rolon Doron, 1991: 568).</i> • <i>Víctima expiatoria: Víctima de cualquiera condición y edad, inmolada por un robo o persona de una idoneidad, como forma de expiar las faltas cometidas y buscar la redención...Cabeza de turco, persona o cosa que sufre la agresividad (física de otro tipo) de los demás , sin causa de ella (Currás y Dosil, 1999: 811).</i>

Como consecuencia de todo esto, lo que vemos es que un conflicto tiene como principal aspecto el desacuerdo. No obstante, puede desglosarse en conductas hostiles o de rechazo, incluso gestos cargados de ira, y finalmente culminar en conductas de violencia física y/ o verbal.

El conflicto no es algo necesariamente negativo, todo lo contrario, es algo positivo si en este momento de desacuerdo se utiliza la vía del diálogo para el acuerdo.

c) El Conflicto como una posibilidad para el cambio

Los conflictos en general se asocian a algo negativo, puesto que cargan una serie de valores difíciles de solucionar y/ o intervenir. Pero lo vemos desde una perspectiva positiva.

“El conflicto nos priva de la ilusión que controlamos nuestras vidas. Conlleva la pérdida, la separación y la dependencia no deseada. Nos obliga a desarrollar aptitudes y emplear recursos que no pensábamos que teníamos. El conflicto nos empuja más allá de nuestros límites. Con todo, interrumpe nuestros sueños, sacude nuestras vidas, nos saca del nido, nos priva de la comodidad y nos obliga a valer por nosotros mismos” (Muldoon, 1998:42).

Son muy diversas las maneras que se comprende los conflictos. En la actualidad parece haber una convergencia en lo que dice respecto a

considerar los conflictos como una posibilidad para el cambio, para la transformación.

Es bien acertado pensar que si un individuo entra en conflicto con alguien es porque algo pasa, y esto desde nuestro punto de vista es positivo, porque se lleva a la luz un hecho que a lo mejor si no fuera exteriorizado sería callado, ocultado... Sin embargo si existe el conflicto significa que el sujeto superó las limitaciones de su mundo cerrado y consiguió trasponer a través de alguno medio de comunicación su inquietud. Ahora llegado a este punto, lo que realmente hará la diferencia en considerar el conflicto como positivo o no será la manera que se resuelva.

Teniendo en cuenta los estudios desarrollados sobre la regulación de los conflictos, podemos decir que hay tres modelos distintos señalados por París (2005):

- *La resolución de conflictos: El conflicto es visto desde una perspectiva negativa. Se centra en la evolución y el resultado final del conflicto. No obstante enfatiza los efectos negativos del mismo.*
- *La gestión de los conflictos: El conflicto es visto como algo natural, que forma parte de las relaciones humanas, aunque resalte el aspecto negativo (destrutivo).*
- *La transformación de los conflictos: El conflicto es visto como una situación oportuna para el aprendizaje de nuevas dinámicas. Una situación conflictiva puede transformar de manera positiva no solo*

las relaciones humanas, como a los implicados en el conflicto. El

diálogo es fundamental para la búsqueda de una alternativa serena.

Teniendo en cuenta todo lo mencionado, vemos que las definiciones sobre el conflicto van cargadas de una ideología, eso es, la manera de comprenderlo o verlo. No obstante nuestro estudio no está sujeto a una definición, más bien lo que buscamos es analizar desde una perspectiva positiva, aunque muchas veces utilicemos el termino resolución. Partimos de la idea que el conflicto es una oportunidad para la transformación positiva siempre y cuando los implicados utilicen estrategias pacíficas. Independiente del término, vemos el conflicto como una posibilidad positiva de transformación.

d) Los Conflictos Escolares

La conflictividad escolar, es tema de destaque en los medios de comunicación. A menudo se lee en los periódicos o se escucha en los telenoticias casos de violencia, teniendo como implicados alumnos de primaria y/ o secundaria. Muchos de estos casos empiezan con un malentendido, o como lo entendemos como un pequeño conflicto interpersonal, que desborda y genera una situación tensa, llegando a menudo a actos de violencia. Normalmente estas situaciones suelen estar relacionado a la falta de auto-control, ansiedad, agresividad, falta de empatía...un déficit de alguna dimensión de la competencia emocional.

En este capítulo de nuestro trabajo, buscamos entender el conflicto escolar, llevando a la luz las causas y los tipos de conflictos. Abordaremos sobre los

conflictos en el aula, así como la agresividad, el bullying, el acoso moral, el rechazo y la dimensión emocional del conflicto.

e) Conflictos en el ámbito escolar

El ámbito escolar surge como un espacio privilegiado para los más variados tipos de conflictos, sabido que las personas que lo componen tienen sus propias historias de vida, o sea guardan en su bagaje conocimientos y experiencias únicas y que muchas veces chocan con el grupo por el hecho de partir desde su propio universo particular. De este panorama se constituyen los conflictos interpersonales, los cuales son muy frecuentes en las escuelas, y suelen presentar diversas manifestaciones.

En este sentido, Ibarra (202) apunta que los autores Ovejero (1989), Beltrán (2002) y Otero (2001) comentan sobre el incremento de los conflictos escolares. Reconocen la pluri-causalidad del fenómeno y destacan una combinación de factores internos y externos al ámbito escolar entre los que señalamos los siguientes:

- *Aumento de la escolarización en la enseñanza.* Siendo un logro de la mayoría de los países la extensión de la escolaridad obligatoria conlleva a un número mayor de alumnos insatisfechos, desmotivados e indisciplinados.
- *Incremento del alumnado por aula y por escuela.* Relacionado con el factor anterior, se produce un aumento progresivo de la matrícula

en las escuelas, no comportándose de igual forma el aumento de instalaciones y la infraestructura necesaria. Se observan aulas en las que el ambiente físico influye negativamente en el ambiente psicológico por el hacinamiento en las aulas, falta de espacios para actividades de receso, y deportivas, etc.

- Los maestros perciben una *disminución gradual de su autoridad frente a los alumnos* y mantienen relaciones tradicionales de superior – subordinado con la aplicación de controles rígidos sobre la conducta de sus alumnos.

- *Menor disposición al acatamiento de ciertas normas, límites y reglas* provocando situación de indisciplina por parte de los alumnos. Por otra parte Casa Mayor (1998: 19) los conflictos en los centros educativos se producen cada vez que hay un choque de intereses (mis intereses contra los de un compañero, un alumno, la dirección), cada vez que sucede un “enfrentamiento” a causa de un desacuerdo en relación con situaciones, ideas, etc (...).

f) Tipos de los conflictos escolares

Según Viñas (2004), los conflictos en los centros educativos no son únicamente de un tipo, según las personas que intervengan en el mismo podemos diferenciar cuatro grandes categorías: conflictos de poder, conflictos de relación, conflictos de rendimiento y los conflictos interpersonales:

◆ Por conflicto de poder se entiende todos aquellos conflictos que se dan con las normas (cuando un alumno reacciona contra el sistema se encuentra con unos mecanismos de poder que coartan su libertad generando un conflicto en el cual únicamente el sujeto puede adaptarse, ya que la normativa cumple una función de estabilidad del sistema).

◆ Respecto a los conflictos de relación, son aquellos en los que uno de los sujetos del conflicto es superior jerárquicamente o emocionalmente al otro. En este caso se incluyen los casos de “bullying” o “mobbing” ya que se dan entre iguales y son factores psicológicos y/o ambientales los que favorecen la relación jerárquica y de poder entre ellos.

- Los conflictos de rendimiento son todos aquellos relacionados con el currículum en los que el alumno puede presentar dificultades en equilibrar sus necesidades formativas y lo que el centro/profesorado le ofrece.
- Y respecto a los conflictos interpersonales, van más allá del hecho educativo y se dan en el centro ya que éste es una reproducción de la sociedad en la que está ubicado, siendo fiel reflejo el uno del otro.

Burguet (1999: 66 - 67) señala las fuentes de malestar más importantes en las relaciones con los educadores, entre ellos, y que no necesariamente han de responder a la expectativa que el educador proyecta en el educando, sino también en función de lo que éste espera del profesional de la educación. Pueden generar -y de hecho generan- muchos conflictos:

Problemas de disciplina:

- Burlas y menosprecio hacia el educador, o de éste hacia los educandos haciendo ejercicio de su autoridad;
- Ruidos, interrupciones;
- Dificultad al pasar del papel de líder impuesto a líder natural;
- Tratos con los educandos que tienen realidades más conflictivas;
- Conductas violentas y delictivas...

Problemas de adaptación a las diferencias individuales:

- Comportamientos heterogéneos;
- Relación personal escasa, comunicación en función de relación de poder;
- Contabilizar las exigencias por cubrir los programas y la necesidad de atender a cada uno en particular;
- Adaptación a ritmos de aprendizaje diferentes;
- Enseñanza adaptada a los rendimientos y ritmos diferentes;

- Problemas a causa de la falta de motivación de los educandos, a menudo indicadores de la falta de motivación de los profesionales de la educación.

Problemas relacionados con la evaluación:

- Dificultad para continuar el nivel de rendimiento que institucionalmente se pide, con los ritmos personales de cada educando y educador, y con la atención personalizada;
- Necesidad de encontrar unos criterios de evaluación con los que evitar el fracaso en la educación, y a su vez atender los mínimos establecidos en los programas oficiales, pero considerando prioritario que éstos den respuesta a las necesidades del educando y no a las necesidades de homogeneización que el sistema impone.

g) Causas de los conflictos escolares

Desde una visión institucional, señalamos los aspectos entre las instituciones escolares y las directrices educativas. De esta forma, lo que intentamos es ver desde una perspectiva macro, para continuación adentrarnos en aspectos más micro, referentes a los conflictos interpersonales de los alumnos.

J. Xares (2001: 49) entiende la conflictividad en la institución escolar desde la dialéctica entre macroestructura del sistema educativo y las políticas generales hacia él orientadas y los procesos micropolíticos que en el seno de cada centro escolar tienen lugar. Este autor apunta las causas de los conflictos desde cuatro tipos de categorías:

1. Ideológico-científicas:

- Opciones pedagógicas diferentes.
- Opciones ideológicas (definición de escuela) diferentes.
- Opciones organizativas diferentes.
- Tipo de cultura o culturas escolares que conviven en el centro.

2. Relacionadas con el poder:

- Control de la organización.
- Promoción profesional.
- Acceso a los recursos.
- Toma de decisiones.

3. Relacionadas con la estructura:

- Ambigüedad de metas y funciones.
- Celularismo.
- Debilidad organizativa.
- Contextos y variables organizacionales.

4. Relacionadas con cuestiones personales y de relación interpersonal:

- Estima propia/afirmación.
- Seguridad.
- Insatisfacción laboral.
- Comunicación deficiente y/ o desigual.

Relacionado con estos aspectos comentamos sobre los puntos que consideramos más interesantes de destacar. Aunque nuestra investigación no contemple las directrices políticas de la institución

escolar, creemos que es oportuno destacar en este apartado, para hacer referencia a los conflictos institucionales y una posible conexión con los conflictos que puede generar en el profesional de la educación. En nuestro caso pondremos especial atención al profesorado.

Como se ha mencionado, el tipo de ideología preconizada, influye en la cultura o culturas escolares que se conviven en el centro. En este sentido, cuando el planteamiento va en contra los presupuestos o creencias de los miembros que conforman la organización, puede generar conflictos, cuando no hay un diálogo abierto o una participación efectiva por parte del profesorado.

Con todo esto, los temas citados, se vincula a las cuestiones personales y de relación interpersonal del profesional de la educación, en este caso el profesor, ya que la falta de directrices sólidas, puede llevar a un descontentamiento, inseguridad, insatisfacción laboral y por lo tanto reflejar en la actuación del profesorado.

Otro aspecto que debemos tener en cuenta, es el relacionado al poder. El acceso a los recursos o toma de decisiones, puede desglosar en un descontentamiento del profesional de la educación cuando no atendidas o frustradas sus expectativas. En relación a la

estructura, es más bien acertado decir, que una mala definición de metas puede generar conflictos en la propia actuación del profesional de la educación.

Por otra parte, Burguet Arfelis (1998: 382) las posibles causas de la conflictividad escolar son:

- En relación a las familias: Exceso de protección con sentimientos de culpabilidad para no dedicar más tiempo a los hijos, vivir la paternidad como una carga, se educa en la agresividad y la competitividad y egoísmo, modelos de paternidad desde la posesividad.
- En relación a los profesionales de la educación y la estructura organizativa:
- Desautorización de los educadores en hablar de segundo que, perspectiva crítica de los padres con los educadores, proyección de autoridad inverso a su papel.
- En relación a los medios de comunicación: Programas violentos, difusión de noticias con mensajes parciales, sectorizadas.
- En relación a la sociedad: Distancia entre los valores que la sociedad vive y los que demanda a lo profesional de la educación.

A partir de estas ideas vemos que las causas de conflictividad escolar se relacionan tanto con los aspectos externos como internos.

Frente a estas causas comentamos que el papel de la familia parece

no ofrecer una buena base en la educación de sus hijos, lo que luego se ve reflejado en la conducta del niño y en los procesos de interacción con sus iguales o de él mismo con los profesores. Consideramos que muchos de estos problemas de interacción tiene origen en la familia, incluso puede ser que el niño esté reproduciendo un modelo aprendido de los padres, o sea la reproducción de modelos familiares, aspecto mencionado por (Berkowitz, 96). En relación a los medios de comunicación, señalamos los programas violentos. En ellos se incluyen desde videojuegos, hasta películas policíacas o de terror, los cuales promueven una apología hacia la violencia. Por otro lado, vemos un distanciamiento de la sociedad, entre los valores que promueve la sociedad y los que exige a los profesionales de la educación. Y finalmente vemos la propia falta de credibilidad del educador, que se pone en juego frente a desautorización de los padres, lo que en parte favorece a una conflictividad aun mayor por parte de sus hijos (el alumnado).

En relación a la multicasualidad de los conflictos en el alumnado, Barreiro (1999: 162) clasifica en causas exógenas (aquellas que afecta al alumnos fuera del contexto académico) y endógenas (aquellas vinculadas al centro educativo en que ocurren al chico está dentro de la institución). Las causas exógenas están vinculadas a las variables socioeconómicas, insatisfacciones básicas, entorno

sociocultural, malestar en el seno de la familia, autoestima baja. Los factores endógenos están relacionados con el clima institucional, las actitudes en el nivel de las autoridades, el grupo clase y la relación de los docentes.

h) Conflictos interpersonales en la dinámica del aula

El ámbito del aula surge como un espacio privilegiado para los más variados tipos de conflictos interpersonales. En este sentido, según Barreiro (1999: 157) la nómina de situaciones conflictivas es abundante y variada en el contexto del aula. Podrían agruparse según distintos criterios de clasificación, por ejemplo el grado de gravedad, por tratarse de situaciones con protagonistas individuales o colectivos, por la presencia o ausencia de violencia (verbal o física), por la presencia de actitudes agresivas dirigidas al docente (o exclusivamente entre pares), por su carácter de permanentes o transitorias, etcétera.

De las situaciones conflictivas surgidas en el aula, citamos los casos más o menos arquetípicos tal como ellos son relatados por profesores y maestros apuntados por Barreiro (1999: 158-159):

- *Presencia en el aula (sobre todo en el nivel primario o inicial) de un chico (o más de uno) que no se concentra en la tarea, que se encuentra disperso y molesta a los que tiene a su alrededor. Muchas veces arremete a sus compañeros verbalmente, y puede llegar a la violencia física. Los chicos lo rechazan, no quieren*

trabajar con él y lo marginan. Llegan a culparlo de todos los males. Muchas veces acuden los padres de otros alumnos a quejarse del chico y a pedir que lo expulsen.

- *Alumnos con dificultades severas de aprendizaje y de comunicación, que permanecen encerrados en sí mismos y tienen problemas para prestar atención. No hablan prácticamente con nadie, se muestran tímidos y ensimismados. Aunque su conducta no es disruptiva, preocupa al maestro su aislamiento y desconexión, y sus dificultades para llevar adelante la tarea. De alguna manera su actitud resulta perturbadora para el resto, que puede llegar a victimizarlos.*
- *Grupitos de chicos (adolescentes, enseñanza media) que no trabajan en el aula y ostentan una actitud agresiva y provocativa, en la que se potencian entre sí, desafiando en ocasiones la autoridad del profesor. Pueden humillar a quienes dan respuestas acertadas o presentan cierto grado de compromiso con la tarea. Adoptan, en general, actitudes amenazantes. Puede suceder que alguno de estos chicos tome la iniciativa y sea indicado como el “líder negativo”.*
- *Muchas veces puede ocurrir también que haya dos o tres compañeros que pelean continuamente entre sí, se agreden y discriminan con rótulos, y pueden llegar a agredirse físicamente o tener actitudes destructivas sobre objetos de su respectiva*

pertenencia. Esto puede darse tanto en el nivel inicial como en el primario o el medio.

- *Grupos apáticos, que no demuestran interés ni entusiasmo alguno por la tarea. No le prestan atención al docente. Permanecen indiferentes, en “su mundo”.
Aparentemente, no valoran el aprendizaje (primaria y media).*
- *Pueden aparecer también situaciones más graves (por ejemplo chicos que acuden al colegio con navajas u otros instrumentos que pueden usarse como armas), el surgimiento de actos de vandalismo desde el anonimato, etcétera.*

Son muchas las formas en que los conflictos interpersonales o situaciones conflictivas pueden surgir en la dinámica del aula. Comprendemos que los casos apuntado por Barreiro, de alumnos que se encuentran dispersos y molesta a los que tiene a su alrededor y muchas veces arremeten contra sus compañeros verbalmente, y su vez puede llegarse a la violencia física.

Así como alumnos que adoptan, en general, actitudes amenazantes, muy típica en la fase de la adolescencia. O mismo , dos o tres compañeros que pelean constantemente entre sí, se agraden y discriminan con rótulos, y pueden llegar a agredirse físicamente o tener actitudes destructivas sobre objetos. Chicos que acuden al colegio con navajas u otros instrumentos que pueden usarse como armas; Todos estos casos tienen características que denotan una

agresividad que unida a la falta del auto-control, les hacen actuar de manera desmedida.

Por otra parte, los alumnos con dificultades severas de aprendizaje y de comunicación, son fáciles para victimización. O aquellos alumnos que permanecen indiferentes, en “su mundo” y aparentemente, no valoran el aprendizaje; entendemos como casos típicos de alumnos que no desarrollaron bien su emocionalidad y por lo tanto tienen dificultad para interactuar con su entorno.

Los conflictos en general se asocian a algo negativo, visto que carga una serie de valores difíciles de intervenir. Sin embargo autores como Cascón (2000), Ferreira Benedita (2003), Martín y Puig (2002) y otros, nos dice que a través de los conflictos si pueden trabajar en desarrollo de la comunicación, negociación y etc. Son una posibilidad para mejorar la convivencia del grupo y ofrecen una situación ideal para optimizar la institución en su conjunto.

En resumen, lo que entendemos con todo esto, es que las situaciones conflictivas en el aula o los conflictos interpersonales en general, no son algo negativo. En la actualidad parece haber una convergencia en lo que dice respecto a considerar los conflictos como una posibilidad para el cambio, para la transformación.

Es bien acertado pensar que si un individuo entra en conflicto con alguien es porque algo pasa, y esto a mi modo de ver es positivo, porque se lleva a la luz un hecho que a lo mejor si no fuera exteriorizado seria callado, ocultado... sin embargo si existe el conflicto interpersonal significa que el sujeto superó las limitaciones de su mundo cerrado y consiguió transponer a través de alguno medio de comunicación su inquietud, ahora llegado a este punto lo que realmente hará la diferencia es la capacidad para resolverlos, transformarlos a través de la vía del diálogo.

i) Sobre la Agresividad

De acuerdo con Berkowitz (1996) la agresión es definida como cualquier forma de conducta que pretende herir física o psicológicamente a alguien.

Anderson y Bushman (2002) consideran que toda violencia es agresión, pero muchos <<momentos>> de agresión no son violentos ya que en ellos no existe intencionalidad ni continuidad, rasgos definitorios de una conducta agresiva o de intimidación. Muchas veces la *agresión* es confundida con la *ira* o la *hostilidad*. Sin embargo es diferente, la *ira* de *agresión* porque esta es comprendida como un conjunto de sentimientos producidos por un acontecimiento desagradable pero que, a diferencia de la agresividad, no persigue una meta concreta. Por otra parte la hostilidad es una actitud negativa o juicio desfavorable hacia una o más personas (Goldstein

y Keller, 1991). En este sentido, Berkowitz (1996: 45) hace un compendio de los tres términos:

“La ira en discurso cotidiano se refiere a sentimientos concretos, respuestas corporales motoras, reacciones psicológicas concretas e incluso a asaltos abiertos físicos y/ o verbales. Sin embargo, como estos diferentes sistemas de respuesta sólo se hallan débilmente interrelacionados, el término <<ira>> hace referencia a las experiencias o sentimientos. La hostilidad se define simplemente como una actitud negativa desfavorable hacia a una o más persona, pero se reconoce que esta actitud negativa va normalmente acompañada por el deseo de ver sufrir de alguna forma al objeto de la actitud.

Por último, la agresividad hace referencia a la disposición relativamente persistente de ser agresivo en diversas situaciones diferentes. Las personas con mucha agresividad tal y como aquí se define, no están necesariamente furiosas porque pueden carecer de sentimientos de ira reconocidos durante gran parte del tiempo que se comportan agresivamente”.

La conducta agresiva se puede agrupar en torno a dos tendencias (Anderson y Bushman, 2002: Berkowitz, 1996; Golstein y Kéller, 1991):

- Cognitivo-social: caracterizada por una alta tolerancia a la violencia y una baja necesidad de reparación y desempeño moral;
- Afectiva-impulsiva: caracterizada por la elevada susceptibilidad emotiva, el miedo al castigo, la necesidad de reparación y la irritabilidad.

Se ha observado en las escuelas infantiles que hay tres grandes categorías de agresión entre los niños (Train, 2001):

1. El primer grupo es el de esos niños que, cuando juegan, se vuelven físicamente salvajes y fuera de control. Su agresividad es muy tosca e intimidatoria pero se limita a situaciones de juego que en general implican fantasía. En otros momentos, son tímidos, hablan relativamente poco y hacen escasos intentos para organizar a los demás. Tienen poco éxito en las disputas.

2. El segundo grupo son de niños físicamente agresivos en las peleas y muy dominantes. Se especializan en hostigar a los demás, y sin ser provocados dirigen repetidamente la agresión contra la misma persona, molestando y amenazando de modo continuo. Hablan poco, y cuando lo hacen, a menudo susurran. Están entre los niños más violentos y agresivos.

3. Un tercer grupo es el de los niños que son agresivos y dominantes en el momento de hablar pero que no son físicamente violentos. Su agresión se produce fuera de las situaciones de juego. En general, los demás niños los ven como aburridos debido a su preocupación por sí mismos. Son considerados como mejor adaptados en lo social. Tienen un nivel relativamente bajo de agresividad y muestran poca violencia en todas las situaciones. Pueden resultar persuasivos, no sólo dominantes, y aunque hablan mucho, pueden ser bastante interesantes. Tienden a no preocuparse por sus relaciones con los demás.

Estos modelos de conducta perduran en general hasta al menos los siete u ocho años. La diferencia entre los niveles de agresividad en niños y niñas aparece en el segundo año de vida.

Los estudios realizados han descubierto que es más probable que los chicos se venguen con agresión física cuando son atacados o cuando alguien interfiere en sus objetivos. Los tipos de agresión observados en las escuelas infantiles son más destacados en niños que en niñas.

Alguien diría que los niños son más agresivos debido a su mayor nivel de actitud, que se puede atribuir a la estructura física de sus

cuerpos y a las hormonas masculinas. Los estudios revelan que, en general, los niños son más activos, abiertamente agresivos y combativos que las niñas, y también provocan respuestas más agresivas de otros niños. Entre los niños hay un mayor grado de competitividad y son más vengativos que las niñas (Train, 2001: 31). La sociedad ejerce influencia sobre el desarrollo de un niño por sus definiciones culturales y, en particular, por el modo en que atribuye funciones a hombres y mujeres, además de la agresión está vinculada a la cuestión biológica, no podemos dejar de valorar la cuestión cultural, la cual juega un papel fundamental.

j) Sobre la Violencia Escolar

En la década de 70 en Noruega, Dan Olweus empieza a estudiar sobre la violencia escolar. Otros diversos países empezaron a estudiar sobre el tema, en los años 80 es constituido en Reino Unido los tribunales escolares (bully coufls) dirigidos a ofrecer apoyo a todos aquellos que necesitan consejos sobre situaciones de bullying.

“El fenómeno bullying puede definirse como la violencia mantenida mental o física, guiada por un individuo o por un grupo y dirigida contra otro individuo que no es capaz de defenderse a sí mismo. Esta conducta puede adoptar varias forma: directa, a través de manifestaciones físicas (atacar a los demás, robar o dañar sus pertenencias) y verbales

(insultar, poner motes, contestar en tono desafiante y amenazador), o indirecta, mediante la propagación de rumores peyorativos, la exclusión social, etc” (Berkowitz, 1996); Cerezo, 1998, 2001a; Olweus, 1998).

Históricamente ha habido dos posiciones enfrentadas respecto de los factores que convierten la agresividad en violencia: el biologismo y el ambientalismo. Los biólogos hablan de una determinación biológica (recientemente han sustituido <<determinación biológica>> por <<determinación genética>> de la violencia. Los ambientalistas defienden el origen social o cultural de la violencia. Los primeros dicen, por ejemplo, que el hombre maltrata a su compañera para garantizarse su fidelidad y asegura, de este modo, la existencia futura de sus genes (Buss, 1996). Los segundos sustentan, por ejemplo, que tras comportamientos como dar muerte a la propia madre, decapitarla y usar la cabeza como diana para dardos sólo hay factores ambientales como, por ejemplo, una baja autoestima inducida por unas prácticas educativas maternas rechazadoras o hipercontroladoras (Schallenberg, 2004: 22-23).

Entre ambos extremos hay una tercera posición (interaccionista) según la cual, ni todo es ambiente ni todo es genético cuando se habla del origen de la violencia. Según esta posición, la violencia es una alteración de la agresividad natural (la alteración, pues, de un

instinto) que se puede producir por la acción de factores tanto biológicos como ambientales (Schallenberg, 2004: 23).

Hay que destacar, de inmediato, que la mayoría de estudios realizados hasta el momento en este ámbito cifran en no más del 20% el porcentaje de los casos de violencia causados por la influencia directa de factores biológicos. El 80% restante se debe a la acción de factores ambientales (Schallenberg, 2004: 23).

k) Tipos de violencia

Las definiciones sobre violencia están sobretodo dirigida tanto a aspectos físicos como los psicológicos de la víctima. En Sanmartín (2004) además de esos aspectos incluye la definición de la violencia sexual y económica. Presentamos a continuación los cuatro tipos de violencia según la óptica de Sanmartín (2004: 81-83):

- **Violencia física:** *La violencia física se dirige al cuerpo de la víctima, y normalmente va seguida de una escalada tanto en intensidad como en frecuencia.*
- **Violencia psicológica:** *El maltrato psicológico es un dardo directo a la autoestima de la víctima que busca generar en ella un sentimiento de inseguridad y de escasa valía personal (...).*

- **Violencia sexual:** *En relación con los menores, la violencia sexual consiste en la violación (cuando hay penetración vaginal, anal u oral), abuso sexual (tocamientos en el cuerpo del menor u obligarlo a presenciar una relación sexual entre adultos o una situación de abuso contra otros menores).*
- ♦ **Violencia económica:** *El maltrato económico implica la disposición y el manejo abusivo del dinero y los bienes materiales (...).*

La violencia como tal, es una acción que genera daños a la víctima, dirigidos al físico dañándole, así como generar molestias o maltratos psicológico y/ o abuso sexual, incluso pudiendo afectar el económico.

I) Perfil de agresores y víctimas

De acuerdo con Ortega (1999) existe variados tipos de víctimas.

Estas son:

- **Víctimas provocadoras:** este tipo de víctima posee una personalidad paradójica de chico/ a interactivo/ a que comete torpezas sociales que mayoría de chicos/ as evitarían. Por ejemplo: se implican en conversaciones con otros sin haber sido invitado, es inoportuno, etc. Esta torpeza suele ser la excusa para sus agresores.

- ***Víctimas bien integradas académicamente:*** Con frecuencia, las víctimas de burlas suelen ser chavales bien integrados en el sistema educativo, y en las relaciones con adultos: atienden al profesor, su rendimiento académico es bueno, y provocan envidia y celos entre los compañeros. Sin embargo, algunos de estos buenos alumnos son muy hábiles socialmente y aprenden a ocultar sus intereses académicos, y a seguir la corriente al grupo de matones.
- ***Víctima sin experiencias previas de confrontación agresiva:*** Son chico/as sobreprotegidos, educados así en el ámbito familiar, que se sienten débiles e inseguros cuando tienen que mostrar asertividad ante el grupo de iguales. Frente a las agresiones, tienden a sobreprotegerse y a encerrarse en un ámbito más seguro: el familiar.
- ***Víctima con deficiencia psíquica o física:*** En ocasiones no es necesaria una verdadera deficiencia para convertirse en víctima, sino una característica especial y que lo haga distinto a los demás. Ser obeso, llevar gafas, tener las orejas grandes, etc.
- ***Víctima- agresor:*** Como ya se ha comentado anteriormente, son aquellas víctimas que han tenido una experiencia larga de

victimización, y que con el paso del tiempo, se convierten a su vez en agresores.

Entre los escolares que son víctimas de la violencia de sus compañeros suelen diferenciarse dos situaciones (Olweus, 1993; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli y otros, 1996; Schwartz, Dodge, Petit y Bates, 1997).

Por otra parte, revisamos la situación de la víctima desde la óptica de San Martín (2004: 126- 127):

SITUACIÓN DE LA VÍCTIMA
<p>♦La víctima típica (o víctima pasiva)</p> <p><i>-Sufrir una situación social de aislamiento (con frecuencia no tiene ni un solo amigo entre los compañeros), de lo que se deduce su escasa asertividad y su dificultad de comunicación, así como su baja popularidad, que según algunos estudios llega a ser incluso inferior a la de los agresores. Para explicarlo, conviene tener en cuenta que la falta de amigos puede originar el inicio de la victimización, y que ésta puede hacer que disminuya aún más la popularidad de quien la sufre.</i></p> <p><i>-Tener una conducta muy pasiva: miedo ante la violencia; alta ansiedad (a veces incluso miedo al contacto físico y a la actividad deportiva), inseguridad y baja autoestima; y manifestar su vulnerabilidad (incapacidad de defenderse ante la intimidación). Todas estas características pueden relacionarse con la tendencia de las víctimas pasivas, observada en algunas investigaciones, a culparse de su situación y a negarla, debido probablemente a que la consideran más vergonzosa de lo que consideran su situación los agresores (que a veces parecen estar orgullosos de serlo) (Salmivalli y otros, 1996).</i></p> <p><i>-Manifestar cierta tendencia a relacionarse con los adultos, debido quizás al hecho constatado en algunos estudios de que suelen haber sido y/o estar siendo sobreprotegidos por sus familias.</i></p> <p><i>-Mostar una conducta coincidente con algunos de los problemas asociados al estereotipo femenino, en relación a lo cual es preciso interpretar el hecho de que dicha situación sea sufrida por igual por los chicos (que</i></p>

probablemente serán más estigmatizados por dichas características) que por las chicas (entre las que las características son más frecuentes pero menos estigmatizadoras). La asociación de dichas características con conductas infantiles permite explicar, por otra parte, que el número de víctimas pasivas disminuya con la edad.

♦La víctima activa:

- En la mayoría de los estudios realizados sobre este tema se menciona la necesidad de diferenciar distintos tipos de víctimas, e incluyen como segunda situación de victimización (menos frecuente y clara que la anterior) la de los escolares que se caracterizan por:

-Una situación social de aislamiento y fuerte impopularidad, que hace que incluso se encuentren entre los alumnos más rechazados por sus compañeros (más que los agresores y las víctimas pasivas). Esta situación podría estar en el origen de su selección como víctimas, aunque, como en el caso de las anteriores víctimas, también podría agravarse con la victimización;

-Una tendencia excesiva e impulsiva a actuar, a intervenir sin llegar a seleccionar la conducta que puede resultar más adecuada en cada situación, con problemas de concentración, propensión a reaccionar con conductas agresivas, irritantes, provocadoras, etc. A veces, las víctimas activas mezclan dicho papel con el de agresores, aunque sus agresiones suelen ser meramente reactivas;

-Un rendimiento y un pronóstico a largo plazo peores, en ambos casos, al de las víctimas pasivas;

-Los escolares que son víctimas activas agresivas con sus compañeros parecen haber tenido desde su primera infancia un trato familiar más hostil, abusivo y coercitivo que el resto de los escolares;

-Esta situación es más frecuente entre los chicos que entre las chicas. No disminuye de forma significativa con la edad, y en ella pueden encontrarse con mucha frecuencia los escolares hiperactivos.

Fuente: San Martín (2004: 126-127)

Si la víctima pasiva ocupa una situación social de aislamiento y una conducta muy pasiva, la víctima activa se caracteriza por su aislamiento y fuerte impopularidad, que hace que incluso se encuentren entre los alumnos más rechazados por sus compañeros (incluso más que los agresores y las víctimas pasivas). Las víctimas activas muchas veces

intercambian dicho papel con el de agresores, aunque sus agresiones suelen presentarse como una conducta reactiva. El agresor por su parte, ocupa una situación que se caracteriza por rechazo por parte del grupo y una actitud desafiante:

SITUACIÓN DEL AGRESOR
<p><i>Una situación social negativa, siendo incluso rechazado por una parte importante de sus compañeros. Sin embargo, está menos aislado que las víctimas y tiene algunos amigos que le siguen en su conducta violenta.</i></p> <p><i>Tiene una acentuada tendencia a la violencia, a dominar a los demás y a abusar de su fuerza (suele ser físicamente más fuerte que los demás). Es bastante impulsivo, con escasas habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, dificultad para cumplir normas, relaciones negativas con los adultos y bajo rendimiento; problemas que se incrementan con la edad.</i></p> <p><i>Su capacidad de autocrítica suele ser nula. Esta característica se ha puesto de manifiesto en varias investigaciones en las que, al evaluar la autoestima de los agresores, se ha descubierto que era media o incluso alta.</i></p> <p><i>Entre los principales antecedentes familiares de los escolares que se convierten en agresores típicos suelen destacarse: la ausencia de una madre, quien manifiesta actitudes negativas y/o escasa disponibilidad para atender al niño; y fuertes dificultades para enseñarle a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos coercitivos autoritarios, y utilizando en muchos casos el castigo físico.</i></p> <p><i>La situación del agresor es mucho más frecuente en los chicos que en las chicas, y suele mantenerse muy estable, o incrementarse a los largo del tiempo; especialmente en la pre-adolescencia.</i></p>

Fuente: San Martín (2004: 127)

Aunque el grupo de agresores es menos heterogéneo que el de víctimas, la mayoría de las investigaciones diferencian entre los agresores activos (que inician la agresión y la dirigen), y a los agresores pasivos (que les siguen, les refuerzan y les animan), quienes parecen caracterizarse por problemas similares a los anteriores mencionados pero en menor grado (San Martín, 2004: 128).

Sintetizamos que de acuerdo a la posición que presenta el niño víctima o agresor, comúnmente se suele presentar los siguientes rasgos:

RASGOS VICTIMA/AGRESOR	
Niños/as víctimas	Niños/as agresores
<p><i>- Desde el modelo anglosajón la víctima puede presentarse desde una perspectiva sumisa, lo que se caracteriza por la timidez, debilidad física, baja auto-estima y pocas amistades. O bien pueden presentar rasgos provocadores, lo que caracterizaría como una víctima provocadora, la cual presenta rasgos de: hiperactividad, y alto nivel de ansiedad, lo que genera al niño en clase problemas de concentración y relaciones sociales (Fernández y Andrés, 2002: 127).</i></p>	<p><i>- El niño o joven agresor suele ser extrovertido, con un temperamento impulsivo y agresivo, y utiliza sistemáticamente la violencia para aterrorizar, intimidar o humillar a un igual. Sistemáticamente considera la agresión como un modo aceptable y realista de expresar la posición social. En el ámbito escolar suele ser un alumno académicamente poco brillante, puede incluso llegar a ser popular o líder entre sus compañeros (Villanueva, 2004: 63).</i></p>

Referente al enunciado de Villanueva (2004), el niño que sufre experiencias de victimización, es afectado en su comprensión del mundo social, presentando dificultades en el procesamiento de la información social. Por otra parte Crick y Dodge (1994); Rubin, Bukowski y Parker (1998), preconiza que el niño agresor presenta un escaso razonamiento moral, así como un bajo nivel de competencias emocionales: empatía, competencia social y etc.

- **Comprensión social de la víctima y del agresor**

La comprensión social por parte del menor víctima suele presentar pocas habilidades sociales.

Villanueva (2004) comenta que suelen presentar una baja asertividad, no expresan lo que piensan y sienten, no saben gestionar las reacciones o situaciones de tensión o agresión, y una conducta de excesiva ansiedad que predomina en sus relaciones sociales.

En relación a Rubien, Bukowski y Parker (1998) y Ortega (1999) la comprensión del otro por parte del menor agresor suele presentar un escaso razonamiento moral, una baja empatía, relaciones interpersonales caracterizadas por la inestabilidad, una baja habilidad social baja competencia social y menor reciprocidad en la interacción.

Rubien, Bukowski y Parker (1998) y Ortega (1999) comenta que el menor agresor se caracteriza por tres aspectos:

- Procesamiento inadecuado de la información social: escaso planteamiento de soluciones a los problemas interpersonales, escaso pensamiento alternativo, valoración positiva de las conductas agresivas, etc.
- Interpretación negativa de estímulos sociales: atribución de intenciones hostiles en mayor proporción que los menores controles (sesgos socio-cognitivos).
- Bajo sentimiento de culpa y responsabilidad (emociones secundarias).

La violencia es un problema complejo que crece y se desarrolla en contextos sociales. La familia junto con la escuela constituyen, en los primeros años, los grandes focos de socialización de la persona, por ello son responsables a la vez que víctimas de la incorporación de la violencia entre sus estructuras. Por esta misma razón, la interacción y comunicación entre familia y escuela constituyen el gran pilar para llevar a cabo la prevención o la erradicación, en su caso, de comportamientos violentos y/o agresivos (O`Donnell, 1995; y Ortega y Fernández Alcalde, 2000).

- **Sobre el Mobbing (el acoso moral)**

El mobbing, puede ser comprendido como un compendio de acciones entre iguales en que se genera conflictos desde el aspecto verbal como incluso físico. El concepto de mobbing es definido por (Schallenberg, 2004: 21) como un modo de trato entre personas. Su significado fundamental es: acosar, molestar, hostigar, obstaculizar o incluso agredir físicamente a alguien. Se trata, pues, de una fuerte y agresiva intromisión en la vida y las acciones de otra persona.

Aunque el mobbing tenga gran relevancia en el ambiente laboral, siendo estudiado y difundido a través de trabajos como de Hirigoyen (1999), no es un fenómeno exclusivo del lugar laboral. Se inicia en fases tempranas, como por ejemplo en las aulas. En la sociedad en que vivimos, que tiene como referencia la ley del más fuerte, cada

día más niños son víctimas del mobbing por sus compañeros. Actualmente se producen con mucha frecuencia situaciones de mobbing en el contexto escolar.

El mobbing se caracteriza como una relación en que un individuo o grupo asume el papel de agresor y por otra parte, otro(s) asume el papel de víctima. Las acciones de mobbing que se presentan con mayor frecuencia entre compañeros o compañeras de escuela son:

Mobbing entre compañeros o compañeras de escuela

Acechar y espiar en el camino de la escuela a casa, perseguir, echar, dar puñetazos o codazos, empujar y propinar palizas.

Marginar de la comunidad de la clase, en el juego y en reuniones privadas.

Reírse del otro, ridiculizarlo, hostigarlo, hacer comentarios hirientes sobre él.

Inventar rumores y mentiras.

Extorsionar requiriendo valores materiales o acciones bajo amenaza de violencia.

Intimidar con la amenaza de violencia, reducir a silencio.

Burlarse, mofarse continuamente, tratar con sobrenombres ofensivos.

Acosar sexualmente, también a través de bromas humillantes y groseras.

Juego sucio en el deporte, tender trampas.

Hacer imputaciones injustas, hacer denuncias con el fin de causar perjuicio.

Esconder, dañar o robar prendas de ropa u otros objetos personales.

Destruir material o trabajos de clase.

Ocultar al otro informaciones importantes.

Fuente: (Schallenberg, 2004: 22- 23)

Aunque solapen las características del mobbing con las del bullying, lo que entendemos es que el mobbing es un conjunto de acciones

emitidas a un individuo, las cuales tienen como finalidad principal aniquilar paulatinamente la autoestima positiva del individuo, mientras que el bullying es mucho más inmediato, es una acción que genera daños a la víctima de manera más inmediata.

Hay numerosas constataciones respecto a las características del mobbing. A fin de ofrecer una visión de conjunto para orientar, exponemos a continuación una clara estructuración de las características esenciales del mobbing. Las características típicas del mobbing (Schallenberg, 2004: 25 - 26):

- El mobbing puede tener por autores tanto a individuos como a grupos;
- Se caracteriza por un procedimiento sistemático y estratégico,
- Se extiende durante un período o más o menos prolongado;
- Puede tener lugar tanto de forma directa como indirecta a través de agresiones físicas o psíquicas, o de intrigas.
- Desde varios puntos de vista, el mobbing es un proceso de represión de problemas.
- Sus víctimas se sienten en desventaja y se consideran los culpables de la situación.
- Las víctimas de mobbing se sienten discriminadas y socialmente aisladas.
- Olweus (1993) define la victimización en entornos escolares como una conducta de persecución física, verbal y/o

psicológica que realiza un estudiante contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a la víctima en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: descenso de la autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, etc., lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes.

En la escuela pueden establecerse 5 planos diferentes en los que los agresores desarrollan su acoso sobre la víctima (Schallenberg, 2004: 28):

- Se limitan las posibilidades de la víctima para comunicarse;
- Se perturban permanentemente sus contactos sociales;
- Se rebaja constantemente el prestigio social de la víctima;
- Como consecuencia, se registra una influencia negativa en la situación de aprendizaje y en la vida.
- Un empeoramiento de la salud de la víctima puede constituir una clara señal externa de mobbing.

A estos cinco planos les corresponden cinco actividades muy concretas ejercidas por los agresores. Tales acciones, que deben entenderse como ataques del agresor a la víctima tienen gran

influencia en el desarrollo del niño, sobre todo cuando ocupa el lugar de la víctima (Schallenberg, 2004: 28).

- **Rechazo**

La posición social que el niño ocupa ha sido un tema de diversos estudios, en que se busca averiguar la aceptación, o rechazo por los iguales. En este sentido las técnicas sociométricas sirven para medir la aceptación o no aceptación de los niños por parte de sus iguales. Las técnicas sociométricas producen cuatro categorías diferentes de aceptación social: niños populares, los cuales consiguen muchos votos positivos; niños rechazados, los cuales resultan activamente antipáticos; niños polémicos, los cuales consiguen un gran número de votos positivos y negativos; y niños ignorados, los cuales raramente son elegidos, positivamente o negativamente (Berk,1999). En este sentido, a continuación recogemos los principales grupos sociométricos y sus características, basado en el trabajo de Asher y Parker (1987) citado en Jiménez Hernández (2000):

<i>GRUPOS</i>	<i>ELECCIONES</i>	<i>PREFERENCIA</i>	<i>IMPACTO</i>	<i>RIESGO ASOCIADO</i>	<i>CARACTERÍSTICAS</i>
Aceptado o popular	Muchas elecciones positivas y pocas o ninguna negativa	Alta		Sin riesgo	Prestan ayuda, amigables, cooperativos, respetan las normas en sus relaciones y de la clase. Alta

					conducta prosocial
Rechazado	Muchas elecciones negativas y pocas o ninguna positiva	Baja		Alto	Conducta agresiva, perturbadora en clase, incumplimiento de normas, con escasa conducta pro-social. Conducta retraída con escasa conducta prosocial.
Ignorado	Pocas o ninguna elección positiva ni negativa.		Bajo	¿Alto? ¿Bajo?	Pasan desapercibidos, inician muy pocos contactos, actividades solitarias en el recreo, aunque sean apropiadas. Tímidos, retraídos, evitan la agresión.
Controvertido	Muchas elecciones positivas y negativas		Alto	¿Ausente?	Por un lado, agresivos y perturbadores y, por otro, cooperativos, sociables y líderes.

Como podemos percibir los niños aceptados presentan buenas habilidades emocionales, tienen una buena conducta pro-social y establecen buenas relaciones interpersonales. Mientras que los niños rechazados suelen presentar más bien escasas estas habilidades, tienen más bien una conducta ante social, no respetan las normas y los esquemas sociales y eso refleja en la dificultad de relacionarse con los demás.

En este sentido, el rechazo sociométrico, según se ha puesto de manifiesto en una considerable cantidad de trabajos, se presenta como:

“El rechazo sociométrico se presenta como uno de los marcadores más importantes de inadaptación social indicando un elevado riesgo de dificultades escolares y de un amplio rango de problemas de salud mental. De este modo, los niños abiertamente agresivos puede que a los diez u once años ya se les describan como antisociales. Pronto se les comienzan a considerar una amenaza en la clase y en el colegio. Son niños que son soportados en el colegio esperando pacientemente hasta que lo abandonan” (Jiménez Hernández, 2000: 44).

Los niños rechazados en general, manifiestan un comportamiento socialmente negativo, que podemos categorizar desde dos grupos:

- Niños rechazados-agresivos: Muestran severos problemas de conducta, alto niveles de conflictividad, hostilidad y comportamiento hiper-activo, distraído e impulsivo.
Además tienen deficiencias en diversas habilidades socio-cognitivas (Crack & Ladd, 1993; Decovic & Gerris, 1994).
- Niños rechazados-introvertidos: Son pasivos y socialmente difíciles. Se mantienen solos, mantienen expectativas negativas por cómo los tratarán los iguales, y están muy preocupados sobre ser

despreciados y atacados (Bierman, Smoot & Aumiller, 1993; Rabiner, Keane & Mackinnon-Lewis, 1993; Stewart & Rubin, 1995).

Podemos concluir que los niños populares, rechazados, ignorados, controvertidos o polémicos son niños que presentan unas destrezas emocionales que en el proceso de interacción con el grupo de iguales son valorados de forma positiva o negativa.

Castro (2005: 11) investigaciones recientes sugieren que la adaptación emocional-social de un niño a largo plazo, así como su desarrollo académico y cognitivo y su sentido de ciudadanía deben ser estimulados en diversas oportunidades para fortalecer la competencia social durante la niñez.

Unos de los aspectos más importantes a tener en cuenta en los niños y que contribuye al desarrollo cognitivo y social y el grado de efectividad con que actuamos luego como adultos, es el de las relaciones entre iguales. Hartup estableció que:

"[...] el mejor indicador en la niñez de la adaptación en la vida adulta, no son las notas escolares, ni el comportamiento en clase, sino la capacidad con la que este niño se relaciona con otros niños. Los niños que generalmente no son aceptados por otros niños, que son identificados como agresivos o destructores, que son incapaces de sostener una relación estrecha con otros

niños y de ubicarse en la cultura a la que pertenecen sus demás compañeros corren serios riesgos" (Hartup, 1992).

Estos riesgos pueden ser: salud mental disminuida, abandono escolar, bajo rendimiento, dificultades escolares de diversos tipos y posteriormente historial laboral limitado. Ya que el desarrollo social del niño comienza al nacer y luego durante la etapa preescolar avanza rápidamente, es muy importante que los programas de educación para la niñez, incluyan oportunidades para el juego social espontáneo ya que a través del juego simbólico los niños pequeños se desarrollan en lo social e intelectual.

m) La intervención ante el conflicto

La cuestión fundamental en relación con los conflictos no reside en su aparición sino en pasar a la acción, es decir, en ¿cómo actuar ante los conflictos?, ¿qué respuesta darles?. Se trata de una cuestión compleja, de difícil análisis, que se encuentra estrechamente relacionada con las peculiaridades de cada situación.

A menudo se recurre a expresiones como "resolución de conflictos" o "gestión positiva de conflictos" las cuales evidencian la importancia de las actuaciones tendentes hacia la mejora de las situaciones conflictivas. Pero ¿que se esconde tras estos rótulos?, ¿qué entendemos por conflicto resuelto?: que se ha llegado a un acuerdo de no agresión, que se ha olvidado el problema porque ha aparecido otro mayor, que se ha adoptado

una solución provisional entendiéndola como un mal menor, o bien que se ha atacado la raíz del conflicto y se ha construido cooperativamente una nueva forma de afrontarlo... Son múltiples las realidades que pueden esconderse tras la etiqueta *resolución de conflictos*. Ello no obstante, a pesar de las expectativas altamente halagüeñas que suelen asociarse a tal denominación, en ningún caso debe ser entendida como una solución mágica que pueda aplicarse indiscriminadamente. El logro de avances funcionales en los procesos de resolución de conflictos requiere, por encima de todo, voluntad de acercamiento entre posturas contrapuestas. Cabe ser plenamente consciente de esta consideración previa a la hora de aportar conocimientos dirigidos a proporcionar algunas pautas de conducta. El nivel de éxito que se obtiene con la aplicación de estrategias de resolución de conflictos es diverso. En algunos casos podrá llegarse a la solución definitiva del conflicto; sin embargo, en la mayor parte de las ocasiones deberemos conformarnos con logros más modestos tales como la gestión positiva del conflicto, la reducción del grado de enfrentamiento entre las partes, la aceptación de acuerdos parciales, el restablecimiento de la comunicación, etc. No se trata de esperar resultados milagrosos sino de lograr mejoras cualitativas en el sistema de relaciones, las cuales contribuirán, sin duda, a una mejora de la organización.

n) La actitud ante el conflicto.

Una vez se ha instalado el conflicto en el seno de la organización, las actitudes que adoptan las personas son muy diversas. A algunos

les resulta tan ingrato que prefieren no entrar al trapo. Entonces optan por formulaciones como “olvidemos nuestra diferencias”, “en el fondo todos pensamos lo mismo” o, simplemente, evitan el conflicto, hacen como si no existiera. Otros, en cambio, se destacan por una postura más beligerante; son aquellos que piensan “pelearé hasta conseguirlo”. Entonces, el oponente puede optar por darse por vencido: “No me interesa pelear. Ahí te quedas con tus intereses” o bien puede aceptar el reto de iniciar una guerra abierta donde todo vale con el objetivo de ganarla. Se trata de un conflicto de intereses donde todo el mundo pretende hacer prevalecer sus propios intereses por encima de los ajenos. Ahí empieza un juego complejo que admite diversas estrategias: acumulación de poder, inicio de un regateo con cesiones y satisfacciones recíprocas, confrontación abierta, etc.

Al tener en cuenta el tratamiento que diversos autores (GAIRÍN, 1994; MESTRES, 1996; PUIG, 1997) efectúan de posibles actitudes a adoptar ante el conflicto se constata una notable diversidad de denominaciones. Desde una perspectiva global, intentando interpretar el sentido de todas ellas, entendemos que puede postularse la existencia de tres estrategias claramente diferenciadas: la evitación, la confrontación y la negociación. La actitud de *evitación* comporta una respuesta pasiva ante los conflictos caracterizados por la generación de respuestas de huida o bien de acomodación ante la

actitud agresiva de la otra parte. Se produce la huida cuando una persona reconoce la existencia de un conflicto pero opta por alejarse de él, por no tenerlo en cuenta, actuando como si no existiera... Una de las partes considera que es mejor no afrontar el conflicto: quizás por miedo a las consecuencias que podrían derivarse de ello, quizás por comodidad, quizás por incapacidad... La acomodación, en cambio, se produce cuando una de las partes, con tal de conservar la relación y calmar a la otra parte, está dispuesta a colocar los intereses de los demás por encima de los propios, es decir, está dispuesta a sacrificarse. Ambas actitudes, en síntesis, se caracterizan por tender a evitar el conflicto por encima de todo. La actitud de *confrontación* es diametralmente opuesta a la anterior dado que se caracteriza porque comporta agresividad. Cada una de las partes únicamente piensa en la satisfacción de sus intereses independientemente del impacto que ello tenga en lo demás; se entiende que la diferencia de intereses o de puntos de vista únicamente puede ser resuelta mediante el enfrentamiento y la competición y a ello dirigen sus esfuerzos. Se trata de una conducta agresiva ante el conflicto que no se sabe cuánto tiempo va a durar; todo depende de la capacidad de aguante de las partes pero que, en definitiva, dará lugar a vencedores y vencidos.

Finalmente, la *negociación* es la tercera estrategia de actuación ante los conflictos; se caracteriza por la búsqueda de una solución

consensuada, en la cual ambas partes reconocen sus intereses y son capaces de renunciar a parte de ellos con el objetivo de lograr un acuerdo final que sea satisfactorio para todos. Se adopta el término negociación por considerar que constituye la denominación más extendida para referirse a un proceso en el que, de acuerdo con ROBBINS (1991:468) cabe diferenciar dos fases o etapas: la *conciliación* y la *colaboración*.

Se entiende que se produce la *conciliación* cuando las dos partes muestran la voluntad de ceder algo en sus planteamientos con la intención de llegar a una solución de compromiso. Hay un acercamiento de posiciones por el método del regateo; no habrá ni ganadores ni perdedores, dado que ambas partes muestran la intención de racionalizar el objeto del conflicto con la intención de aceptar una solución de compromiso que satisfaga parcialmente los intereses mutuos. La característica distintiva, por tanto, estriba en que cada una de las partes presenta la intención de ceder algo.

La *cooperación*, por su parte, se da cuando la resolución de los conflictos se alcanza de manera colaborativa. Se intenta identificar y reconocer los intereses y puntos de vista de todas las partes con la intención de trabajar conjuntamente para su logro. Al colaborar, la intención de las partes es aclarar las diferencias y, por tanto, el

propio proceso de resolución del conflicto abre paso a la amistad y a la colaboración.

De forma estricta, por tanto, conciliación y colaboración constituyen modalidades de afrontar los conflictos que se encuentran en una misma línea de actuación, lo cual se hace especialmente evidente cuando son utilizadas de forma sucesiva: primero se llega a un acuerdo (conciliación) y, posteriormente, es posible plantearse la colaboración.

En síntesis, al hablar de negociación nos estamos refiriendo a un conjunto de comportamientos y de estrategias que no buscan ni la inhibición ni la supremacía de los intereses y puntos de vista de alguna de las partes, sino que tienden a la búsqueda conjunta de soluciones favorables para todos.

Al considerar las características de cada una de las estrategias de actuación ante los conflictos se parte de la idea que tanto las aproximaciones pasivas (tendientes a la evitación) como las agresivas (tendientes a la confrontación) son negativas ya que, aunque en algunos casos puedan resultar beneficiosas para una de las partes en disputa, sus efectos globales son nocivos o disfuncionales para el conjunto de la organización. Por un lado, la conducta de evitación, aunque evita el fragor de la refriega, no incide

para nada en la solución del conflicto. La huida tiene efectos negativos en los propios protagonistas ya que son conocedores de la existencia del conflicto pero no se sienten capaces de afrontarlo, lo cual incide en su autoestima. Cuando la evitación es el resultado de la acomodación de la parte dominada los intereses de la dominantes, debe tenerse en cuenta que el conflicto no está solucionado sino aletargado. Se mantiene "oculto" momentáneamente ; más tarde o más temprano volverá a salir a flote, quizá con mayor violencia, a la vez que, durante todo el tiempo que haya permanecido oculto habrá producido un cierto resquemor que tiene efectos negativos en el clima del grupo y, por consiguiente, en el bienestar de sus miembros.

Por otro lado, las aproximaciones agresivas, dan lugar a la espiral del conflicto, caracterizada por un incremento gratuito de la violencia, donde las posiciones encontradas no reparan en los medios que utilizan con tal de lograr la victoria, independientemente de su legitimación ética; se trata del "todo vale" con la intención de ganar. En estos casos, en lugar de avanzar hacia posiciones de entendimiento mutuo, la diferencia que les separa se va haciendo cada vez mayor. Cada una de las partes intenta cohesionar a su grupo, controlar que nadie se le desmarque, obsequiarlos con ventajas y favores respecto al otro grupo. En resumen, cuando se entra en una espiral de esta naturaleza el conflicto se enquistado y

tiene consecuencias disfuncionales tanto para las personas como para la institución.

Frente a las aproximaciones pasiva y agresiva a los conflictos, se destaca la conveniencia de acercarse a ellos con una actitud abierta y un talante dispuesto a la negociación y el pacto. Ello no obstante, cabe tener presente que no todas las situaciones conflictivas permiten la aplicación de tales estrategias. Sobre todo en aquellas situaciones conflictivas en las que una de las partes en litigio está predispuesta a adoptar estrategias cooperativas, mientras que la otra parte espera aprovecharse de ello adoptando una estrategia del tipo ganar-perder. Ante tales situaciones, una forma de actuar tendente a amortiguar los intentos de dominación, consiste en mostrar a quien amenaza la preferencia por cooperar pero, al mismo tiempo, hacerle ver la disposición a competir y ejercer incluso represalias en el caso que se constate la intención de aprovecharse de la intención cooperativa de la otra parte. A menudo la cooperación es más eficaz cuando cada una de las partes piensa que la otra parte tiene poder para rivalizar y competir pero opta por cooperar.

o) Estrategias de resolución colaborativa.

La resolución colaborativa de conflictos constituye una forma intermedia de afrontar las diferencias entre los grupos que por una

parte supone evitar las concesiones que van contra los propios intereses y necesidades (propia de las estrategias de evitación) y, por otra parte, se propone evitar la confrontación directa, de la cual resultan vencedores y vencidos. Se basa en la negociación buscando beneficios mutuos, intentando llegar a soluciones que sean aceptadas por las dos partes.

Las formulaciones más usuales de este método tienen sus orígenes en las aportaciones de Fisher y Ury que dieron lugar al Proyecto de Negociación de Harvard, las cuales, posteriormente han sido adaptadas a diversos contextos. Se basa en un conjunto de principios que lo hacen posible. Son los siguientes:

- a) las partes implicadas intervienen activamente en la propuesta de alternativas que respeten y satisfagan las necesidades de ambas partes.
- b) las partes cooperan y se apoyan mutuamente para lograr soluciones
- c) quienes intervienen en la negociación se exponen a una experiencia de aprendizaje: habilidades de autonomía, autocontrol, pensamiento creativo, comunicación interpersonal, manejo del estrés, desarrollo del equipo...

d) se ponen en tensión las habilidades de comunicación de los protagonistas, lo cual supone una oportunidad para fortalecer la relación interpersonal

e) se apoya en el dominio de las habilidades sociales.

A la vista de estos requisitos se observa que aunque es obvio que los

comportamientos de cooperación son los más deseables desde una perspectiva organizacional, no siempre es fácil operativizarlos, dado que su consolidación requiere la construcción conjunta de pautas y actitudes de interacción entre los miembros de la organización, lo cual, en definitiva, supone una construcción cultural. Ello no obstante, existen un conjunto de conductas o estrategias que facilitan la resolución colaborativa de conflictos que van a ser expuestas a continuación. No es necesario recordar que el conocimiento y el intento de aplicación de tales postulados no constituyen ninguna garantía de éxito; los acuerdos y la colaboración no pueden garantizarse a priori, son el resultado de una construcción compartida.

En la resolución cooperativa de conflictos distinguimos tres aspectos básicos: la preparación de la negociación, la promoción de un clima positivo y la aplicación de un conjunto de estrategias conductuales tendentes a la solución del conflicto.



Aspectos a considerar en la resolución cooperativa de conflictos.

- **Preparación de la negociación**

La resolución colaborativa de conflictos se basa en el establecimiento de soluciones consensuadas a través de procesos de negociación entre las partes. Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta la importancia que reviste el proceso de negociación en la solución adoptada y, por tanto, en los resultados que se derivarán de su puesta en práctica, debe prepararse cuidadosamente el proceso negociador.

Antes de iniciar la negociación o de realizar acciones para que las partes en el conflicto se sienten a negociar es conveniente *recoger información que nos permita tomar una decisión fundamentada en torno a la conveniencia de plantear la negociación*. Debemos buscar respuesta a preguntas como :

*¿Cuál es la gravedad del conflicto?, ¿Qué repercusiones tiene en el centro?

*¿Afecta al conjunto de la organización o es un asunto interpersonal entre dos o más miembros? y, aunque se trate de una cuestión personal, ¿Está afectando la marcha normal del centro?

*Teniendo en cuenta precedentes anteriores ¿se trata de un conflicto que en otras ocasiones se ha resuelto a partir de la dinámica del equipo, o bien se ha producido una intervención deliberada de la dirección?

*¿Cuáles son las ventajas e inconvenientes de la negociación? ¿Qué oportunidades depara la resolución del conflicto?, ¿Qué ventajas tiene dejarlo como está?

*¿Cuáles son los costes de dejar las cosas como están?

*¿Cuáles son los costes y dificultades de afrontar el conflicto?, ¿Son precisamente los costes previstos los que demoran la resolución?

*¿Querrán las partes intervenir en la negociación?, ¿Queremos nosotros mismos?

*¿Tenemos el poder de decisión sobre los recursos que serán necesarios para su solución?

*¿Tiene sentido que acudamos a la negociación si no podemos asegurar después la implementación de las soluciones acordadas ?

Se deben *definir* también cuáles son los *objetivos de la negociación*.

Tener claros los objetivos que se pretenden conseguir con la negociación constituye un elemento de incentivación para las partes intervinientes y proporciona satisfacción al haberlos alcanzado. Contrariamente, la negociación a partir de objetivos difusos crea incertidumbre y desánimo en los negociadores.

Debemos plantearnos, pues, cuestiones como ¿Por qué nos interesa negociar?, ¿Qué queremos alcanzar, tanto a nivel técnico como humano?,

¿Por qué le va a interesar a la otra parte?, ¿Que se perderá si no se negocia?

Una vez se ha decidido negociar conviene *investigar y documentarse en relación a la situación*: resumir la historia del conflicto, recoger información, comprobar hechos, aportar y verificar datos estadísticos, estar abiertos a información adicional, fundamentar las imputaciones, considerar la disposición de la otra parte para llegar a un acuerdo, tener en cuenta las percepciones que la otra parte tiene de nosotros...

Se trata de una operación muy delicada dado que supone la puesta en funcionamiento de los factores personales de las personas, que hacen que efectuemos interpretaciones distintas de la realidad

Finalmente, cuando se trata de conflictos intergrupos, debe decidirse *quien va a participar en la negociación*, teniendo en cuenta aspectos como el grado de conocimiento que tiene del conflicto, las características de personalidad, el nivel en que cada uno se verá afectado por la decisión tomada, quien dispone de los recursos para tomar decisiones.

- **Promoción de un clima positivo**

En la resolución de conflictos, dado el carácter subjetivo que presenta y la implicación emocional de las personas que intervienen en el proceso, la generación de un clima positivo ante la negociación es tanto o más importante que la calidad del proceso racional de generación, evaluación de opciones y toma de decisiones. En síntesis, se trata de intentar crear un clima de relación positivo que tiene por objeto producir unas condiciones que permitan afrontar la negociación con mayores garantías de resolver el conflicto de forma constructiva, sin llegar a posiciones extremas de violencia o de pasividad. En la construcción de un clima adecuado a la negociación deben tenerse en cuenta aspectos físicos y materiales (espacio y tiempo), aspectos sociales (comunicación e interrelaciones entre las personas y los grupos) y aspectos sociocognitivos (primeras impresiones, percepciones, atribuciones, actitudes, valores, etc.).

En relación con los aspectos físicos y materiales, la negociación debe llevarse a cabo en el *lugar y el tiempo adecuados*, teniendo en cuenta aspectos como la ubicación en territorio “neutral”, la colocación de los interlocutores en la sala (cuanto mayor sea la distancia física entre los interlocutores mayor es la posibilidad que se perciban mutuamente como indiferentes o menos amigables). La proximidad física facilita la cooperación. En cuanto al tiempo, debe considerarse su relación con el conjunto de la actividad institucional (el momento organizativo) así como los requerimientos básicos en cuanto a disponibilidad temporal para asegurar la tranquilidad y la sensación de comodidad a lo largo del proceso.

En relación con los aspectos sociales, deben *abrirse o potenciarse los canales de comunicación*; es posible que el conflicto haya cerrado canales de comunicación y haya creado sospechas y desconfianzas mutuas. La negociación requiere la reapertura de diálogo y confianza mutua; sin estas condiciones, es inviable.

Finalmente, en relación con los aspectos sociocognitivos, cabe advertir que tienen un papel especialmente relevante en

los procesos de negociación. La existencia de relaciones interpersonales positivas disminuye la hostilidad y facilita las concesiones. En relación con estas cuestiones debe *mostrarse una actitud abierta, tendente a la colaboración*: procurando decir o hacer algo que haga sentir bien a los demás, ofreciendo un café o mostrando algunas de las dependencias del centro, manifestando el deseo de obtener un beneficio mutuo, utilizando el sentido del humor... Por otro lado, cuando tenemos indicios que la percepción que los otros tienen de nosotros no es positiva, debe ponerse atención en *desmentir las posibles percepciones negativas*, las cuales le harán reticente ante la cooperación. Para ello deben aprovecharse las oportunidades que surgen a lo largo del proceso.

El aspecto central reside en la adopción de una actitud personal tendente a la cooperación y la vivenciación de unos valores coherentes con ella, lo cual supone la adopción de un posicionamiento optimista y positivo ante la vida. Estos aspectos, obviamente, se desarrollan a través del trabajo cotidiano de las personas en su interacción con los demás miembros de la organización. Ello no obstante, la reflexión en torno a estas cuestiones en situaciones de formación puede llevarse a cabo a través de actividades de participación,

juegos, debates... dirigidos al fomento de las actitudes y la búsqueda de soluciones colaborativas a los problemas.

- **Estrategias conductuales:**

Una vez completados los pasos previos en los cuales, por un lado, se ha preparado minuciosamente la negociación y, por otro lado, se ha procurado la orientación positiva de las partes hacia su solución, cabe poner en marcha un conjunto de estrategias tendentes a su resolución, es decir, se delimitan una serie de actuaciones o pasos reflexivo-conductuales que se suceden de una manera lógica, los cuales deben ser tenidos en cuenta cuando se aplican a las diversas situaciones de la vida organizativa.

En la secuencia de actuaciones a realizar, de acuerdo con la síntesis presentada por PUIG (1997 :62), pueden distinguirse cinco etapas o pasos : la definición del conflicto, la generación de alternativas, la evaluación de las alternativas generadas, la aplicación de la solución adoptada y, finalmente, la evaluación de los resultados.

La *definición del conflicto* comporta la delimitación y la formulación del conflicto de la manera más objetiva posible, procurando precisar lo que se pretende conseguir. Para la

definición del conflicto deben recogerse todos los datos relevantes; a partir de ellos será posible describir la situación conflictiva con mayor nitidez, diferenciando las informaciones importantes de las intrascendentes; deslindando los hechos y los datos subjetivos de las inferencias y suposiciones.

En la definición del conflicto deben participar las diversas partes, expresando sus percepciones en torno a cuestiones como ¿a quién afecta? ¿qué está sucediendo y por qué está sucediendo?, ¿qué estoy sintiendo, pensando y haciendo ante la situación? Cada una de las partes debe tener la oportunidad de expresar su versión en torno a estas cuestiones, manifestando sus intereses y necesidades en términos de resultados esperados. Se trata de que todos los implicados compartan la mayor cantidad posible de información, con la intención de llegar a puntos comunes en el análisis y definición del problema así como en los objetivos que deben orientar su solución. Una vez definido el conflicto, los intereses y necesidades de cada una de las partes y los objetivos que nos proponemos, estamos en disposición de pensar qué podemos hacer para resolverlos, es decir, de *generar alternativas de solución*. A veces tales alternativas aparecen de manera natural al definir el conflicto; en otras ocasiones, no obstante, en cambio, es necesario que ambas

partes inicien un proceso de exploración de posibles soluciones que sean mutuamente aceptables porque satisfacen las necesidades respectivas.

En estos momentos la habilidad de los directivos para ofrecer opciones ventajosas para las diversas partes en conflicto constituye un factor fundamental.

Para ello es importante centrarse en primer lugar en la producción de alternativas buscando la mayor cantidad y variedad posibles, independientemente de su viabilidad. Es importante velar para que todos intervengan activamente en la generación de alternativas, expongan sus opciones y escuchen las de los demás, combinar las alternativas y plantear variantes a las alternativas ya conocidas, identificar los intereses compartidos y los dispares y hacerlos explícitos... A lo largo del proceso debe ponerse un especial énfasis en evitar el obstáculo característico de esta fase : ofrecer una alternativa única menospreciando todas las demás.

Una vez agotado el proceso de generación de soluciones debe procederse a *evaluar las alternativas propuestas y decidir cuál de ellas se considera más adecuada*, observando

el criterio del beneficio mutuo. En el proceso de evaluación es importante obtener información sobre la pertinencia y la viabilidad de las alternativas, considerarlas teniendo en cuenta criterios objetivos tales como sus consecuencias previsibles, sus ventajas e inconvenientes, los cambios y los recursos necesarios para implementarlas, los criterios que se deben respetar porque así lo exigen las condiciones y limitaciones en que se encuentra la organización, el grado de apoyo u oposición que se prevé... a partir de todo lo cual se procede a su priorización y a la elección de la mejor de las posibles.

Finalmente, una vez tomada la decisión, debe *llevarse a la práctica y comprobar cómo funciona*. Para ello habrá que prever los detalles y los pasos de su puesta en marcha y establecer los mecanismos evaluativos que permitirán valorar su eficacia. Más allá del esfuerzo, las palabras y las ilusiones vertidas en el proceso, lo que realmente importa son los resultados, a partir de los cuales podremos mostrar nuestra satisfacción, mostrar nuestro reconocimiento, ser críticos con el cumplimiento de las decisiones tomadas, dar información útil y revisar, cuando proceda, la decisión tomada.

2.3. Definiciones conceptuales:

- **Conflicto:** Tipo de enfrentamiento en el que cada una de las parte trata de ganar.
- **Institución Educativa Estatal:** Organización educativa cuya gestión es dependiente de las políticas y administración del Estado.
- **Institución Educativa Particular:** Organización educativa cuya gestión des dependiente de políticas institucionales, administrativas y financieras de capital privado.
- **Habilidad de comunicación:** Proceso de interacción humana, tanto verbal como no verbal, caracterizada por una escucha activa, de logro de consensos, y cooperación que facilitan la resolución de conflictos.
- **Habilidad de control emocional:** Referido al uso de recursos personales o potenciales para evitar que la carga emocional que llega al negociador en el lenguaje verbal y no verbal no impida la eficiencia y eficacia negociadora.
- **Habilidad de empatía:** Capacidad para abandonar puntos de vista propios y asumir en cada instante los puntos de vista de la persona o personas en proceso de negociación de un conflicto.

- **Habilidad de perspectiva:** Representación mental, por lo cual la persona es capaz de reconstruir mentalmente un percepto desde la óptica de un tercero o del otro.
- **Habilidad:** Capacidad o aptitud potencial para ejecutar una tarea; una destreza.
- **Negociación:** Proceso de comunicación de un lado y el otro y viceversa, que se utiliza para llegar a un acuerdo cuando las partes tienen algunos intereses compartidos y otros controvertidos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación:

El estudio a realizar es de tipo Descriptivo. Según *Hernández, Fernández y Baptista (2010)* los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

3.2. Diseño y esquema de la investigación :

El diseño de investigación a utilizar es el descriptivo - comparativo. Según *Sánchez y Reyes (2006)* la investigación descriptiva-comparativa parte de la consideración de dos o más investigaciones descriptivas simples, esto es, recolectar información relevante en varias muestras con respecto a un mismo fenómeno o aspecto de interés y luego caracterizar este fenómeno en base a la comparación de los datos recogidos, pudiendo hacerse esta comparación en los datos generales o en una categoría de ellos.

MUESTRA:

Para determinar el tamaño de la muestra se aplicó la fórmula siguiente:

(Sierra Bravo 1994)

$$n = \frac{Z^2 P Q N}{E^2 (N - 1) + Z^2 P Q}$$

Donde :

n = Tamaño de la muestra necesaria

$$Z^2 = (1.96)^2$$

P = Probabilidad de que el evento ocurra 50%

Q = Probabilidad de que el evento no ocurra 50%

$$\sum = 0.05 \text{ ó } 5\%$$

N = Tamaño de la población

Reemplazando tenemos:

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.50) (0.50) 138}{(0.05)^2 (137-1) + (1.96)^2 (0.50) (0.50)} = 100$$

3.4. Definición operativa de los instrumentos de recolección de datos:

Variable	Dimensiones	Indicadores
V1: Tipo de gestión educativa	Estatal Particular	Respuestas obtenidas en datos generales en el test de habilidades para la negociación de conflictos.
V2: Habilidades para la negociación de conflictos	– Comunicación – Compromiso – Perspectiva – Control emocional – Empatía	Respuesta al test de habilidades para la negociación de conflictos de Vicuña y otros (2008).

3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos:

Técnicas. Se utilizaron las siguientes técnicas:

- **Técnica psicométrica**, en la medida que se utilizó los instrumentos de medición debidamente normalizados.

- **Análisis de documentos**, se utilizaron fuentes primarias y secundarias para la elaboración del sustento teórico de la investigación.
- **Estadística**, se aplicó para el análisis descriptivo e inferencial de los datos a obtener.

INSTRUMENTOS:

Se utilizará el siguiente instrumento:

Test de habilidades para la gestión en la negociación de conflictos

El test fue elaborado por Vicuña, Hernández, Mildred y Ríos (2008) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, cuyo objetivo fue determinar las habilidades para gestionar exitosamente la gestión de conflictos. Se parte que este es el resultado de la compleja interacción de cinco habilidades: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional, y empatía; en base a estos supuestos factores se construyó el test, el que fue puesto a consideración de jueces y análisis estadísticos del comportamiento de sus componentes dentro del todo, habiendo encontrado que el test mide lo que se desde el punto de vista de los jueces y que los factores son partes que relacionan significativamente con el todo, a su vez para conocer el error de medición se utilizó el método del test retest y el

método de la consistencia interna de Cronbach, por ambos métodos el coeficiente hallado supera al 0,80.

El test consta de 50 reactivos, de los cuales 10 corresponden a la habilidad de comunicación, 10 a la de compromiso, 10 a la de perspectiva, 10 a la control emocional y 10 a la de empatía.

ANÁLISIS, VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS:

Validez del instrumento

La validez indica la capacidad del instrumento para medir las cualidades para las cuales ha sido construida y no otras parecidas. "Un instrumento tiene validez cuando verdaderamente mide lo que afirma medir".

Validez interna

La validación interna se realiza para evaluar si los ítems, preguntas o reactivos tienen características de homogeneidad. Es decir, debe existir una correlación entre la suma de las puntuaciones de los ítems y la puntuación de cada ítem. La validación interna se realiza a través de la correlación **ítem – test corregida**, donde se espera que la correlación sea mayor a 0.20.

Se recogió la información en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de Chosica. Los datos fueron ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo los siguientes resultados:

Validación interna: HABILIDADES DE GESTION DE CONFLICTOS

Estadísticos total-elemento

ITEMS	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ITEM 1	200.5000	75.722	0.402	0.759
ITEM2	200.2750	77.392	0.188	0.765
ITEM3	200.2875	75.904	0.192	0.765
ITEM4	200.2000	75.833	0.203	0.764
ITEM5	200.0750	74.855	0.361	0.759
ITEM6	200.0750	74.045	0.356	0.758
ITEM7	200.1625	76.543	0.162	0.766
ITEM8	200.1375	74.120	0.430	0.756
ITEM9	200.6000	74.572	0.467	0.756
ITEM10	200.2875	75.904	0.297	0.761
ITEM11	200.0125	76.443	0.173	0.765
ITEM12	200.1125	76.658	0.132	0.767
ITEM13	200.0250	73.873	0.382	0.757
ITEM14	200.1000	74.876	0.302	0.760
ITEM15	200.0875	75.777	0.221	0.763
ITEM16	200.1250	77.706	0.079	0.768
ITEM17	200.1125	76.937	0.161	0.765
ITEM18	200.1875	76.964	0.104	0.768
ITEM19	200.1625	77.328	0.084	0.769
ITEM20	200.1500	75.977	0.194	0.764
ITEM21	200.1875	76.180	0.178	0.765
ITEM22	200.1375	75.107	0.304	0.760
ITEM23	200.1750	75.285	0.278	0.761
ITEM24	200.1250	76.668	0.151	0.766
ITEM25	200.1875	79.167	-0.065	0.774
ITEM26	200.2625	74.981	0.251	0.762
ITEM27	200.2250	77.037	0.147	0.766
ITEM28	200.1000	76.319	0.221	0.763
ITEM29	200.1125	76.000	0.234	0.763
ITEM30	200.1125	76.380	0.198	0.764
ITEM31	200.3125	74.977	0.333	0.759
ITEM32	200.2250	76.835	0.199	0.764

ITEM33	200.6125	75.734	0.347	0.760
ITEM34	200.3625	77.626	0.136	0.766
ITEM35	200.2375	75.905	0.207	0.764
ITEM36	200.0750	75.665	0.212	0.764
ITEM37	200.0625	77.325	0.090	0.768
ITEM38	200.0750	75.058	0.271	0.761
ITEM39	200.1000	76.344	0.189	0.764
ITEM40	200.0750	77.134	0.126	0.767
ITEM41	200.1375	79.133	-0.062	0.773
ITEM42	200.2625	74.804	0.312	0.760
ITEM43	200.0375	75.631	0.285	0.761
ITEM44	200.2875	75.575	0.219	0.763
ITEM45	200.1625	77.049	0.130	0.767
ITEM46	200.2000	76.441	0.208	0.764
ITEM47	200.1500	74.813	0.324	0.759
ITEM48	200.2250	76.708	0.163	0.765
ITEM49	200.3000	74.466	0.408	0.757
ITEM50	200.2750	75.873	0.263	0.762

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio, excepto los ítems 25 y 41 que se obtienen resultados negativos, por tanto, existe validez interna en el instrumento de la variable HABILIDADES DE GESTION DE CONFLICTOS.

Confiabilidad del instrumento: consistencia interna

El criterio de confiabilidad del instrumento mide el grado de consistencia interna y precisión en la medida, mayor precisión menor error.

La confiabilidad se determina en la presente investigación por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, el cual requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce

valores que oscilan entre cero y uno. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Coeficiente Alfa Crombach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

K:	El número de ítems
$\sum S_i^2$:	Sumatoria de Varianzas de los Items
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Items
α :	Coeficiente de Alfa de Cronbach

La escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

CRITERIO DE CONFIABILIDAD VALORES

No es confiable	0
Baja confiabilidad	0.01 a 0.49
Moderada confiabilidad	0.5 a 0.70
Fuerte confiabilidad	0.71 a 0.89
Muy fuerte confiabilidad	0.9 a 1

Se recogió la información en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de Chosica. Los datos fueron ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo los siguientes resultados:

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.767	50

De acuerdo a los índices de confiabilidad: la variable HABILIDADES DE GESTION DE CONFLICTOS presenta fuerte confiabilidad.

TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

Las técnicas de procesamiento y análisis de datos a aplicar serán las de tipo descriptivo e inferencial como la media aritmética, la desviación estándar, y la prueba de correlación de Pearson.

Media Aritmética

$$X = \frac{\sum x}{N}$$

Desviación Estándar:

$$S = \frac{\sqrt{\sum(x - \bar{x})^2}}{N - 1}$$

Prueba T de Student para muestras independientes

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S_{X_1X_2} \cdot \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

Donde:

x_1 = Media aritmética de la muestra 1

x_2 = Media aritmética de la muestra 2

S^2 = Varianza conjunta de la muestra 1 y muestra 2

n_1 = Tamaño de la muestra 1

n_2 = Tamaño de la muestra 2

CAPÍTULO IV

RESULTADOS:

4.1. Presentación de resultados:

Hipótesis General

H1 Existe diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Ho No existe diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Se debe comparar los puntajes de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos entre directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares. Se debe demostrar que, existe diferencia estadísticamente significativa de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos. Por ello se debe realizar la **prueba t de student para muestras independientes.**

Para realizar la prueba t muestras independientes, se debe cumplir con el supuesto de la distribución normal y homogeneidad de varianzas.

Prueba de normalidad

Las habilidades de gestión de conflictos de los grupos de directores, tanto de instituciones estatales como particulares, deben cumplir una distribución normal.

Si $p > 0.05$ (sig.) entonces los datos son normales

Si $p \leq 0.05$ (sig.) los datos no son normales

Para ello se ha realizado la prueba de kolmogorow, mediante el programa spss, obteniendo el siguiente resultado:

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

HABILIDADES DE GESTION DE CONFLICTOS		estatales	particulares
N		10	70
Parámetros normales(a,b)	Media	205.4	204.1143
	Desviación típica	6.13188	9.22747
Diferencias más extrema	Absoluta	0.119	0.068
	Positiva	0.108	0.037
	Negativa	-0.119	-0.068
Z de Kolmogorov-Smirnov		0.378	0.568
Sig. asintót. (bilateral)		0.999	0.904

a La distribución de contraste es la Normal.

b Se han calculado a partir de los datos.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de kolmogorow para el grupo de directores estatales, el valor de $p=0.999$ (sig bilateral), dicho resultado es mayor a 0.05, por lo tanto la distribución de los datos para los directores estatales son normales.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de kolmogorow para el grupo de directores particulares, el valor de $p=0.904$ (sig bilateral), dicho resultado es mayor a 0.05, por lo tanto la distribución de los datos para los directores particulares son normales.

Homogeneidad de varianzas:

Los grupos de directores, tanto de instituciones estatales como particulares, deben presentar varianzas homogéneas en sus poblaciones.

Si $p > 0.05$ (sig.) entonces existe homogeneidad

Si $p \leq 0.05$ (sig.) entonces no existe homogeneidad

Para ello se ha realizado la prueba de Levene mediante el programa spss, obteniendo el siguiente resultado:

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
		F	Sig.
HABILIDADES DE GESTION DE CONFLICTOS	Se han asumido varianzas iguales	1.936	0.168
	No se han asumido varianzas iguales		

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de Levene el valor de $p=0.168$ (sig), dicho resultado es mayor a 0.05, por lo existe homogeneidad de varianzas.

Prueba t muestras independientes

1. hipótesis estadísticas:

$H_0: u_1 = u_2$ (bilateral), no existe diferencia estadísticamente significativa

$H_a: u_1 \neq u_2$, existe diferencia estadísticamente significativa

u_1 = habilidades de gestión de conflictos de directores estatales

u_2 = habilidades de gestión de conflictos de directores particulares

2. nivel de significación $\alpha = 0.05$

3. estadístico. Prueba t muestras independientes.

$$t = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2)}{S_P \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

$$S_P^2 = \frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2}$$

Se realiza el cálculo de la prueba t de student empleando el programa estadístico spss.

Estadísticos de grupo

HABILIDADES DE GESTION DE CONFLICTOS	grupos	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
	estatales	10	205.4000	6.13188	1.93907
	particulares	70	204.1143	9.22747	1.10289

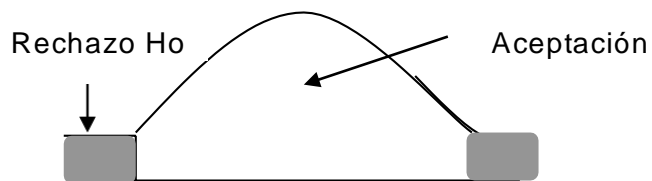
Prueba de muestras independientes

HABILIDADES DE GESTION DE CONFLICTOS	Prueba T para la igualdad de medias						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	superior
Se han asumido varianzas iguales	0.426	78	0.671	1.28571	3.01728	-4.72124	7.29267
No se han asumido varianzas iguales	0.576	15.553	0.573	1.28571	2.23078	-3.45440	6.02583

De la tabla anterior se sabe que $t = 0.426$. Además $p=0.671$ (sig bilateral), siendo mayor a 0.05 (nivel de significancia).

4. zonas de rechazo y aceptación

El grado de libertad: $G.L = n_1+n_2-2 = 10+70-2=76$, ubicamos en la tabla t de student.



$$-t_0 = -1.98$$

$$t_0 = +1.98$$

5.- decisión.

El $t = 0.426$, cae en la zona de aceptación, por lo tanto se acepta la hipótesis nula (H_0).

6.- conclusión

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, no existe diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Hipótesis Específica 1

H1 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, comunicación, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, comunicación, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.

Se debe comparar los puntajes manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión comunicación, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares. Se debe demostrar que, existe diferencia estadísticamente significativa de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión comunicación. Por ello se debe realizar la **prueba t de student para muestras independientes**.

Para realizar la prueba t muestras independientes, se asume que cumple con los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas (demostrado en la hipótesis general).

Prueba t muestras independientes

1. hipótesis estadísticas:

H0: $u_1 = u_2$ (bilateral), no existe diferencia estadísticamente significativa

Ha: $u_1 \neq u_2$, existe diferencia estadísticamente significativa

u_1 = habilidad de negociación conflicto, dimensión comunicación del director estatal

u_2 = habilidad de negociación conflicto, dimensión comunicación del director particular.

2. nivel de significación $\alpha = 0.05$

3. estadístico. Prueba t muestras independientes.

$$t = \frac{(\bar{x} - \bar{x}_2)}{S_P \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

$$S_P^2 = \frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2}$$

Se realiza el cálculo de la prueba t de student empleando el programa estadístico spss.

Estadísticos de grupo

Habilidad conflicto: comunicación	grupos	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
	Estatal	10	40.2000	2.44040	0.77172
	particular	70	40.1429	3.00379	0.35902

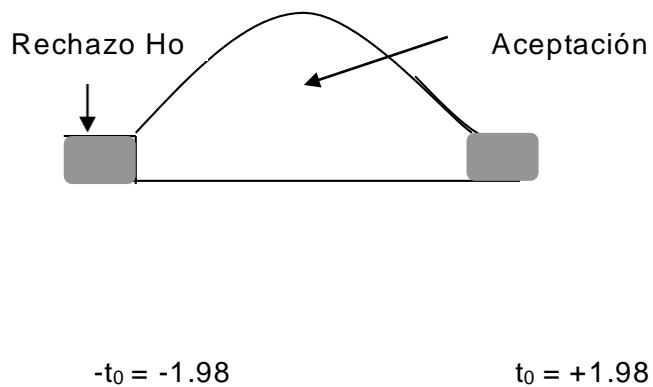
Prueba de muestras independientes

Habilidad conflicto: comunicación	Prueba T para la igualdad de medias						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error tip. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	superior
Se han asumido varianzas iguales	0.057	78	0.954	.05714	.99535	-1.925	2.03874
No se han asumido varianzas iguales	0.067	13.236	0.947	.05714	.85115	-1.778	1.89260

De la tabla anterior se sabe que $t=0.057$. Además $p=0.954$ (sig bilateral), es mayor a 0.05 (nivel de significancia).

4. zonas de rechazo y aceptación

El grado de libertad: $G.L = n_1+n_2-2 = 10+70-2=76$, ubicamos en la tabla t de student..



5. decisión.

El $t = 0.057$, cae en la zona de aceptación, por lo tanto se acepta la hipótesis nula (H_0).

6. conclusión

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, no existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, comunicación, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Hipótesis Específica 2

H2 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

H₀ No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Se debe comparar los puntajes manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares. Se debe demostrar que, existe diferencia estadísticamente significativa de las habilidades para la

negociación de conflictos: dimensión compromiso. Por ello se debe realizar la **prueba t de student para muestras independientes**.

Para realizar la prueba t muestras independientes, se asume que cumple con los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas (demostrado en la hipótesis general).

Prueba t muestras independientes

1. hipótesis estadísticas:

H₀: $\mu_1 = \mu_2$ (bilateral), no existe diferencia estadísticamente significativa

H_a: $\mu_1 \neq \mu_2$, existe diferencia estadísticamente significativa

μ_1 = habilidad de negociación conflicto, dimensión compromiso del director estatal

μ_2 = habilidad de negociación conflicto, dimensión compromiso del director particular

2. nivel de significación $\alpha = 0.05$

3. estadístico. Prueba t muestras independientes.

$$t = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2)}{S_P \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

$$S_P^2 = \frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2}$$

Se realiza el cálculo de la prueba t de student empleando el programa estadístico spss.

Estadísticos de grupo

Habilidad conflicto: compromiso	grupos	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
	Estatal	10	41.6000	1.71270	.54160
	particular	70	41.6857	2.67865	.32016

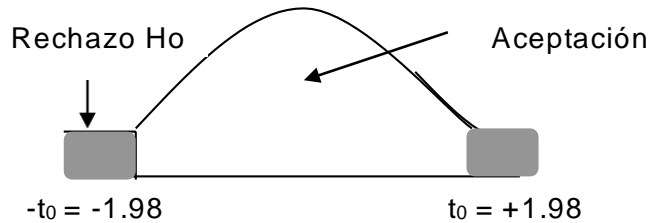
Prueba de muestras independientes

Habilidad conflicto: compromiso	Prueba T para la igualdad de medias						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	superior
Se han asumido varianzas iguales	-0.098	78	0.922	-.08571	.87412	-1.825	1.65452
No se han asumido varianzas iguales	-0.136	16.132	0.893	-.08571	.62915	-1.418	1.24715

De la tabla anterior se sabe que $t = -0.098$. Además $p = 0.922$ (sig bilateral), es mayor a 0.05 (nivel de significancia).

4. zonas de rechazo y aceptación

El grado de libertad: $G.L = n_1 + n_2 - 2 = 10 + 70 - 2 = 76$, ubicamos en la tabla t de student.



5. decisión.

El $t = -0.098$, cae en la zona de aceptación, por lo tanto se acepta la hipótesis nula (H_0).

6. conclusión

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, no existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Hipótesis Específica 3

H3 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Se debe comparar los puntajes manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares. Se debe demostrar que, existe diferencia estadísticamente significativa de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión perspectiva. Por ello se debe realizar la **prueba t de student para muestras independientes**.

Para realizar la prueba t muestras independientes, se asume que cumple con los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas (demostrado en la hipótesis general).

Prueba t muestras independientes

1. hipótesis estadísticas:

$H_0: u_1 = u_2$ (bilateral), no existe diferencia estadísticamente significativa

$H_a: u_1 \neq u_2$, existe diferencia estadísticamente significativa

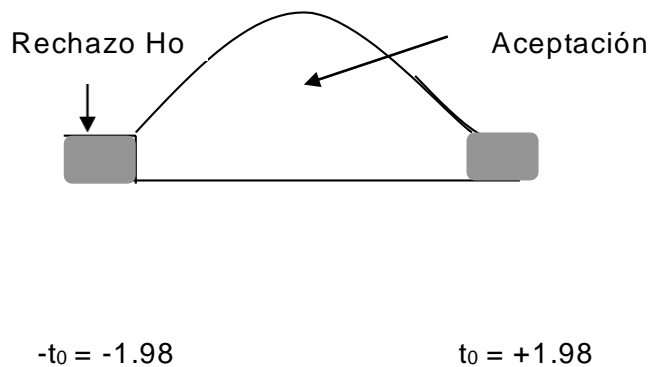
u_1 = habilidad de negociación conflicto, dimensión perspectiva del director estatal

Se han asumido varianzas iguales	0.102	78	0.919	.08571	.84445	-1.59	1.76688
No se han asumido varianzas iguales	0.115	12.879	0.910	.08571	.74456	-1.524	1.69577

De la tabla anterior se sabe que $t=0.102$. Además $p=0.919$ (sig bilateral), es mayor a 0.05 (nivel de significancia).

4. zonas de rechazo y aceptación

El grado de libertad: $G.L = n_1+n_2-2 = 10+70-2=76$, ubicamos en la tabla t de student.



5. decisión.

El $t=0.102$, cae en la zona de aceptación, por lo tanto se acepta la hipótesis nula (H_0).

6. conclusión

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, no existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la

negociación de conflictos: dimensión, perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Hipótesis Específica 4

H4 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, control emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, control emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Se debe comparar los puntajes manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión control emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares. Se debe demostrar que, existe diferencia estadísticamente significativa de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión control emocional. Por ello se debe realizar la **prueba t de student para muestras independientes.**

Para realizar la prueba t muestras independientes, se asume que cumple con los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas (demostrado en la hipótesis general).

Prueba t muestras independientes

1. hipótesis estadísticas:

H0: $\mu_1 = \mu_2$ (bilateral), no existe diferencia estadísticamente significativa

Ha: $\mu_1 \neq \mu_2$, existe diferencia estadísticamente significativa

μ_1 = habilidad de negociación conflicto, dimensión control emocional del director estatal

μ_2 = habilidad de negociación conflicto, dimensión control emocional del director particular

2. nivel de significación

3. $\alpha = 0.05$.

4. estadístico. Prueba t muestras independientes.

$$t = \frac{(\bar{x} - \bar{x})}{S_P \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

$$S_P^2 = \frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2}$$

Se realiza el cálculo de la prueba t de student empleando el programa estadístico spss.

Estadísticos de grupo

Habilidad conflicto: control emocional	grupos	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
	Estatal	10	41.5000	1.17851	.37268
	particular	70	40.4857	2.39409	.28615

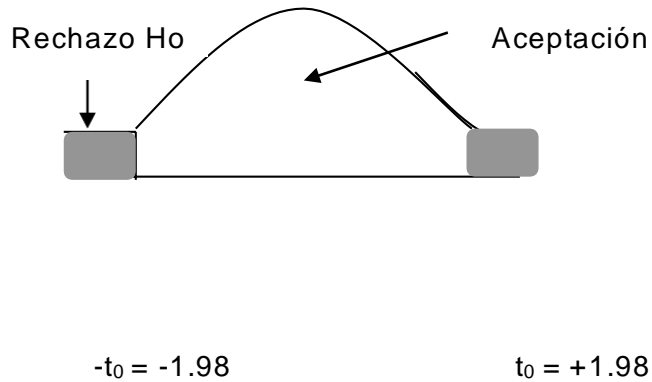
Prueba de muestras independientes

Habilidad conflicto: control emocional	Prueba T para la igualdad de medias						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	superior
Se han asumido varianzas iguales	1.312	78	0.193	1.01429	.77316	-.52496	2.55354
No se han asumido varianzas iguales	2.159	21.754	0.042	1.01429	.46986	.03921	1.98936

De la tabla anterior se sabe que $t = 1.312$. Además $p = 0.193$ (sig bilateral), es mayor a 0.05 (nivel de significancia).

5. zonas de rechazo y aceptación

El grado de libertad: $G.L = n_1+n_2-2 = 10+70-2=76$, ubicamos en la tabla t de student.



6. decisión.

El $t = 1.312$, cae en la zona de aceptación, por lo tanto se acepta la hipótesis nula (H_0).

7. conclusión

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, no existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, control emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Hipótesis Específica 5

H5 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos:

dimensión, empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Se debe comparar los puntajes manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares. Se debe demostrar que, existe diferencia estadísticamente significativa de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión empatía. Por ello se debe realizar la **prueba t de student para muestras independientes.**

Para realizar la prueba t muestras independientes, se asume que cumple con los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas (demostrado en la hipótesis general).

Prueba t muestras independientes

1. hipótesis estadísticas:

H0: $\mu_1 = \mu_2$ (bilateral), no existe diferencia estadísticamente significativa

Ha: $\mu_1 \neq \mu_2$, existe diferencia estadísticamente significativa

μ_1 = habilidad de negociación conflicto, dimensión empatía del director estatal

μ_2 = habilidad de negociación conflicto, dimensión empatía del director particular

2. nivel de significación $\alpha = 0.05$

3. estadístico. Prueba t muestras independientes.

$$t = \frac{(\bar{x} - \bar{x})}{S_P \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}} \quad S_P^2 = \frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2}$$

Se realiza el cálculo de la prueba t de student empleando el programa estadístico spss.

Estadísticos de grupo

Habilidad conflicto: empatía	grupos	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
	Estatal	10	40.9000	2.02485	.64031
	particular	70	40.6857	2.71092	.32402

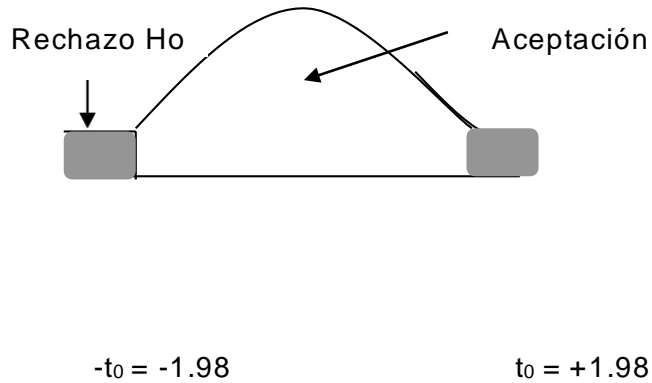
Prueba de muestras independientes

Habilidad conflicto: empatía	Prueba T para la igualdad de medias						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	superior
Se han asumido varianzas iguales	0.240	78	0.811	.21429	.89278	-1.56	1.99167
No se han asumido varianzas iguales	0.299	14.079	0.770	.21429	.71763	-1.324	1.75263

De la tabla anterior se sabe que $t=0.240$. Además $p=0.811$ (sig bilateral), es mayor a 0.05 (nivel de significancia).

4. zonas de rechazo y aceptación

El grado de libertad: $G.L = n_1+n_2-2 = 10+70-2=76$, ubicamos en la tabla t de student.



5. decisión.

El $t=0.240$, cae en la zona de aceptación, por lo tanto se acepta la hipótesis nula (H_0).

6. conclusión

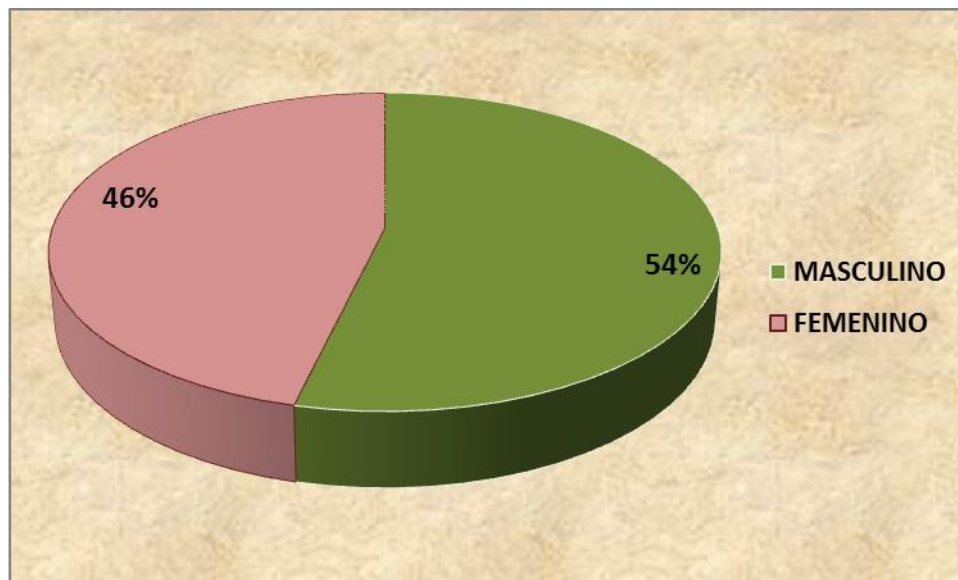
Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, no existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

4. ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

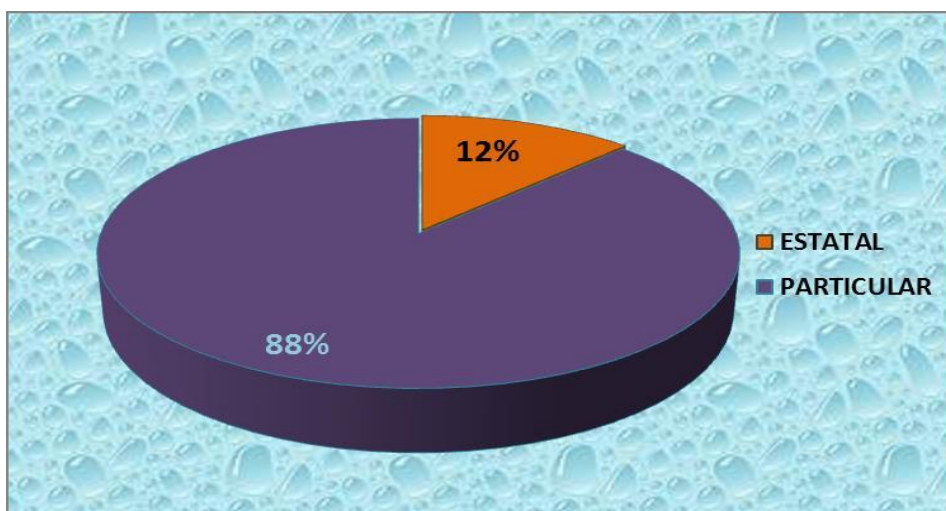
Tabla 1. Conformación de la muestra según sexo e institución

				cantidad	porcentaje
SEXO	MASCULINO	IE	ESTATAL	9	20.9%
			PARTICULAR	34	79.1%
	FEMENINO	IE	ESTATAL	1	2.7%
			PARTICULAR	36	97.3%
	Total	IE	ESTATAL	10	12.5%
			PARTICULAR	70	87.5%

La investigación se ha realizado con 10 directores de los Olivos corresponden a instituciones educativas estatales y 70 directores de los Olivos corresponden a instituciones educativas.

Grafico 1. Los directores según sexo

El 46% de los directores de los Olivos son del sexo femenino y un 54% de los directores de Chosica corresponden al sexo masculino.

Grafico 3. Los directores según institución educativa

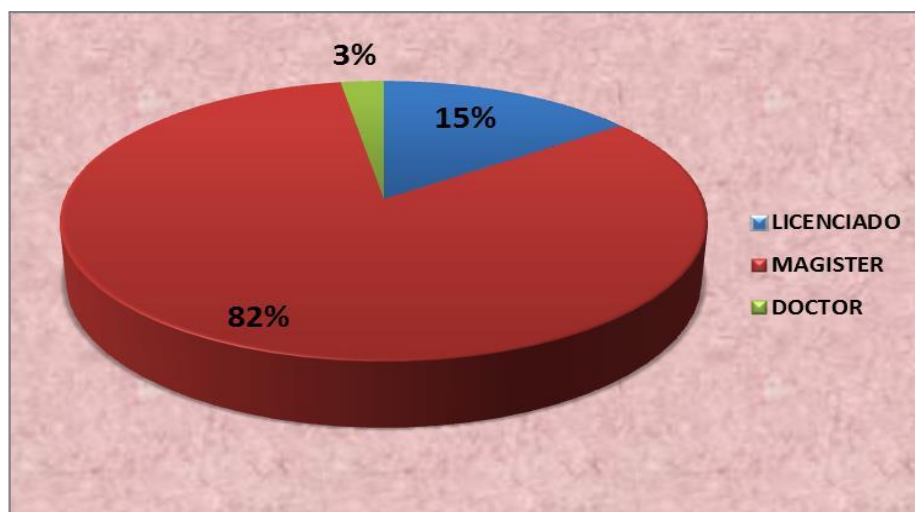
El 12% de los directores de los Olivos son de instituciones educativas estatales y un 88% de los directores de Chosica corresponden instituciones educativas particulares.

Tabla 2. Conformación de la muestra según título

TITULO	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
LICENCIADO	12	15.0	15.0	15.0
MAGISTER	66	82.5	82.5	97.5
DOCTOR	2	2.5	2.5	100.0
Total	80	100.0	100.0	

De los directores de los Olivos investigados 12 son licenciados, 66 son magister y 2 de los directores son doctores.

Grafico 2. Los directores según título



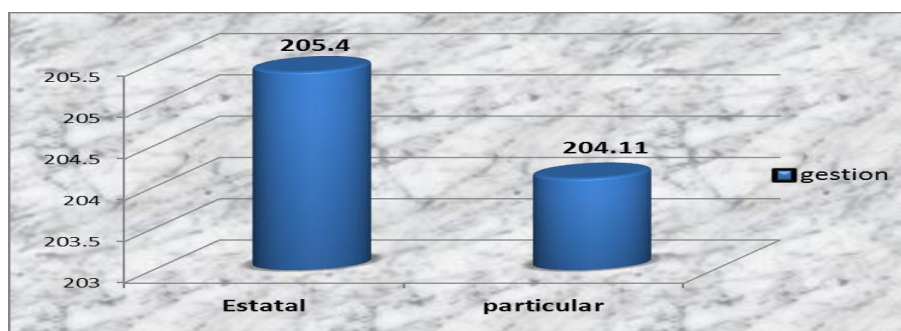
El 15% de los directores de los Olivos tienen el título de licenciados, el 82% de los directores de los Olivos tienen el título de magister y un 3% de los directores de Chosica tienen el título de doctor.

Tabla 3. Medidas descriptivas de las habilidades de gestión de conflicto según I.E

INSTIUCION EDUCATIVA	Medidas					
	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana
Estatal	205.40	6.13	195.00	213.00	213.00	205.50
particular	204.11	9.23	181.00	223.00	208.00	204.00
total	204.28	8.88	181.00	223.00	208.00	204.50

El puntaje mínimo de la gestión de conflictos de los directores estatales es de 195 y el puntaje mínimo de los directores particulares en gestión de conflictos es de 181. Los directores de las instituciones educativas estatales tienen una desviación estándar de 6.13 y los directores de instituciones particulares tienen un desviación estándar de 9.23, es decir, las puntuaciones de los directores particulares es más disperso que los directores estatales.

Gráfico 4. Media de las habilidades de gestión de conflicto



Los directores de instituciones educativas estatales tienen un promedio de 205.4 puntos en las habilidades de gestión de conflictos, y los directores de instituciones educativas particulares tienen un promedio de 204.11 puntos en las habilidades de gestión de conflictos, habiendo una diferencia mínima de un punto.

Tabla 3. Medidas descriptivas de la dimensión comunicación

según I.E

INSTIUCION EDUCATIVA	Medidas					
	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana
Estatal	40.20	2.44	37.00	45.00	38.00	40.00
particular	40.14	3.00	34.00	45.00	38.00	40.00
total	40.15	2.93	34.00	45.00	38.00	40.00

El puntaje mínimo de la dimensión **comunicación** de los directores estatales es de 37 y el puntaje mínimo de los directores particulares en dimensión **comunicación** es de 34. Los directores de las instituciones educativas estatales tienen una desviación estándar de 2.44 y los directores de instituciones particulares tienen un desviación estándar de 3, es decir, las puntuaciones de los directores particulares es más disperso que los directores estatales.

Tabla 4. Medidas descriptivas de la dimensión compromiso

según I.E

INSTIUCION EDUCATIVA	Medidas					
	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana
Estatal	41.60	1.71	38.00	44.00	41.00	41.50
particular	41.69	2.68	35.00	46.00	45.00	42.00
total	41.68	2.57	35.00	46.00	42.00	42.00

El puntaje mínimo de la dimensión **compromiso** de los directores estatales es de 38 y el puntaje mínimo de los directores particulares en dimensión **compromiso** es de 35. Los directores de las instituciones educativas estatales tienen una desviación estándar de 1.71 y los directores de instituciones particulares tienen una desviación estándar de 2.68, es decir, las puntuaciones de los directores particulares es más disperso que los directores estatales.

Tabla 5. Medidas descriptivas de la dimensión perspectiva según I.E

INSTIUCION EDUCATIVA	Medidas					
	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana
Estatal	41.20	2.15	37.00	45.00	41.00	41.00
particular	41.11	2.54	36.00	46.00	41.00	41.00
total	41.13	2.48	36.00	46.00	41.00	41.00

El puntaje mínimo de la dimensión **perspectiva** de los directores estatales es de 37 y el puntaje mínimo de los directores particulares en dimensión **perspectiva** es de 36. Los directores de las instituciones educativas estatales tienen una desviación estándar de 2.15 y los directores de instituciones particulares tienen una desviación estándar de 2.54, es decir, las puntuaciones de los directores particulares es más disperso que los directores estatales.

Tabla 6. Medidas descriptivas de la dimensión control emocional según I.E

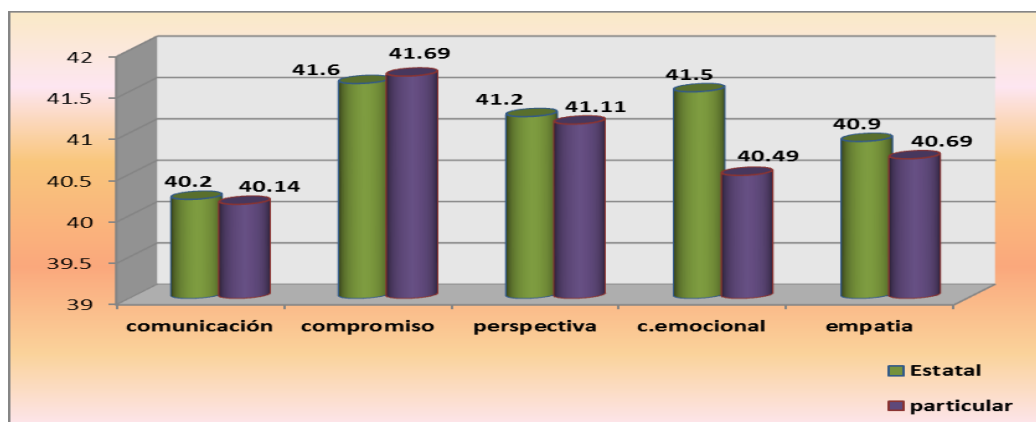
INSTITUCION EDUCATIVA	Medidas					
	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana
Estatal	41.50	1.18	40.00	43.00	41.00	41.00
particular	40.49	2.39	36.00	46.00	41.00	41.00
total	40.61	2.30	36.00	46.00	41.00	41.00

El puntaje mínimo de la dimensión **control emocional** de los directores estatales es de 40 y el puntaje mínimo de los directores particulares en dimensión **control emocional** es de 36. Los directores de las instituciones educativas estatales tienen una desviación estándar de 1.18 y los directores de instituciones particulares tienen una desviación estándar de 2.39, es decir, las puntuaciones de los directores particulares es más disperso que los directores estatales.

Tabla 7. Medidas descriptivas de la dimensión empatía según la**I.E**

INSTIUCION EDUCATIVA	Medidas					
	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana
Estatal	40.90	2.02	38.00	44.00	41.00	41.00
particular	40.69	2.71	35.00	46.00	39.00	40.50
total	40.71	2.63	35.00	46.00	39.00	41.00

El puntaje mínimo de la dimensión **empatía** de los directores estatales es de 38 y el puntaje mínimo de los directores particulares en dimensión **empatía** es de 35. Los directores de las instituciones educativas estatales tienen una desviación estándar de 2.02 y los directores de instituciones particulares tienen una desviación estándar de 2.71, es decir, las puntuaciones de los directores particulares es más disperso que los directores estatales.

Grafico 8. Media de las dimensiones de las habilidades de gestión de conflicto

Los directores de instituciones educativas estatales tienen un promedio de 40.2 puntos en comunicación, y los directores de instituciones educativas particulares tienen un promedio de 40.14 puntos en comunicación, habiendo una diferencia mínima. Los directores de instituciones educativas estatales tienen un promedio de 41.6 puntos en compromiso, y los directores de instituciones educativas particulares tienen un promedio de 41.69 puntos en compromiso, habiendo una diferencia mínima. Los directores de instituciones educativas estatales tienen un promedio de 41.2 puntos en perspectiva, y los directores de instituciones educativas particulares tienen un promedio de 41.11 puntos en perspectiva, habiendo una diferencia mínima. Los directores de instituciones educativas estatales tienen un promedio de 41.5 puntos en control emocional, y los directores de instituciones educativas particulares tienen un promedio de 40.49 puntos en control emocional, habiendo una diferencia mínima. Los directores de instituciones educativas estatales tienen un promedio de 40.9 puntos en empatía, y los directores de instituciones educativas particulares tienen un promedio de 40.69 puntos en empatía, habiendo una diferencia mínima.

CAPÍTULO V:

DISCUSIÓN DE RESULTADOS:

En el presente apartado se discuten los resultados encontrados a partir de la aplicación de los instrumentos de recogida de datos.

En primer lugar se discuten los resultados encontrados a nivel inferencial la cual manifiesta que: No existen diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de Chosica. Este resultado podría explicarse debido a que los directores de las instituciones educativas muestreadas, no tiene el liderazgo, ni las estrategias necesario para solucionar los problemas que se presentan en sus respectivos centros de trabajo.

Estos resultados están relacionado con lo reportado por González (2007) quien manifiesta que el personal directivo es medianamente efectivo para la gestión de conflictos organizacionales de las escuelas básicas, es decir que el nivel de conocimiento y las estrategias que utiliza el equipo directivo es muy limitado e inadecuado. Ya que el proceso de toma de decisiones no se hace en forma consensuada con los docentes (Cardona, 2008).

Por otro lado, también se ha encontrado que no existen diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación

de conflictos en ninguna de las dimensiones de estas habilidades, comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

Estos resultados estarían acorde con los reportados por Garcia, Slater, y López (2010) quienes señalan que los principales problemas que enfrentan los directores son la carga de trabajo administrativo, la relación con los docentes, los alumnos y padres de familia. En los problemas con los docentes subyace la dificultad del director para ejercer la autoridad.

Otro de las explicaciones sería de que la escuela posee un débil tejido organizacional y por lo general los directores enfrentan dilemas y se ven forzados a favorecer a algunos maestros y no a otros, así mismos van en detrimento de las metas de la escuela (Fierro, 2006).

En este sentido, los problemas con los docentes se deberían a que la mayoría de los directores no tiene o no es capaz de ejercer, la autoridad suficiente para contribuir a que la escuela cumpla su misión. En general, la explicación global a los hallazgos reportados se centraría fundamentalmente a la política, aún vigente, de selección y designación de los docentes a cargos directos por parte del Ministerio de educación. Esta política esta direccionada más por la filiación partidaria del gobierno de turno y/o allegados a familiares sin tener en cuenta el perfil profesional para el cargo. Resultando, que muchos de los directores no tienen los

conocimientos, habilidades ni dominio de estrategias sobre gestión educativa, como sería de desear.

De otro lado, a la fecha, el Ministerio de educación no ha implementado un programa específico de formación de gestores o directores educativos donde además de premunirlos de conocimientos relacionados con la gestión pública, educativa y de recursos humanos, se debería hacer énfasis en el desarrollo de habilidades de promoción y mejora de la cultura institucional, clima organizacional y resolución de conflictos a nivel institucional e interpersonal.

Formación, capacitación que debe dar un espacio para el desarrollo o calidad personal, basada en el afianzamiento de las habilidades e inteligencia emocional.

CONCLUSIONES:

- ✓ No existe diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

- ✓ No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, comunicación, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

- ✓ No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

- ✓ No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

- ✓ No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, control

emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

- ✓ No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos.

SUGERENCIAS:

- ✓ Que, la escuela de postgrado incentive el desarrollo de investigaciones en torno al variable gestión de conflictos en el contexto de docencia haciendo uso de variables personales y motivacionales.
- ✓ Es importante seguir trabajando con esta temática a nivel de validación de instrumentos de medición del gestión de conflictos en estudiantes de nivel universitario graduados y docentes.
- ✓ Difundir por medios convencionales y digitales la investigación realizada con el propósito de generar en la comunidad pedagógica y psicológica nuevos problemas de investigación, al respecto.
- ✓ Que las UGELS en sus respectivos alcances incentive la gestión de conflictos y llegar a una solución alturada en los docentes de su jurisdicción y también en el personal administrativo.
- ✓ Habrá que confirmar en estudios futuros si después de dos o tres años en el cargo, como lo señalan de las etapas de socialización organizacional, los directores logran hacerse

cargo, consolidarse y alcanzar autonomía, en particular en el ejercicio de la autoridad sobre los docentes.

BIBLIOGRAFÍA:

- Batson, D.; Fultz, J. y Schoenrade, P.A. (1992). *Las reacciones emocionales de los adultos ante el malestar ajeno*. En Eisenberg, N. & Strayer, J. *La empatía y su desarrollo*. Biblioteca de Psicología. Desclée de Brouwer. Bilbao, pp: 181-204
- Bauman, Z. (2008). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. México: Tusquets.
- Bauman, Z. (2009). *Vida de consumo*. México: Fondo de cultura económica.
- Bauman, Z. (2009). *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. México: Fondo de cultura económica.
- Bialer, I. (1961). "Conceptualization of success and failure in mentally retarded and normal children". *Journal of Personality*, 29, 303-320.
- Bibace, R. y Walsh, M.E. (1980). Development of children's concepts of illness. *Pediatrics*, 66, 912-917.
- Block, J.H. (1976). Assessing sex differences: issues, problems and pitfalls. *Merrill Palmer Quarterly*, 22, 283-308.
- Carment, D. W. (1974). "Internal versus external control in India and Canada". *International Journal of Psychology*, 9 (1), 45-50.
- Davis, M.H. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 44, nº 1, 113-126.
- Eisenberg, N. y Lennon, R. (1983). Sex differences in Empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, vol.94, nº 1, 100-131.
- Eiser, J.R. (1980). Actitudes, cognición, conducta social. Madrid: Pirámide.
- Ellison, C. (1983). Spiritual well being: conceptualization and measurement. *Journal of Psychology and Theology*, 11, 330-340.
- Goleman, D. (1997). *La Psicología del Autoengaño*. México: Adántida.
- Good, T.L. y Brophy, G. (1997). *Psicología Educativa Contemporánea*. México. Mc Graw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México. McGraw-Hill.
- Hoffman, M.L.(1977). Sex differences in empathy and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 54, 712-722.
- Hoffman, M.L.(1991). "Commentary". *Human Development*, 34, 105-110.

- Hoffman, M.L.(1992). La aportación de la empatía a la justicia y al juicio moral. En Eisenberg,N.& Strayer, J.: *La empatía y su desarrollo*. Biblioteca de Psicología. Desclée de Brouwer. Bilbao, pp: 59-93.
- Joe, V.C. (1971). "Review of the internal–external control construct as a personality variable". *Psychological Reports*, 28, 619–640.
- Jones, E. y Nisbett, R. (1972). *The actor and the observer: Divergent perceptions of the causes of behavior*. Morristown: General Learning Press. New York.
- Kothari, S. (1994). Efectos del Locus de Control en la ansiedad y motivación-logro. *Psychology Abstracts*, Nov.
- Lefcourt, H. M. (1966). "Internal versus external control of reinforcement: A review". *Psychological Bulletin*, 65 (4), 206– 220.
- Leiva Guzmán, A. (2003). El tema de la participación de la psicología comunitaria en las políticas del Nuevo Trato. Polis: *Revista académica on–line de la Universidad Bolivariana*, 2 (5).
- Maccoby, E. y Jacklin, C. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Mehrabian, A. y Epstein , N.A.(1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 523-543
- Milgram, N. A. & Milgram, R. M. (1975). "Dimensions of locus of control in children". *Psychological Reports*, 37, 523–538.
- Mischel, W., Zeiss, R. & Zeiss, A. (1974). "Internal–external control and persistence: validation and implications of the Stanford preschool internal–external scale". *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 265–278.
- Nisbeth, R.E. y Ross, L. (1980). *The person and the situation: Perspectives on social psychology*. N.Y. Mc Graw-Hill.
- Quistgaard, J. (2001). *Inteligencia emocional y empatía*. Evaluación y Desarrollo. Tesis Doctoral. Psicología. UIGV.
- Rodríguez, L. (1995). Locus de Control, Autoestima y Violencia Estudiantil. En Ponencia presentada en el I Encuentro de Psicología de Países Andinos. Antofagasta-Chile.
- Rojas, M.C. y Sternbach,S. (1997). *Entre dos siglos. Una lectura psicoanalítica de la posmodernidad*. Bs. As: Lugar S.A.
- Rotter, J.B. (1966).Generalized expectancies of internal versus external control of reinforcement.En *Psychological Monographs*, 80. N° 609.
- Sanchez. H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños de la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.

- Serrano M. E. y García, D. (2008). Presencia de la habilidad Empatía y su diferenciación entre estudiantes de 16 a 18 años de ambos Sexos. Red de revistas científicas de américa latina, el caribe. España y Portugal. Sistema de Información Científica10(3), 472 - 482
- Stone, G.C. (1979). Health and the health system.A historical overeiew and conceptual framework.San Francisco. C.A. Jossey-Bass.
- Torres, W. (2001). Psicología, Experimentación y Computación. X Congreso Nacional de Psicología. Lima, Perú. Septiembre, 2001.
- Warr, P. (1987). Work, Unemployment and Mental Health. Oxford: Clarendon Press.
- Weiner, B. (1972). Theories of motivation: From mechanisa to cognition. Chicago: Rand McKally.
- Weiner, B. (1980). Human motivation. New York: Holt Rinehart &Vinston.
- Who, J. (1947).School Health Promotion.Srie 5.Regional Guidelines. Development of Health Promotinh Schools: A Framework for action. Manila: Who. Manila.

ANEXOS:**ESCALA I-E**

Apellidos y
 Nombres.....
 Inst. Educativa..... (E) ó (P)
 Grado.....
 Edad.....Sexo..... Fecha.....

Instrucciones

Este es un cuestionario para descubrir el modo en que determinados sucesos importantes de nuestra sociedad afectan a las diferentes personas.

Cada elemento de este cuestionario consta de un par de alternativas de las letras "a" o "b". Por favor, seleccione aquella de cada par (y solamente una) que usted crea que es la que más le concierne.

1	a	Los niños se meten en problemas porque sus padres les castigan demasiado
	b	El problema con la mayoría de los niños, hoy en día, es que sus padres son demasiados blandos con ellos
2	a	Muchas de las desgracias en la vida de las personas son parcialmente debidas a la mala suerte.
	b	Los infortunios de las personas se derivan de los errores que ellas cometen
3	a	Una de las principales razones por las que tenemos guerras, es porque la gente no muestra suficiente interés hacia la política
	b	Siempre habrá guerras, por más que las personas se esfuercen en impedir las
4	a	A la larga, las personas obtienen el respeto que se merecen

	b	Desafortunadamente la valía de una persona a menudo pasa desapercibida, por más que se esfuerce en demostrarla
5	a	La idea de que los profesores son injustos con los estudiantes es absurda
	b	La mayoría de los estudiantes no se dan cuenta de la medida en que sus calificaciones están afectadas por circunstancias accidentales
6	a	Sin auténtica suerte, uno no puede ser un líder eficaz
	b	Las personas idóneas que no consiguen convertirse en líderes no han sacado partido de sus oportunidades
7	a	Por mucho que lo intentes, siempre habrá algunas personas a las que no les caerás bien
	b	Las personas que no consiguen caer bien a otras es porque no saben lo que hay que hacer para llevarse bien con los demás
8	a	La herencia juega un papel decisivo en la formación y desarrollo de la personalidad
	b	Son las experiencias que una persona tienen en su vida las que determinan su forma de ser
9	a	A menudo he observado que siempre pasa lo que tiene que pasar
	b	Confiar en el destino nunca me ha resultado tan bien como decidirme a adoptar una acción concreta
10	a	No hay exámenes injustos o excesivamente difíciles; sólo hay estudiantes mal preparados
	b	Muchas veces, las preguntas de los exámenes tienden a estar tan poco relacionadas con el trabajo del curso, que, en realidad es inútil estudiar
11	a	Tener éxito es una consecuencia del trabajo intenso. La suerte tiene poco o nada que ver en ello
	b	Conseguir un buen trabajo depende principalmente de estar en el lugar adecuado en el momento oportuno
12	a	El ciudadano medio puede tener influencia en las decisiones de gobierno
	b	Este mundo está dirigido por un escaso número de personas que ocupan el poder, y el ciudadano medio no puede hacer gran cosa por impedirlo
13	a	Cuando hago planes, estos casi seguro de poder hacerlos funcionar
	b	No es siempre sensato planificar a largo plazo, porque muchas cosas resultan ser una cuestión de buena o mala suerte
14	a	Hay muchas personas que no son buenas en absoluto

	b	Hay algo de bueno en todas las personas
15	a	En mi caso, conseguir lo que deseo tiene poco o nada que ver con la suerte
	b	Muchas veces podríamos decidir igual que hacer tirando una moneda al aire
16	a	Conseguir ser el jefe, a menudo, depende de haber tenido la suerte de llegar antes al lugar adecuado
	b	Conseguir que las personas hagan las cosas bien depende de una capacidad; la suerte tiene poco o nada que ver
17	a	Por lo que se refiere a los asuntos mundiales, la mayoría de nosotros somos víctimas de fuerzas que no podemos controlar ni comprender
	b	Tomando parte activa en los asuntos políticos y sociales, las personas pueden controlar los acontecimientos del mundo
18	a	La mayoría de las personas no se dan cuenta de la medida en que sus vidas están controladas por circunstancias fortuitas
	b	En realidad, lo que llamamos "suerte" no existe
19	a	Uno debería estar siempre dispuesto a admitir sus errores
	b	Generalmente, es mejor disimular los propios errores
20	a	Es difícil saber si caes bien realmente o no a una persona
	b	La cantidad de amigos que tengas depende de lo agradable que seas como persona
21	a	A la larga, el número de cosas malas que nos ocurren se acabará equilibrando con el número de cosas buenas
	b	La mayoría de los infortunios son el resultado de la falta de capacidad, de la ignorancia, de la pobreza o de estas tres cosas juntas
22	a	Con el suficiente esfuerzo, podemos suprimir la corrupción política
	b	Es difícil que las personas tenga mucho control sobre las actividades de los políticos
23	a	Algunas veces no puedo entender como los profesores llegan a las calificaciones que dan
	b	Hay una relación directa entre mi dedicación al estudio y las calificaciones que obtengo
24	a	Un buen líder espera que las personas decidan por sí mismas lo que deben hacer
	b	Un buen líder indica a todas las personas cuáles son sus obligaciones

25	a	Muchas veces siento que tengo poca influencia sobre las cosas que me ocurren
	b	Me es imposible creer que el azar o la suerte juegan un papel importante en mi vida
26	a	Las personas están solas porque no intentan ser amigables
	b	No es muy útil intentar esforzarse en complacer a las personas, si les caes bien, les caes bien
27	a	En los centros de enseñanza media y superior, se da demasiada importancia a los deportes
	b	Los deportes de equipo constituyen un modo excelente de formar el carácter
28	a	Lo que me ocurre a mí, se debe a mis propias obras
	b	Algunas veces siento que no tengo suficiente control sobre la dirección que está tomando mi vida
29	a	La mayor parte del tiempo no puedo entender por qué los políticos se comportan del modo en que lo hacen
	b	A la larga, las personas son responsables del mal gobierno, tanto a nivel nacional como a nivel local

Test de la Empatía

Laura Panzano-Berot (2010)

Edad..... Sexo..... Ciclo.....

Carrera..... Modalidad.....

Lea cada una de las preguntas y señale el número, según la escala que mejor refleje como se SIENTE DE IDENTIFICADO con cada frase.

1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Normalmente 5. Siempre

ÍTEMS					
1. Cuando tengo que tomar una decisión, sea importante o no suelo pedir consejo a las personas que me rodean.	1	2	3	4	5
2. Cuando me cuenta un amigo que ha tenido una discusión con alguien, yo automáticamente me creo su versión en vez de ponerme en el papel del otro para ser objetivo.	1	2	3	4	5
3. Cuando estoy haciendo algo en grupo me gusta potenciar las capacidades de los otros aunque ello implique que las mías pasen un poco desapercibidas.	1	2	3	4	5
4. Siento que estoy "conectada" con personas cercanas a mí. Sé cómo piensan o lo que les gusta o no les gusta.	1	2	3	4	5
5. Cuando estoy seguro/a de algo no acepto ninguna opinión más, ni siquiera las escucho, sean del tipo que sean.	1	2	3	4	5
6. Alguien cercano a ti se comporta de una manera totalmente contraria a tu manera de pensar (principios, creencias...) Tú tomas la decisión de acabar tu amistad con él sin ningún tipo de análisis de la situación.	1	2	3	4	5
7. Tú estás muy agobiado con un examen final que tienes al día siguiente y justo te llama un amigo llorando porque tiene un problema y no sabe qué hacer. Te olvidas del examen y acudes en su ayuda.	1	2	3	4	5
8. En tu clase hay un niño que sufre acoso. Tú no te comportas mal con él pero tampoco haces nada porque los demás dejen de meterse con él.	1	2	3	4	5
9. Eres incapaz de hablar de política con nadie. No puedes entender como los demás pueden tener ideas opuestas a las tuyas.	1	2	3	4	5
10. Si me cuentan una desgracia de alguien no puedo evitar sentirme triste, me afecta mucho.	1	2	3	4	5
11. Capto con facilidad si alguien quiere participar en una conversación y le doy la oportunidad para que le sea más sencillo.	1	2	3	4	5

12. La gente suele decirme a menudo que soy un cabezota.	1	2	3	4	5
13. No llego tarde nunca a una cita. Yo no soporto que me hagan esperar.	1	2	3	4	5
14. Capto rápidamente si una persona dice algo pero en realidad quería decir todo lo contrario.	1	2	3	4	5
15. No entiendo porque hay determinados comportamientos míos que molestan tanto a otras personas.	1	2	3	4	5
16. Me doy cuenta casi siempre de cómo se siente otra persona.	1	2	3	4	5
17. Tengo facilidad para ponerme en el lugar de otra persona.	1	2	3	4	5
18. Soy especialmente sensible al sufrimiento, ya sea humano o animal.	1	2	3	4	5
19. Me doy cuenta si alguien está ocultando sus verdaderas emociones.	1	2	3	4	5
20. Me gusta valorar distintos puntos de vista a lo hora de tomar una decisión.	1	2	3	4	5

MATRÍZ DE CONSISTENCIA

VARIABLES	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	METODOLOGIA
<p>HABILIDADES PARA LA GESTIÓN EN LA NEGOCIACIÓN DE CONFLICTOS EN DIRECTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES Y PARTICULARES DE LOS OLIVOS.</p>	<p>Problema general:</p> <p>¿En qué medida existen diferencias en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los Olivos?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuáles es el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional, y empatía que reportan los directores de Instituciones Educativas Estatales de los olivos?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Describir y comparar el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Identificar el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía, en directores de Instituciones Educativas Estatales de los olivos.</p> <p>Identificar el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos:</p>	<p>Hipótesis principal</p> <p>H1 Existe diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>Ho No existe diferencias significativas en las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos en directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>Hipótesis secundarias:</p> <p>H1 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, comunicación, entre los directores de Instituciones</p>	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Investigación descriptiva.</p> <p>Diseño de investigación:</p> <p>Descriptivo - comparativo.</p> <p>Población:</p> <p>La población de estudio estuvo constituida por todos los directores de las</p>

	<p>¿Cuál es el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía que reportan los directores de Instituciones Educativas Particulares de los olivos?</p> <p>¿Existirán diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía, entre los directores de instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos?</p>	<p>comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía, en directores de Instituciones Educativas Particulares de los olivos.</p> <p>Establecer la existencia de diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la gestión en la negociación de conflictos: comunicación, compromiso, perspectiva, control emocional y empatía entre directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p>	<p>Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, comunicación, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>H2 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, compromiso, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>H3 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos:</p>	<p>Instituciones Educativas del nivel de educación inicial y primaria del Distrito de los Olivos.</p> <p>Muestra:</p> <p>Estuvo compuesta por 100 sujetos.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>dimensión, perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, perspectiva, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>H4 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, control emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, control emocional, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p>	
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

			<p>H5 Existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p> <p>Ho No existe diferencias significativas en el nivel de manejo de las habilidades para la negociación de conflictos: dimensión, empatía, entre los directores de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de los olivos.</p>	
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--