

FACTORES PREDICTORES DE LA SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

Ana Lucrecia Salazar
SHAPES/UNICEF, Belice
Universidad de Montemorelos, México

RESUMEN

Los(as) investigadores(as) del comportamiento organizacional consideran la satisfacción laboral como una variable dependiente importante. Esta investigación pretendió conocer qué factores son predictores de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. El estudio fue de tipo ex post facto, descriptivo y correlacional. La unidad de observación fue la educadora que labora en el nivel de enseñanza parvularia, primaria y secundaria en centros escolares gubernamentales y denominacionales de Belice. Los datos se recolectaron mediante un cuestionario que se aplicó a 1,360 educadoras en 269 centros escolares beliceños. Se utilizaron diferentes pruebas de significación estadística como la prueba de regresión lineal múltiple y el análisis multivariado de varianza, entre otras. Los resultados muestran que ocho variables de investigación son predictoras de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. También se observaron efectos significativos sobre la satisfacción laboral de algunas variables demográficas. La mayoría de las educadoras beliceñas indicaron estar satisfechas en su trabajo debido a su amor por los(as) estudiantes y por la profesión docente. Las educadoras expresaron sus razones y aportaron recomendaciones al respecto. En general, los hallazgos de esta investigación son positivos, aunque existen aspectos susceptibles de ser mejorados relacionados con las condiciones laborales, la supervisión, el reconocimiento de logros y el trato equitativo, entre otros. Los resultados obtenidos mediante esta investigación proveen al Ministerio de Educación de Belice y a las instituciones denominacionales que administran centros escolares en el país, información que podrá ser utilizada para tomar las medidas correctivas que sean necesarias en los programas de calidad de vida en el trabajo, que apuntan a lograr que la labor educativa sea más gratificante para sus trabajadores(as).

Todas las profesiones y ocupaciones conllevan responsabilidades y la docencia, siendo una profesión de gran trascendencia social, tiene las propias. Al trabajar en la docencia se aceptan responsabilidades con el (la) alumno(a), con sus compañeros(as) de trabajo, con la institución que propicia el logro de obje-

tivos de aprendizaje y con la comunidad (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 1972).

Buscaglia (citado en Chaín Palavicini, 1998) enfatiza que el trabajo, considerado como una de las principales actividades humanas, debe potenciar la experiencia personal de alegría y satisfacción, como

parte intrínseca del propio ser. Galinsky (citada en Evan y Honeyman, 1999) afirma que ahora se conoce mejor cómo el trabajo afecta la vida fuera del ambiente laboral y cómo esto, en consecuencia, afecta el trabajo de las personas. Los trabajos que demandan mucho del(a) empleado(a) ponen en peligro su bienestar individual y familiar. Los(as) investigadores(as) humanistas argumentan que en cualquier tipo de institución la satisfacción de los(as) empleados(as) debe ser un objetivo legítimo, donde las mismas organizaciones son responsables de ofrecer empleos que representen desafíos y recompensas intrínsecas a sus trabajadores(as).

Antecedentes

La satisfacción laboral se refiere “a la actitud general que adopta la persona con respecto a su trabajo” (Robbins, 1994, p. 180). En términos laborales un individuo muy satisfecho adopta actitudes positivas con relación al trabajo, mientras que la persona que no está satisfecha con su trabajo adopta actitudes negativas hacia éste. Robbins (1994) asegura que la satisfacción en el trabajo es una actitud general ante el mismo, más que un comportamiento. Herzberg (citado en Robbins, 1994) señala que la relación entre el individuo y su trabajo es básica y que su actitud ante el trabajo puede determinar el éxito o el fracaso de la persona. Albers (1984) sostiene que la idea de que el trabajo es una carga se ha impartido al ser humano desde su más tierna edad y sostiene que debería hacerse una distinción entre lo que las personas dicen acerca del trabajo y las satisfacciones que realmente se logran con él. La satisfacción se refiere al placer que se experimenta cuando se satisface un deseo o una meta (Koontz y Weihrick, 1994). La Sociedad Geológica de Lon-

dres, al considerar algunos puntos sobre la satisfacción laboral, señala que la expresión que comúnmente se escucha de los consejeros profesionales es *satisfacción laboral*. En esencia esto implica hacer un trabajo que se disfruta, hacerlo bien y ser recompensado por los esfuerzos. Hagedorn (1998) dice que la satisfacción laboral tiene una naturaleza subjetiva, porque el grado con que cada individuo evalúa positivamente su trabajo depende de valores individuales y personales.

Existen cuatro respuestas ante la insatisfacción: (a) abandono del empleo, (b) sugerencia de mejoras o actividad sindical, (c) la espera pasiva de que la situación se mejore y (d) la negligencia, con una actitud pasiva que empeora la situación (Robbins, 1994). Werther y Davis (1995) concuerdan en que el resultado de la insatisfacción laboral puede afectar la productividad de la institución y deteriorar la calidad del entorno laboral.

La Universidad de Harvard (1998) menciona tres indicadores importantes de la posición profesional relacionados con la satisfacción en el trabajo: lograr desafíos, enfrentarse a ellos exitosamente y sentir la satisfacción del logro que brinda el éxito. Ésta sería la esencia de la satisfacción laboral. Tokar y Subich (1997) reportan que las dimensiones personales (neurotismo, extroversión, conciencia, acuerdo, apertura) contribuyen significativamente a la satisfacción de los(as) trabajadores(as). Koustelios y Bagiatis (1997) consideran que la satisfacción laboral tiene para los(as) empleados(as) importantes implicaciones tanto físicas como mentales.

French (1986) menciona que a lo largo de los años se ha preguntado a los(as) trabajadores(as) qué factores del trabajo consideran más importantes en

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

términos de satisfacción o insatisfacción en el trabajo. Herzberg y sus coinvestigadores han resumido 16 de estos estudios, donde unos 11,000 trabajadores(as) en muchas ocupaciones en Estados Unidos e Inglaterra calificaron la importancia de diferentes factores para la satisfacción laboral. Entre ellos encontraron los siguientes: seguridad, interés en el trabajo, oportunidad de avance, apreciación del(a) supervisor(a), la administración y la compañía, aspectos internos del trabajo (salarios, supervisión), aspectos sociales, condiciones de trabajo, comunicación, horario, facilidad y beneficios. Kouestelios y Bagiatis (1997) encontraron seis factores relacionados con la satisfacción laboral con una consistencia interna alta: (a) condiciones laborales, (b) supervisión, (c) salario, (d) trabajo en sí mismo, (e) organización en general y (f) promociones. En otra investigación Marini (1996) descubrió diferencias distintivas y pocas similitudes entre hombres y mujeres con relación a valores y expectativas asociadas con el empleo. Las mujeres le dan más importancia a recompensas intrínsecas, altruistas y sociales. Un estudio posterior sugirió diferencias significativas de género con relación a recompensas extrínsecas. Tack y Patitu (1992) argumentan que los factores del estilo de vida usualmente tienen un efecto más dramático en mujeres que en hombres porque las normas sociales acerca de las prioridades femeninas deben ponerse en sus familias. Hoy, las mujeres reciben salarios más bajos que sus colegas, se encuentran en posiciones inferiores, son empleadas a menudo en posiciones de medio tiempo que de tiempo completo, representan disciplinas típicamente reservadas para mujeres y trabajan en instituciones menos prestigiosas. Está demostrado que cuando la

sociedad brinda a las mujeres la oportunidad de participar en los procesos de desarrollo, está evitando el rezago de un sector de su población cuantitativamente significativo y todos los beneficios derivados de su desarrollo se duplican o triplican, como lo prueba un estudio realizado en 1994 por el Banco Mundial en Latinoamérica (citado en Rodríguez, 1998).

El *World Education Report* preparado por UNESCO (1998), indicó que de acuerdo con las estadísticas, la mayoría de los(as) maestros(as) del mundo son mujeres, aunque el porcentaje varía grandemente de país a país. En el caso de Belice el total de educadores(as) de enseñanza primaria y secundaria en el año 2000 fue de 2,741 de los cuales 1,757 (64%) son mujeres. Sin lugar a dudas, las actitudes positivas o negativas que demuestran las educadoras hacia su trabajo se reflejarán en su comportamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje con sus alumnos, en las relaciones interpersonales que cultiva en la escuela donde labora y en su disposición frente a la comunidad en general con quien se vincula en el desempeño de su trabajo docente. En la presente investigación fue esencial “comprender que un estudio sobre la mujer no pretende presentar a los hombres como los malos y a las mujeres como las víctimas, sino que es importante referirse siempre a la dimensión sistémica y estructural de la desigualdad de género” (Rodríguez, 1998, p. 133).

Tack y Patitu (1992) hallaron que la mayoría de las investigaciones sobre satisfacción laboral han sido originadas en el sector empresarial y muy a menudo han intentado adaptar los resultados al campo educativo. Thompson, McNamara y Hoyle (1997) mencionan

que el estudio de la satisfacción laboral ha sido de gran interés para los(as) investigadores(as) de las ciencias de la conducta, desde el primer trabajo de Hoppock en 1935. Cranny, Smith y Stone (1992, citados en Thompson, McNamara y Hoyle, 1997) realizaron una estimación, según la cual se publicaron más de 5,000 estudios sobre satisfacción en el trabajo desde 1930.

Los(as) investigadores(as) educativos han estudiado la satisfacción laboral en el trabajo de administradores(as) en educación superior, superintendentes, administradores(as) de oficinas centrales, directores(as) y personal docente. Thompson, McNamara y Hoyle (1997) notan que otros investigadores han estudiado la relación entre satisfacción laboral e involucramiento en la actividad docente por parte del(a) maestro(a), ambigüedad de roles, ambiente escolar, agotamiento, efectividad escolar, participación en toma de decisiones, ausentismo, motivación laboral, género, raza, edad y años de experiencia. Viera (1997) investigó acerca de las expectativas formales e informales del sistema educativo como predictoras de la satisfacción en el trabajo en 912 docentes de enseñanza secundaria, en el Estado de Nuevo León, México. Grajales y Salazar (2000) realizaron una investigación para conocer los factores relacionados con la satisfacción laboral de las educadoras salvadoreñas del sector público. King y Peart (1992) reportan que el personal docente en las escuelas en las que los(as) directores(as) proveen retroalimentación positiva, apoyan en la disciplina y otras áreas y comunican claramente metas y políticas escolares, están altamente satisfechos(as) con sus trabajos.

Jones y Nowotny (citados en Tack y Patitu, 1992) aconsejan que los oficiales

institucionales deben reconocer los factores que conllevan a una insatisfacción en el trabajo y eliminarlos. Al mismo tiempo, deben conocer y reconocer todos los factores que aumentan la satisfacción laboral y destacarlos.

Verdugo, Greenberg, Henderson, Uribe y Schneider (1997) aseguran que los especialistas han hecho una distinción entre influencias intrínsecas y extrínsecas al abordar la satisfacción laboral del personal docente. Esta investigación trató de conocer el nivel de satisfacción en el trabajo de las educadoras beliceñas de las escuelas gubernamentales y denominacionales y los factores predictores internos —generados directamente de la experiencia personal— y externos —facilitados por agentes externos— de dicha satisfacción laboral. Se abordó desde la perspectiva psicológico-social, ya que el enfoque de la satisfacción laboral a través de la psicología puede llevar al conocimiento y comprensión de actitudes, habilidades y conductas que las educadoras manifiestan en diferentes esferas sociales en las que interactúan.

Thompson, McNamara y Hoyle (1997) presentan tres marcos teóricos de trabajo, localizando las teorías más conocidas sobre satisfacción laboral dentro de estas categorías teóricas. El primer marco teórico contiene teorías de satisfacción laboral que pretenden explicarla en términos de necesidades que deben satisfacerse o valores que deben alcanzarse. El segundo marco teórico contiene teorías de proceso o de discrepancia de satisfacción laboral que intentan explicarla en términos de cómo las categorías de variables se relacionan o combinan para causar satisfacción laboral. El tercer marco teórico intenta explicar cómo se combinan las categorías de variables para relacionar a la satisfacción

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

laboral. Hagedorn (1998) asegura que a pesar de que la satisfacción laboral se ha considerado de mucha importancia en las relaciones laborales en el transcurso del siglo XX, es sorprendente encontrar que se han propuesto sólo un número limitado de teorías o modelos. Herzberg y sus colegas han presentado en 1959 una teoría sobre la satisfacción laboral generalmente aceptada. Herzberg se dio cuenta de que la presencia de factores específicos influenciaban las actitudes en el trabajo de una manera positiva, mientras que su ausencia no producía insatisfacción y por otro lado, otros factores creaban insatisfacción mientras su ausencia no conllevaba a la satisfacción. A pesar de que la teoría de Herzberg tiene más de 40 años, permanece como un modelo clásico de satisfacción laboral.

La presente investigación pretendió desarrollarse dentro del primer marco teórico de trabajo que explica la satisfacción laboral en términos de necesidades que deben satisfacerse o valores que deben alcanzarse. Se tomó la teoría de motivación e higiene de dos factores de Herzberg como referencia básica en esta investigación.

Para medir la satisfacción en el trabajo dos son los enfoques que más se usan. El primero se refiere a una calificación que es la suma de una serie de aspectos del trabajo que se califican a partir de escalas estandarizadas. El segundo enfoque consiste en pedir a los individuos que respondan a una pregunta acerca de cuán satisfechos están con su trabajo. La presente investigación tomó como base el primer enfoque.

Caracterización general de Belice

Belice es el país ubicado en Centroamérica que obtuvo su independencia de Inglaterra el 21 de setiembre de 1981.

Limita al norte con México, al oeste y al sur con Guatemala y al este con el Mar Caribe. El país está dividido en seis distritos: Belice, Cayo, Corozal, Orange Walk, Stann Creek y Toledo. La población total del país para 1998 fue calculada en 230,000 habitantes. Aproximadamente el 49% de la población vive en las áreas rurales. La densidad de población es de 9.7 habitantes por kilómetro cuadrado. La expectativa de vida para las mujeres es de 74 años y para los hombres de 70. La tasa de crecimiento de la población es de 3.4% y la tasa de fertilidad de 4.6%. La mortalidad para 1990-95 se calculó en 5.0%.

El sistema de gobierno se adhiere a una democracia parlamentaria. El idioma oficial es el inglés aunque se habla español y otras lenguas como maya, garifuna y criollo. El clima es tropical con dos estaciones: lluviosa y seca. Existen los siguientes grupos étnicos mayoritarios: mestizo (44.1%), criollo (31.1%), garifuna (6.2%) y maya (9.2%). Otros grupos minoritarios son procedentes de Norteamérica, Europa, China y Líbano. El nivel de alfabetización para el país en 1996 fue de 75.1% (Oficina Central de Estadística, 1999). En el caso beliceño históricamente las iglesias han contribuido enormemente en la educación de la población. Más de 57,000 estudiantes atienden instituciones de educación primaria, secundaria y terciaria. La enseñanza parvularia en Belice se remonta a los años de la década del 70 y a los principios de la década del 80. La educación primaria consta de ocho años de escuela y es obligatoria. De los 2,015 maestros(as) para el año escolar 1997/1998, un 84% (1,695) recibió capacitación profesional. Del total de educadoras (1,308), un 54% (713) recibió dicha capacitación. El porcentaje de

maestros(as) capacitados(as) es más bajo en el nivel rural y disminuye gradualmente en la medida en que las áreas rurales se localizan en lugares más remotos. En el país operan 247 escuelas primarias y 33 dentro escolares de nivel de enseñanza secundaria (Oficina Central de Estadística, 1999).

Johnson (1999) caracteriza la situación social y económica de la mujer beliceña de la siguiente manera: (a) un 50.2% de la población total del país son mujeres, (b) un 48% de los estudiantes de educación primaria son mujeres, (c) un 53% de los estudiantes que asisten a las escuelas secundarias son mujeres, (d) un 30% de los casos de HIV/SIDA detectados en el país son mujeres, (e) un 26.9% de los hogares beliceños están a cargo de mujeres y (f) un 53% de la fuerza de trabajo desempleada está representado por mujeres. Por otro lado, el promedio de ingreso mensual para la mujer beliceña es de US\$295 comparado con US\$317 para los hombres.

Variables del estudio

El trabajo docente en sí mismo

Willis Harman (citado en Canfield y Miller, 1996) expresa que el ambiente de trabajo en muchas empresas modernas está ocasionando el marchitamiento del espíritu humano y en oposición a esto la gente habla en favor del “amor al trabajo”. Jalil Gibrán añade que el amor al trabajo es poner en todas las cosas que se realizan un aliento del propio espíritu. “Amor al trabajo” es una frase clave de una nueva concepción del objeto real de la empresa, la economía y la sociedad en general.

Hill (1995) sugiere que cuando los(as) maestros(as) se sienten desafiados(as), en control de sus propias vidas y tienen un sentido de pertenencia, sus

necesidades han sido satisfechas. Shann (1998) menciona que lo más importante y satisfactorio para el personal docente en su trabajo es su relación con los(as) estudiantes. Los(as) maestros(as) que están satisfechos(as) con su trabajo declaran que se sienten bien acerca de lo que saben y que lo que enseñan impacta en la educación de sus estudiantes (Albert y Levine, citados en MacMillan, 1999).

Roles familiares y hogareños

Hall y Richter (citados en David R., 1997) afirman que una institución que se preocupa por sus recursos humanos tiene que propiciar la forma más efectiva y eficaz de equilibrar la vida profesional y la personal. Añaden que “una vida familiar sana contribuye muchísimo a una vida laboral sana... la cuestión del trabajo/familia ha dejado de ser un simple ‘problema femenino’” (p. 262). Actualmente las empresas están tomando medidas concretas para abordar la situación familiar-laboral, entre las que se encuentran las prestaciones que conceden a sus empleados(as), la ayuda para la reubicación del(a) cónyuge, las actividades recreativas y educativas, los clubes para empleados(as) y la creación de oportunidades para la interacción familia-trabajo. David R. añade que los(as) empleados(as) que no están satisfechos(as) con los arreglos para brindar atención a su familia, es más probable que falten al trabajo o que su productividad sea menor que los(as) que se encuentran satisfechos(as) en este aspecto. Evan y Honeyman (1999) sostienen que las personas con mayor nivel de satisfacción en su trabajo son las que disponen de arreglos laborales flexibles y oportunidades de aprender durante el trabajo, mientras aún tienen tiempo

para atender sus responsabilidades familiares.

Tack y Patitu (1992) encontraron que las demandas familiares y hogareñas afectan dramáticamente la satisfacción y productividad de las mujeres en el profesorado, quienes están menos satisfechas con sus posiciones que sus compañeros varones. Aisenberg y Harrington (citados en Tack y Patitu, 1992) mencionan que, en la mayoría de las instancias, una mujer como miembro del profesorado emplea su propio tiempo para manejar las demandas asociadas con ser madre, esposa, trabajadora doméstica, cuidadora de ancianos, amiga, colega, autora, investigadora, maestra, oradora y miembro de un comité, entre otras ocupaciones. En efecto, cuando una mujer acepta una posición en el cuerpo docente, está realmente aceptando un segundo o tercer empleo. Hensel (1991) declara que, si se puede resolver el conflicto entre el trabajo y la familia, todos pueden resultar beneficiados. Cuando los(as) trabajadores(as) se sienten agotados(as) por su trabajo, cuando no tienen tiempo y energía para atender a sus familias, los sentimientos negativos se revierten al lugar de trabajo reduciendo el desempeño profesional (Galinsky, citada en Chaín Palavicini, 1998).

Reconocimiento de logros

El logro significa sentir que se está alcanzando una meta y que se terminó algo que se empezó. El reconocimiento es algo apreciado por muchos(as) trabajadores(as), ya que proporciona un sentimiento de valor y autoestima. Algunos(as) administradores(as) vigilan las necesidades del(a) empleado(a) y dan retroalimentación a su cumplimiento. Otros creen que no es necesario (Kossen, 1995). Guzik (citado en Canfield y Mi-

ller, 1996) observa que los(as) gerentes que han tenido éxito lo han logrado en parte porque aprendieron el poder de reconocer los logros en los demás. Cultivar el hábito de reconocer en los demás lo que hacen bien tendrá en sí un gran impacto en la moral de cualquier institución. Numerof (citada en Canfield y Miller, 1996) afirma que “una vez que los empleados se dan cuenta de que lo que hacen es importante para la empresa y que lo valoran, su desempeño será mucho mejor” (p. 190). White (1995) al respecto enfatiza que el mundo necesita tanto de hombres (y mujeres) de gran intelecto, como de carácter noble, necesita hombres (y mujeres) cuya capacidad sea dirigida por principios firmes y perfecciona hasta lo sumo sus talentos.

Percepción del grado de equidad en el trato laboral

El rastreo histórico de los orígenes de las diferencias de comportamiento ha puesto al descubierto que las diferencias de comportamientos, actitudes, roles, modos de ser, sentir, actuar “y vivenciar la propia identidad genérica, no es función de la condición sexo-biológica, sino que es una atribución social, y para las mujeres defectiva; por lo que la asimetría de los géneros no tiene bases naturales, sino histórico-culturales” (García Prince, 1995, p. 29). Las escuelas de la sociología del desarrollo de la mujer han evidenciado que el desarrollo de las mujeres ha sido condicionado por una serie de factores en los que se resalta la estructura ideológico cultural, en la que descansa el modelo de organización socioeconómico, del cual parten las valoraciones subjetivas del papel, actividades y poder de las mujeres y de los hombres en las estructuras económica, política, cultural y social. Toda interacción social,

económico-política y cultural de las mujeres está determinada por el sistema de inequidad genérica que diariamente es legitimado y que reproduce un sistema de valoraciones, prácticas, división del trabajo, costumbres y relaciones de poder bien articulado. No importa el grupo sociocultural, económico, religioso o político al que pertenezcan las mujeres. Estas relaciones genéricas son una constante social que constituye la norma social rectora. “Su alto grado de internalización en la sociedad la hace ser percibida como relaciones naturales por las mismas mujeres y la sociedad en su conjunto” (Rodríguez, 1998, p. 87).

Cuando existe la discriminación de género, es a menudo sutil y sistémica. El mundo académico ha estado dominado por hombres y la perspectiva masculina en el desarrollo de políticas, evaluación del desempeño e interacciones interpersonales generalmente prevalece. La investigación realizada por mujeres o sobre mujeres es frecuentemente devaluada por sus colegas masculinos. Las diferencias en el salario inicial entre hombres y mujeres aumentan en favor de los hombres en la medida que se progresa a través de los puestos. Fennema (citada en Sanders, 1998) asegura que en muchos centros escolares el departamento administrativo tiende a tener más hombres que mujeres y lo mismo sucede con los puestos de dirección, especialmente en escuelas secundarias. El departamento de curriculum tiende a estar formado más por mujeres y lo mismo sucede con los docentes en los salones de clase, especialmente en el nivel de enseñanza parvularia y primaria. Las juntas directivas están constituidas más por hombres que mujeres, aunque el número de mujeres está aumentando. Las mujeres, más que los hombres escogerían la carrera docen-

te otra vez, si tuvieran la oportunidad de hacerlo (Huberman, citado por MacMillan, 1999). Los hombres ven a menudo la carrera docente como una alternativa más que como el centro de sus aspiraciones profesionales. MacMillan (1999) añade que las educadoras pueden estar encontrando mayor satisfacción laboral que sus colegas varones, porque ellas escogieron de propósito esta profesión.

Condiciones laborales

Las buenas condiciones de trabajo están asociadas con una mejor participación del personal docente, más esfuerzo, moral alta y un mayor sentido de eficacia en la clase (Ascher, 1991). Según Corcoran, Walker y White (citados en Ascher, 1991) las condiciones incluyen buenas instalaciones físicas para trabajar, altos niveles de influencia del(a) maestro(a) en las decisiones escolares y altos niveles de control sobre el curriculum y la instrucción. A más favorables condiciones de trabajo, mayor satisfacción. El personal docente de las escuelas privadas tiende a estar más satisfecho que el de las escuelas públicas y el personal docente de las escuelas primarias tiende a estar más satisfecho que los(as) maestros(as) de educación secundaria. Un factor clave en el mantenimiento del compromiso del personal docente al centro de trabajo, parece ser su percepción de una significativa participación organizacional (MacMillan, 1999). Canfield y Miller (1996) señalan que las personas desean sentir que el trabajo o el puesto que ocupan son importantes y que son amadas, apreciadas e importantes. Las buenas condiciones laborales contribuyen al éxito educativo de los(as) estudiantes y las pobres condiciones laborales crean incontables obstáculos al aprendizaje de los(as) niños(as). Las

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

condiciones laborales afectan, en parte, la satisfacción laboral del personal docente (Nelson, 1994).

Supervisión docente

Tack y Patitu (1992) reportaron que las mujeres en el profesorado sienten que sus supervisores(as) no valoran sus aportes. En un informe de Evan y Honeyman (1999), se menciona que la gente con mayor grado de satisfacción laboral es la que tiene un alto grado de apoyo de sus supervisores(as). La relación de supervisión en sí misma toma lugar dentro del mismo contexto social que otros asuntos relacionados con el género. Paisley (1994) afirma que la relación de supervisión es increíblemente importante en el desarrollo personal y profesional. En relación con el género, es crucial que los(as) supervisores(as) usen esa relación como una oportunidad de educar, confrontar y modelar. Esto requiere un nivel especial de conciencia de uno mismo y de la sociedad. Una de las partes más críticas del proceso de supervisión es desafiar los propios prejuicios, parcialidades, inclinaciones y asuntos relacionados con el género, que tiende a ser una de las áreas más sensibles de la exploración personal. Los(as) supervisores(as) deben promover equidad en instituciones y sistemas, prácticas justas de género en el proceso de socialización y una genuina apreciación por las características tanto femeninas como masculinas. Hagedorn (1998) observa que el apoyo e interacciones con los(as) superiores(as) está ligado con la satisfacción en el trabajo en general.

Factores demográficos relacionados con la satisfacción laboral

Dentro de otros factores que pueden conducir a la satisfacción del(a) trabaja-

dor(a) French (1986) menciona la edad, el nivel ocupacional, el ajuste general de la personalidad, el nivel del grupo administrativo, la raza y el género. Agrega que la edad parece ser un factor que incide en la satisfacción del trabajo. Los años de experiencia han sido un factor que ha demostrado afectar la satisfacción laboral. Rosenholtz y Simpson (citados en Verdugo et al., 1997), encontraron que los años de experiencia influyen en las preocupaciones de los(as) maestros(as) en relación con los asuntos periféricos o medulares. A mayor experiencia educativa, mayor es la preocupación por asuntos medulares y menos preocupación por asuntos periféricos.

Kleckler (1997) exploró siete aspectos de satisfacción laboral en maestros(as) de enseñanza primaria mediante seis categorías de años de experiencia y género. Word (citado en Ascher, 1991) asegura que los(as) estudiantes aprenden mejor en clases pequeñas y en escuelas pequeñas. Los(as) maestros(as) también sienten más efectividad y tienen un mayor sentido de comunidad en ambientes pequeños. Bruno y Negrete (citados en Ascher, 1991) reportan que el agotamiento y el estrés es menor cuando las clases son pequeñas. Nelson (1994) señala que las escuelas pequeñas hacen una gran diferencia en la percepción de influencia del personal docente. Viera (1997) encontró que el nivel de estudios es un factor predictor de la satisfacción laboral del personal docente que labora en instituciones educativas de nivel de enseñanza secundaria en Nuevo León, México. Grajales y Salazar (2000) encontraron que existe una relación significativa entre la satisfacción en el trabajo de las educadoras salvadoreñas del sector público y el nivel de estudios alcanzado.

Problema de la investigación

Tomando en consideración algunos factores que afectan la labor docente de la mujer educadora y que se relacionan con la satisfacción laboral, en esta investigación se planteó el siguiente problema:

¿Qué factores internos, externos y demográficos son predictores de la satisfacción laboral que tienen las educadoras beliceñas en el trabajo docente que realizan en el nivel de enseñanza parvularia, primaria y secundaria, en los centros educativos gubernamentales y denominacionales, en el año 2000?

La variable dependiente de este estudio fue el nivel de satisfacción laboral y las siete variables predictoras analizadas fueron: (a) nivel de agrado del trabajo docente, (b) nivel de autoestima, (c) grado de involucramiento en roles familiares y hogareños, (d) nivel de reconocimiento de logros, (e) grado de percepción de trato laboral equitativo, (f) nivel de condiciones laborales y (g) nivel de supervisión docente. Las tres primeras analizaron factores internos y las cuatro restantes factores externos, todas ellas posibles predictoras de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. Se consideraron adicionalmente trece variables demográficas que aportaron datos relevantes para un mejor conocimiento de las características personales de las educadoras beliceñas, así como de aspectos administrativos y geográficos influyentes en su satisfacción en el trabajo, tales como (a) edad, (b) años de experiencia docente, (c) tamaño de la clase, (d) nivel de formación docente, (e) ubicación del centro escolar, (f) estado civil, (g) tamaño de la escuela, (h) nivel de enseñanza, (i) tipo de institución que administra el centro escolar, (j) etnicidad, (k) maternidad, (l) lugar de trabajo

en relación con el área de residencia y (m) distrito donde se ubica el centro escolar.

Método

Este estudio fue de tipo *ex post facto*, descriptivo y correlacional e incluyó como unidades de análisis a todas las educadoras de Belice que laboran en las instituciones educativas de gobierno y en instituciones educativas denominacionales de educación parvularia, primaria y secundaria, en los seis diferentes distritos del país: Belice, Corozal, Orange Walk, Cayo, Stann Creek y Toledo.

Sujetos

Se pretendió encuestar a 1,757 maestras que laboran en todo el país. Un total de 1,346 maestras (77% de la población) fueron encuestadas en los diferentes centros escolares. Se recolectó información procedente de 269 de los 321 centros escolares que funcionan en el país.

Instrumento

El instrumento que se utilizó para la recolección de los datos fue elaborado *ex profeso* para obtener información descriptiva acerca de las actitudes de las educadoras ante su trabajo docente, percepciones personales sobre ella misma, las personas que la rodean y el ambiente y las condiciones de trabajo en general. Así mismo se diseñó para obtener información sobre aspectos de la situación genérica y compromisos y responsabilidades propios de la mujer educadora que labora en los niveles de enseñanza parvularia, primaria o secundaria.

El cuestionario se elaboró originalmente en el idioma español y se utilizó en una investigación realizada en El Salvador (Grajales y Salazar, 2000) en la

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

que participaron 476 educadoras estatales salvadoreñas. Luego los ítemes de este cuestionario fueron traducidos al inglés. Se trata de escalas de tipo Likert, como se observa en el Apéndice. La claridad y pertinencia del cuestionario fue determinada por tres especialistas beliceños. El coeficiente que se obtuvo sobre los 83 ítemes evaluados por los expertos fue de .972 para la claridad del cuestionario y .970 para la pertinencia del mismo. Se aplicó una prueba piloto y los instrumentos recolectados fueron numerados y procesados estadísticamente. El coeficiente de confiabilidad Alfa obtenido para todo el instrumento fue de .9354. Luego se calculó el coeficiente de división por la mitad (Guttman) y se obtuvo .8786.

El cuestionario final que se aplicó a las educadoras beliceñas consta de cuatro partes. Cada parte contiene diferentes declaraciones que deben responderse en una determinada escala, utilizando las opciones dadas. En la Parte I del cuestionario se pretendió conocer el grado de satisfacción que opina tener la educadora. Se utilizó la siguiente escala: (a) 1: totalmente insatisfecha, (b) 2: insatisfecha, (c) 3: ligeramente insatisfecha, (d) 4: ni satisfecha ni insatisfecha, (e) 5: ligeramente satisfecha, (f) 6: satisfecha y (g) 7: totalmente satisfecha. En las otras partes del cuestionario se pidió que se indicara la respuesta que estaba de acuerdo con su situación personal en declaraciones relacionadas con factores internos y externos, posibles predictores de la satisfacción laboral de las educadoras. Para ello se utilizó la siguiente escala: (a) 1: nunca, (b) 2: rara vez, (c) 3: a veces, (d) 4: casi siempre y (e) 5: siempre. Se entregaron en todo el país 1,757 cuestionarios de los cuales 1,360 fueron recolectados. Esto significa que aproximada-

mente 77.7% de la población participó en el estudio. Con el propósito de determinar nuevamente la confiabilidad del instrumento, se obtuvo el coeficiente Alfa de Cronbach para todo el instrumento que fue de .9247. Se determinó también el coeficiente de división por la mitad (Guttman) que fue de .8786. Los coeficientes para cada una de las variables objeto del estudio se presentan en la Tabla 1.

Procedimiento

El cuestionario preparado para la recolección de los datos fue aplicado a las educadoras beliceñas que laboran en el nivel de enseñanza parvularia, primaria y secundaria en las diferentes escuelas administradas por el gobierno y las escuelas denominacionales apoyadas por el gobierno. Un total de 15 personas se responsabilizaron de recolectar los datos, durante aproximadamente tres semanas.

Tabla 1
Coeficiente Alfa de Cronbach obtenido para cada una de las variables del instrumento

| Variable | Alfa de Cronbach |
|--|------------------|
| Nivel de satisfacción en el trabajo | 8701 |
| Nivel de agrado hacia el trabajo docente | 5814 |
| Nivel de autoestima | 7219 |
| Grado de involucramiento en roles familiares y hogareños | 4522 |
| Nivel de reconocimiento de logros | 5920 |
| Percepción del grado de equidad en el trato laboral | 6809 |
| Nivel de condiciones laborales | 8139 |
| Valoración de la supervisión docente | 8770 |

Las hipótesis nulas fueron sometidas a prueba con un nivel de significación de .05. Las pruebas de significación estadísticas que se utilizaron para someter a prueba las hipótesis nulas planteadas para este estudio fueron (a) *la prueba de regresión lineal múltiple* con el método *Stepwise*, (b) el análisis de varianza factorial, (c) *la prueba t* y (d) el análisis de varianza simple. En los análisis adicionales se aplicaron pruebas de análisis de varianza univariados y multivariados, así como la prueba binomial no paramétrica.

Resultados

Descripción de la muestra

Los resultados pretendieron contribuir al conocimiento de aspectos esenciales de la situación tanto laboral como personal de las educadoras beliceñas. El 4% del total de educadoras encuestadas laboran en parvularia, 82% en primaria y 14% en secundaria. Del total de educadoras encuestadas, el 58% trabaja en el área urbana y el 42% en el área rural. La edad de las educadoras beliceñas oscila entre los 17 y 65 años de edad. Análisis más detallados indican que, de los casos encuestados, (a) un 25% tiene entre 17 y 26 años, (b) un 24% entre 27 y 32 años, (c) un 26% entre 33 y 40 años y (d) un 25% tiene más de 40 años. En cuanto a los años de experiencia docente de las educadoras beliceñas, que varían entre 1 y 46 años, los resultados indican que del total de educadoras encuestadas (a) un 27% tiene de 1 a 5 años de experiencia, (b) un 22% de 6 a 10, (c) un 28% de 11 a 20 y (d) un 23% tiene más de 20 años de experiencia docente. Con referencia al tamaño de la clase los datos señalan que las educadoras atienden entre 5 y 67 estudiantes en su salón de clase. Del total de la población encuestada, (a) un 25%

de las educadoras atiende menos de 25 estudiantes en su salón de clases, (b) un 24%, entre 25 y 29 estudiantes, (c) un 28%, entre 30 y 34 estudiantes, y (d) un 23% atienden más de 35 estudiantes en su aula. El análisis descriptivo se presenta en la Tabla 2.

La mayoría de las educadoras beliceñas son casadas (56%), 89% de las cuales son madres. Es de notar, además, que el 15% de las educadoras son madres solteras. El 10% del grupo (otro) también indicó que son madres de familia.

En Belice existen diferentes instituciones denominacionales encargadas de impartir educación en los tres niveles de enseñanza, con apoyo gubernamental. Los resultados indican que casi el 50% de los centros escolares beliceños son administrados por la Iglesia Católica Romana, 32% por otras denominaciones y únicamente el 18% por el gobierno de Belice.

Una de las características más sobresalientes de la sociedad beliceña es la composición de su población constituida por inmigrantes procedentes de muchos países, a lo largo de su formación histórica como nación. La mayoría de las educadoras se identificaron con los tres grupos étnicos mayoritarios en Belice: (a) mestizo (42%), (b) criollo (33%) y (c) garifuna (15%). Los resultados demuestran que un 38% de las educadoras beliceñas no trabajan en el área donde residen.

Resultados por variable

Para determinar las opiniones favorables o desfavorables que 1,346 educadoras expresaron sobre algunos de los aspectos relacionados con su trabajo, mediante el cuestionario aplicado, se utilizó la prueba no paramétrica binomial.

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

Tabla 2
Análisis descriptivo de las educadoras beliceñas por edad, años de experiencia, tamaño de la escuela y tamaño de la clase

| Variable | Media | Med | Mod | DS | Min | Max | n |
|--|-------|------|------|------|-----|-----|------|
| Edad | 3412 | 3300 | 2800 | 948 | 17 | 65 | 1294 |
| Años de experiencia | 1296 | 1100 | 100 | 959 | 1 | 46 | 1294 |
| Número de estudiantes en el salón de clases | 2914 | 3000 | 3000 | 797 | 5 | 67 | 1263 |
| Número de maestros(as) que trabajan en el centro escolar | 1507 | 1300 | 1400 | 1012 | 1 | 66 | 1322 |

Nivel de satisfacción laboral

Se apreció que es significativamente mayor la proporción de opiniones positivas por sobre las negativas en todos los ítemes relacionados con el trabajo docente.

Los aspectos referidos a la autonomía como educadora y a las relaciones interpersonales con sus colegas y superiores obtuvieron los porcentajes favorables más altos, seguidos por asuntos relacionados con procedimientos, reglas y sistemas utilizados por la administración escolar. Aproximadamente un 30% o más de las educadoras opinaron que no están satisfechas con los salarios recibidos, las oportunidades de promoción en el trabajo y las facilidades disponibles para obtener préstamos o donaciones.

Nivel de agrado por el trabajo docente

Los datos revelan porcentajes significativamente altos de opinión positiva hacia aspectos directamente enlazados con la interacción de las educadoras y sus estudiantes en el aula, como por ejemplo el interés y agrado por el aprendizaje de los estudiantes y por las actividades de enseñanza. Aún un 8% de las educadoras piensan que la docencia no les permite utilizar nuevos métodos de enseñanza y un 7% opinan que la enseñanza no permite el desarrollo de la originalidad. Por otro lado 11% de las edu-

cadoras considera que no tienen libertad para tomar sus propias decisiones y 29% que el trabajo docente es rutinario. Entre los aspectos que motivan, agradan e interesan a las educadoras beliceñas se encuentran el uso de la creatividad y variedad de habilidades en el salón de clases y el desarrollo de la originalidad.

Nivel de autoestima

Se apreció claramente que las educadoras beliceñas opinaron positivamente sobre su nivel de autoestima. Expresaron opiniones favorables altas para todos los aspectos relacionados con el amor y el aprecio por sí mismas, seguridad y confianza en sí mismas y dominio propio. Se observó que muy pocas educadoras indicaron que les gustaría ser una persona diferente y que hacen las cosas sin pensarlo bien. Únicamente un 18% de las educadoras opinaron que tratan de evadir sus problemas y 20% que no se sienten satisfechas con su inteligencia.

Grado de involucramiento en roles familiares y hogareños

Se apreció una opinión positiva alta relacionada con la aceptación, por parte de la familia, del trabajo que realiza la educadora beliceña y el apoyo que recibe en las tareas domésticas. Por otro lado, se observa que el 33% opinó que no dispone de tiempo suficiente para pasar con

su familia y el 34% que su salario no es suficiente para mantenerla. El 40% de las educadoras tiene que preparar alimentos antes de irse a trabajar y el 86% señaló que al regresar de su trabajo aún tiene que realizar algunas tareas domésticas.

Nivel de reconocimiento de logros

Se observó que en general predomina una opinión positiva sobre aspectos del reconocimiento de logros, tanto por parte de superiores y estudiantes como de los padres y madres. Únicamente el 38% de los(as) colegas felicitan a la educadora cuando organiza bien alguna actividad escolar. Un porcentaje significativo de educadoras beliceñas opinó que no ha recibido ningún reconocimiento público por su labor docente (72%).

Percepción del grado de equidad en el trato laboral

Los resultados mostraron que, en todos los aspectos relacionados con la equidad en el trato laboral, las educadoras beliceñas opinaron favorablemente.

La opinión de las educadoras es que reciben el mismo trato que sus compañeros varones en asuntos de (a) igualdad genérica, (b) oportunidades de capacitación, (c) toma de decisiones, (d) autonomía y (e) condiciones laborales. Solamente un 14% de las encuestadas opinó que no recibe el mismo salario que sus compañeros varones con similares calificaciones.

Nivel de condiciones laborales

En los resultados se pudieron notar porcentajes de opiniones positivas altas hacia algunos aspectos administrativos: la definición de responsabilidades, la evaluación del personal docente y la comunicación de políticas de trabajo. Así también, se observan opiniones posi-

tivas sobre aspectos ambientales relacionados con la iluminación adecuada en los salones de clase, las condiciones en los alrededores de los centros escolares y las condiciones para trabajar en los centros de trabajo. Un 22% de las educadoras opinó que los planes y programas de trabajo no se definen claramente y los edificios no se mantienen con regularidad. Es de notar que el 33% de las educadoras señaló que no dispone de materiales educativos adecuados para enseñar a sus alumnos(as) en el salón de clases.

Nivel de valoración de la supervisión docente

Se observaron porcentajes significativos de opinión positiva para todos los aspectos relacionados con la supervisión docente. Un 24% de las educadoras señaló que los(as) supervisores(as) no les proveen el material que necesitan para desempeñarse bien en su trabajo. Dentro del total de educadoras encuestadas, 46 de ellas son directoras de centros escolares y son supervisadas por los oficiales de educación responsables de los distritos escolares. Es significativamente mayor el número de directoras de los centros escolares que opinaron favorablemente sobre todos los aspectos relacionados con la supervisión que reciben, principalmente sobre instrucciones, asistencia y apoyo. Se observó que (a) un 23% indicó que su supervisor(a) inmediato(a) no trata a todos(as) por igual y (b) un 26% señaló que no recibe asistencia para mejorar la instrucción. Tanto educadoras como supervisoras indicaron que la supervisión no provee los materiales necesarios para desempeñarse bien en su trabajo.

Predictores de la satisfacción laboral

En los análisis para determinar los

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

predictores de satisfacción laboral se utilizaron pruebas tales como (a) regresión lineal múltiple, (b) anova factorial, (c) prueba *t* y (d) análisis de varianza.

Factores internos

Los resultados obtenidos mostraron como predictoras de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas, las variables (a) nivel de agrado del trabajo docente y (b) grado de involucramiento en roles familiares y hogareños ($F_{(2,1336)} = 77.365$, $p = .0000$), descartándose el nivel de autoestima. Ambas variables en la ecuación explicaron el 10.38% de la varianza de la satisfacción laboral de las educadoras.

Factores externos

Los resultados también indicaron que el nivel de reconocimiento de logros, la percepción del grado de equidad en el trato laboral, el nivel de condiciones laborales y el nivel de supervisión docente son factores predictores de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas al entrar en la ecuación ($F_{(4,1309)} = 290.2008$, $p = .0000$). El modelo predictor explicó el 47% de la varianza de la satisfacción laboral.

Factores demográficos

Los resultados señalaron que los años de experiencia docente y el tamaño de la escuela son variables predictoras de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas al entrar en la ecuación ($F_{(2,1176)} = 9.037$, $p = .0001$). La prueba estadística descartó los años de la educadora y el tamaño de la clase como variables predictoras de la satisfacción laboral. Este modelo predictor explicó únicamente el 1.51% de la varianza de satisfacción laboral.

Por otro lado, los resultados obtenidos indicaron que a nivel de efectos prin-

cipales, sólo pudo observarse significación estadística de la ubicación del centro escolar ($F_{(1,1067)} = 4.581$, $p = .033$), pero debido a la existencia de interacción significativa de esta variable con la variable nivel de enseñanza ($F_{(2,1067)} = 3.233$; $p = .040$), se procedió al análisis de los efectos simples de la ubicación del centro escolar sobre la satisfacción laboral en cada uno de los niveles de enseñanza.

Los resultados obtenidos después de la aplicación de una *t* para muestras independientes indicaron que las educadoras que trabajan en el área rural parecen estar más satisfechas ($\bar{x} = 5.5398$) que las educadoras que lo hacen en el área urbana ($\bar{x} = 4.9147$) en el nivel parvularia ($t = -2.01$, $p = .049$). En los otros niveles de enseñanza, no se observaron efectos significativos de la ubicación del centro escolar sobre la satisfacción laboral.

Por otro lado se determinó que hay diferencia de satisfacción laboral entre las educadoras que trabajan en el área de su residencia y en las que no lo hacen. Los resultados de la aplicación de la prueba *t* permitieron observar que hay diferencias significativas entre los grupos ($t = 2.43$, $p = .015$). Las educadoras que trabajan en el mismo lugar donde residen están más satisfechas ($\bar{x} = 4.9839$) que las educadoras que trabajan fuera de su lugar de residencia ($\bar{x} = 4.8596$). También se determinó que las educadoras que no tienen hijos ($\bar{x} = 5.0691$) están más satisfechas que las educadoras que son madres ($\bar{x} = 4.8895$). Los resultados obtenidos señalaron que hay diferencias significativas entre ambos grupos ($t = -3.25$, $p = .001$).

También los resultados señalaron que hay diferencias significativas ($F_{(7,1340)} = 3.8123$, $p = .004$) entre los diferentes grupos relacionados con el tipo de institución que administra el centro escolar y

el nivel de satisfacción laboral de las educadoras beliceñas, que se presentan en la Tabla 3.

Los resultados señalan, además, que se encontraron diferencias significativas ($F_{(5,1340)} = 6.6328$, $p = .0000$) entre los diferentes distritos donde trabaja la educadora beliceña sobre su nivel de satisfacción laboral.

Análisis adicionales

Con el propósito de conocer las diferencias de perfiles de medias de los siete factores internos y externos –nivel de agrado del trabajo docente, auto estima, involucramiento en roles familiares y hogareños, reconocimiento de logros, percepción del grado de equidad en el trato laboral, nivel de condiciones laborales y valoración de la supervisión docente– evaluados por el instrumento administrado entre los grupos determinados por las variables demográficas, se realizaron varios análisis multivariados.

Tabla 3
Medias de satisfacción laboral de las docentes por tipo de instituciones que administran los centros escolares beliceños

| Tipo de institución | n | Media | DS |
|---------------------|------|-------|------|
| 1. Gobierno | 244 | 4.712 | .988 |
| 2. Católica | 653 | 4.985 | .850 |
| 3. Metodista | 113 | 5.014 | .936 |
| 4. Anglicana | 118 | 4.887 | .921 |
| 5. Adventista | 60 | 5.009 | .937 |
| 6. Nazarena | 31 | 5.248 | .580 |
| 7. Comunidad | 37 | 5.232 | .784 |
| 8. Otros | 85 | 4.932 | .966 |
| Total | 1332 | 4.932 | .902 |

de varianza que mostraron efectos multivariados para los factores. Al mismo tiempo se realizaron análisis univariados de varianza para determinar los contras-

tes significativos entre los diferentes grupos de los factores. A continuación se presentan algunos de estos resultados.

Edad

Se aplicó un MANOVA para determinar si existen diferencias significativas de perfiles de medias de los siete factores entre los grupos de edad de las educadoras: (a) 17 a 26 años, (b) 27 a 32 años, (c) 33 a 40 años y (d) más de 40 años. Los resultados muestran que hay diferencia significativa de perfiles de medias de los siete factores entre los grupos de edad de las educadoras beliceñas (F de Hotelling = 5.10233; $p=.000$).

Un análisis univariado permitió ver que cuatro factores muestran diferencias significativas de medias entre los grupos de edades: (a) condiciones laborales ($F_{(3,1291)} = 3.8009$, $p = .00072$), (b) equidad en el trato laboral ($F_{(3,1276)} = 4.8157$, $p = .0024$), (c) reconocimiento de logros ($F_{(3,1290)} = 7.1546$, $p = .0001$) y (d) roles familiares y hogareños ($F_{(3,1291)} = 17.0408$, $p = .0000$). Para cada variable analizada en la que se observaron efectos del grupo de edad se presentan a continuación los contrastes significativos encontrados, según los resultados de la prueba post hoc de Tukey (HSD) a un nivel de significación de .05.

Nivel de condiciones laborales. La percepción del nivel de condiciones laborales de las educadoras beliceñas de más de 40 años ($\bar{x} = 3.6216$) es significativamente mayor que el de las educadoras de 27 a 32 años ($\bar{x} = 3.4561$) y de 33 a 40 años ($\bar{x} = 3.4813$).

Percepción del grado de equidad en el trato laboral. La percepción del grado de equidad en el trato laboral de las educadoras beliceñas de más de 40 años ($\bar{x} = 4.4444$) es significativamente mayor

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

que la de las educadoras de 17 a 26 años ($\bar{x} = 4.3030$) y de 27 a 32 años ($\bar{x} = 4.2722$).

Involucramiento en roles familiares y hogareños. El involucramiento en los roles familiares y hogareños de las educadoras beliceñas de 17 a 26 años ($\bar{x} = 3.2809$) es significativamente mayor que (a) el de las educadoras de 27 a 32 años ($\bar{x} = 3.0518$), (b) el de las educadoras de 33 a 40 años ($\bar{x} = 2.9669$) y (c) el de las educadoras de más de 40 años ($\bar{x} = 3.0695$).

Nivel de reconocimiento de logros. El nivel de reconocimiento de logros de las educadoras beliceñas de 17 y 26 años ($\bar{x} = 3.3342$) y el de las de más de 40 años ($\bar{x} = 3.3447$) es significativamente mayor que el de las educadoras de 33 a 40 años ($\bar{x} = 3.1537$).

Tamaño de la escuela

Se aplicó un MANOVA para determinar si existen diferencias significativas de perfiles de medias de los siete factores –nivel de agrado del trabajo docente, autoestima, involucramiento en roles familiares y hogareños, reconocimiento de logros, percepción del grado de equidad en el trato laboral, nivel de condiciones laborales y valoración de la supervisión docente– entre los grupos del número de educadoras beliceñas que laboran en los centros escolares: (a) de 1 a 8 educadoras, (b) de 9 a 12 educadoras, (c) de 13 a 18 educadoras y (d) más de 19 educadoras. Los resultados mostraron que hay diferencia significativa de perfiles de medias de los siete factores entre los grupos del número del personal docente que labora en los centros escolares (F de Hotelling = 3.17896, $p = .000$).

Un análisis univariado permitió ver que los factores que muestran diferencia significativa de medias entre los grupos

de número de educadoras son cinco: (a) condiciones laborales ($F_{(3,1319)} = 5.9843$, $p = .0005$), (b) equidad en el trato laboral ($F_{(3,1303)} = 7.1195$, $p = .0001$), (b) roles familiares y hogareños ($F_{(3,1319)} = 4.0499$, $p = .0071$), (c) reconocimiento de logros ($F_{(3,1318)} = 3.0234$, $p = .0287$) y (d) valoración de la supervisión docente ($F_{(3,1308)} = 3.4768$, $p = .0155$). Para cada variable analizada en los que se observaron efectos del tamaño de la escuela (número del personal docente) se presentan a continuación los contrastes significativos encontrados, según los resultados de la prueba post hoc de Tukey (HSD) a un nivel de significación de .05.

Nivel de condiciones laborales. La percepción del nivel de condiciones laborales de las educadoras beliceñas donde trabajan de 9 a 12 maestros(as) ($\bar{x} = 3.6067$) es significativamente mayor que donde trabajan de 1 a 8 maestros(as) ($\bar{x} = 3.4628$) y más de 19 maestros(as) ($\bar{x} = 3.4037$). También se observa que el nivel de condiciones laborales de las educadoras donde trabajan de 13 a 18 maestros(as) ($\bar{x} = 3.5529$) es significativamente mayor que donde lo hacen más de 19 maestros(as) ($\bar{x} = 3.4037$).

Percepción del grado de equidad en el trato laboral. La percepción del grado de equidad en el trato laboral de las educadoras beliceñas que trabajan en centros escolares con 9 a 12 maestros(as) ($\bar{x} = 4.4201$) y con 13 a 18 ($\bar{x} = 4.4075$) es significativamente mayor que la de las educadoras donde trabajan más de 19 maestros(as) ($\bar{x} = 4.2305$).

Involucramiento en roles familiares y hogareños. El involucramiento en roles familiares y hogareños de las educadoras beliceñas que trabajan en centros escolares con más de 19 maestros(as) ($\bar{x} = 3.1733$) es significativamente mayor que

donde trabajan de 9 a 12 maestros(as) ($\bar{x} = 3.0282$) y de 13 a 18 maestros(as) ($\bar{x} = 3.0410$).

Nivel de reconocimiento de logros. El nivel de reconocimiento de logros de las educadoras beliceñas que trabajan en centros escolares con 9 a 12 maestros(as) ($\bar{x} = 3.3011$) es significativamente mayor que el de las educadoras que lo hacen en centros escolares con más de 19 maestros(as) ($\bar{x} = 3.1685$).

Valoración de la supervisión docente. La valoración de la supervisión docente de las educadoras beliceñas en centros escolares con 9 a 12 maestros(as) ($\bar{x} = 3.8623$) es significativamente mayor que en los centros con más de 19 maestros(as) laborando en el centro escolar ($\bar{x} = 3.6689$).

Etnicidad

Se aplicó un MANOVA para determinar si existen diferencias significativas de perfiles de medias de los siete factores estudiados entre los grupos correspondientes a la etnicidad de las educadoras beliceñas: (a) mestizo, (b) criollo, (c) kekchi, (d) garifuna, (e) yucatecan maya, (f) mopán y (g) otro. Los resultados mostraron que hay diferencia significativa de perfiles de medias de los siete factores entre los grupos de nivel de etnicidad (F de Hotelling=2.96571; $p=.000$).

Los análisis univariados permitieron ver que hay tres factores que muestran diferencia significativa de medias entre los grupos de etnicidad de las educadoras: (a) equidad en el trato laboral ($F_{(6,1303)}=4.2255$, $p = .0003$), (b) roles familiares y hogareños ($F_{(6,1319)}=4.2565$, $p = .0003$) y (c) agrado por el trabajo docente ($F_{(6,1319)} = 5.1688$, $p = .000$).

Después de analizar cada variable por separado no se encontró que existan diferencias significativas entre ninguno de los grupos de etnicidad de las educadoras beliceñas a un nivel de significación de .05. Se presentan a continuación los contrastes significativos encontrados, según los resultados de la prueba post hoc de Tukey (HSD) a un nivel de significación de .05.

Equidad en el trato laboral. La equidad en el trato laboral reportada por las educadoras criollas ($\bar{x} = 4.42$) y las mestizas ($\bar{x} = 4.33$) es significativamente mayor que la reportada por las garifunas ($\bar{x} = 4.19$).

Roles familiares y hogareños. El involucramiento en roles familiares y hogareños reportado por las educadoras mestizas ($\bar{x} = 3.17$) es significativamente mayor que el reportado por las criollas ($\bar{x} = 3.03$) y las garifunas ($\bar{x} = 2.99$).

Agrado por el trabajo docente. El agrado por el trabajo docente reportado por las educadoras mestizas ($\bar{x} = 4.25$) y las criollas ($\bar{x} = 4.21$) es significativamente mayor que el reportado por las garifunas ($\bar{x} = 4.06$).

Maternidad

Se aplicó un MANOVA para determinar si existen diferencias significativas de perfiles de medias de los siete factores entre los dos grupos de maternidad de las educadoras beliceñas: (a) con hijos(as) y (b) sin hijos(as). Los resultados mostraron que hay diferencia significativa de perfiles de medias de los siete factores entre los grupos de maternidad (F de Hotelling = 18.98709, $p = .000$). El único factor que muestra diferencia significativa de medias entre los grupos de

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

maternidad es el factor de roles familiares y hogareños ($t_{(1319)} = 10.640$, $p = .000$).

Tipo de institución que administra el centro escolar

Se aplicó un MANOVA para determinar si existen diferencias significativas de perfiles de medias de los siete factores entre los grupos correspondientes a los tipos de institución que administran los centros escolares beliceños (a) gubernamental, (b) católica, (c) metodista, (d) anglicana, (e) adventista, (f) nazarena, (g) comunitaria y (h) otro tipo de institución (pentecostal, islámica, asambleas de Dios y bautista). Los resultados mostraron que hay diferencia significativa de perfiles de medias de los siete factores entre los grupos del tipo de institución que administra los centros (F de Hotelling = 3.44002, $p = .000$).

Los análisis univariados permitieron ver que los factores que muestran diferencias significativas de medias entre los tipos de institución que administran los centros escolares son cuatro: (a) condiciones laborales ($F_{(7,1343)} = 7.2030$, $p = .000$), (b) equidad en el trato laboral ($F_{(7,1327)} = 5.6768$, $p = .000$), (c) reconocimiento de logros ($F_{(7,1342)} = 3.5518$, $p = .0009$) y (d) supervisión docente ($F_{(7,1330)} = 3.8428$, $p = .004$).

Para cada variable analizada en la que se observaron efectos en cada grupo del nivel de enseñanza se presentan a continuación los contrastes significativos encontrados, según los resultados de la prueba post hoc de Tukey (HSD) a un nivel de significación de .05.

Nivel de condiciones laborales. La percepción del nivel de condiciones laborales de las educadoras beliceñas que trabajan en instituciones adventistas ($\bar{x} = 3.2032$) es significativamente menor que

el de las educadoras que trabajan en instituciones (a) católicas ($\bar{x} = 3.5464$), (b) anglicanas ($\bar{x} = 3.5436$), (c) nazarenas ($\bar{x} = 3.7454$), (d) comunitarias ($\bar{x} = 3.8708$) e (e) instituciones metodistas ($\bar{x} = 3.6186$). La percepción del nivel de condiciones laborales de las educadoras beliceñas que trabajan en instituciones nazarenas ($\bar{x} = 3.7454$) y en instituciones comunitarias ($\bar{x} = 3.8708$) es significativamente mayor que el nivel de condiciones laborales en instituciones gubernamentales ($\bar{x} = 3.3764$) y de otro tipo ($\bar{x} = 3.3190$).

Percepción del grado de equidad en el trato laboral. La percepción del grado de equidad en el trato laboral de las educadoras beliceñas que trabajan en instituciones gubernamentales ($\bar{x} = 4.1433$) es significativamente menor que el de las educadoras que trabajan en instituciones (a) metodistas ($\bar{x} = 4.4794$), (b) comunitarias ($\bar{x} = 4.5104$) y (c) nazarenas ($\bar{x} = 4.6092$).

Nivel de reconocimiento de logros. El nivel de reconocimiento de logros de las educadoras beliceñas que trabajan en instituciones comunitarias ($\bar{x} = 3.6188$) es significativamente mayor que el reconocimiento que reciben las educadoras que trabajan en instituciones (a) gubernamentales ($\bar{x} = 3.1499$), (b) católicas ($\bar{x} = 3.2589$), (c) metodistas ($\bar{x} = 3.1961$) y (d) nazarenas ($\bar{x} = 3.2978$).

Valoración de la supervisión docente. La valoración de la supervisión docente de las educadoras que trabajan en instituciones comunitarias ($\bar{x} = 4.2531$) es significativamente mayor que la de las educadoras que trabajan en instituciones (a) gubernamentales ($\bar{x} = 3.6345$), (b) católicas ($\bar{x} = 3.7557$), (c) anglicanas ($\bar{x} = 3.7628$), (d) adventistas ($\bar{x} = 3.7790$), (e) metodistas ($\bar{x} = 3.8574$) y en (f) instituciones de otro tipo ($\bar{x} = 3.8585$).

Distrito

Se aplicó un MANOVA para determinar si existen diferencias significativas de perfiles de medias de los siete factores –nivel de agrado del trabajo docente, auto estima, involucramiento en roles familiares y hogareños, reconocimiento de logros, percepción del grado de equidad en el trato laboral, nivel de condiciones laborales y valoración de la supervisión docente– entre los grupos correspondientes a los distritos de Belice (a) Belice, (b) Corozal, (c) Orange Walk, (d) Cayo, (e) Stann Creek y (f) Toledo.

Los resultados muestran que hay diferencia significativa de perfiles de medias de los siete factores entre los diferentes distritos de Belice (F de Hotelling = 3.93149, $p = .000$).

Los análisis univariados permitieron observar que hay tres factores que muestran diferencias significativas de medias entre los distritos donde se ubican los centros escolares: (a) condiciones laborales ($F_{(5,1343)} = 7.2140$, $p = .000$), (b) roles familiares y hogareños ($F_{(5,1343)} = 6.7149$, $p = .0000$) y (c) agrado por el trabajo docente ($F_{(5,1343)} = 5.9901$, $p = .0000$). Se presentan a continuación los contrastes significativos encontrados, según los resultados de la prueba post hoc de Tukey (HSD) a un nivel de significación de .05.

Nivel de condiciones laborales. La percepción del nivel de condiciones laborales de las educadoras beliceñas que trabajan en el distrito de Corozal ($\bar{x} = 3.7202$) es significativamente mayor que el de las educadoras que trabajan en los distritos de (a) Belize ($\bar{x} = 3.4963$), (b) Cayo ($\bar{x} = 3.3928$), (c) Stan Creek ($\bar{x} = 3.4010$) y (d) Toledo ($\bar{x} = 3.4716$).

Nivel de agrado por el trabajo docente. El nivel de agrado por el trabajo docente de las educadoras beliceñas que

trabajan en Corozal ($\bar{x} = 4.2808$) y Orange Walk ($\bar{x} = 4.3178$) es significativamente mayor que el nivel de las educadoras que trabajan en los distritos de Stann Creek ($\bar{x} = 4.1063$) y Toledo ($\bar{x} = 4.1264$).

Involucramiento en roles familiares y hogareños. El involucramiento en roles familiares y hogareños de las educadoras que trabajan en el distrito de Toledo ($\bar{x} = 2.8841$) es significativamente menor que el de las educadoras que trabajan (a) Corozal ($\bar{x} = 3.2177$), (b) Orange Walk ($\bar{x} = 3.1704$) y (c) Cayo ($\bar{x} = 3.1381$). El involucramiento en roles familiares y hogareños de las educadoras que trabajan en el distrito de Corozal ($\bar{x} = 3.2177$) es significativamente mayor que el de las educadoras que trabajan en Belize ($\bar{x} = 3.0219$) y Stann Creek ($\bar{x} = 2.9985$).

La Tabla 4 resume los efectos multivariados y univariados significativos de diez variables demográficas del estudio sobre los factores internos y externos de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas.

Otros resultados

En la parte III del cuestionario aplicado se les pidió a las educadoras beliceñas que respondieran si estaban totalmente satisfechas con su trabajo como educadoras y que dieran al menos una razón del motivo de su respuesta. Al analizar la información respectiva se notó que de las 1,346 educadoras, 842 (63%) respondieron que sí estaban totalmente satisfechas con su trabajo, 426 (32%) contestaron que no lo estaban y 78 (5%) no respondieron a la pregunta. Las razones expresadas abiertamente por las educadoras para sentirse totalmente satisfechas con su trabajo docente apuntan a cuatro áreas principales: (a) amor al trabajo docente, (b) recompensas altruistas y

sociales, (c) sentimientos y expectativas personales y (e) ambiente en el salón de clases.

Por otro lado, las razones compartidas por las educadoras beliceñas para no sentirse totalmente satisfechas con su trabajo como educadoras se agruparon en seis áreas: (a) disciplina, (b) estrés y agotamiento, (c) falta de reconocimiento de logros, (d) frustración, (e) falta de cooperación de padres y madres de familia y (e) condiciones laborales. También se les pidió a las educadoras que hicieran recomendaciones en cómo mejorar la satisfacción laboral en sus centros de trabajo. Del total de educadoras encuestadas (1,346) el 55% de las educadoras (746) hizo recomendaciones. Las recomendaciones hechas por las educadoras que laboran a nivel de enseñanza parvularia se refieren a los siguientes aspectos: (a) mejora de las condiciones laborales, (b) mayor capacitación profesional, (c) mejora en el trato laboral equitativo, (d) logro de expectativas personales y (e) cooperación de los padres y madres de familia en la educación de los estudiantes. Las recomendaciones hechas por las educadoras que laboran a nivel de enseñanza primaria y secundaria se refieren a los siguientes aspectos: (a) mejora de las condiciones laborales, (b) mayores oportunidades de capacitación profesional, (c) mejor trato laboral equitativo, (d) mayores oportunidades de alcanzar expectativas personales, (e) mejor administración y manejo de los centros escolares, (f) mayor cooperación de los padres y madres de familia y (g) mayor reconocimiento de esfuerzos y logros.

Discusión

Los especialistas del comportamiento humano, en diversas investigaciones y discusiones, se han referido a cómo aumentar la satisfacción en el trabajo y qué

poder hacer para humanizarlo. El estudio de diferentes variables ha ayudado a determinar si el trabajo satisface o no a los(as) trabajadores(as). En el caso de esta investigación se estudiaron algunas variables intrínsecas, extrínsecas y demográficas para determinar los factores predictores de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas.

El concepto que se empleó en este estudio para definir la satisfacción laboral es el que utiliza Robbins (1994): “la actitud general que adopta una persona con respecto a su trabajo” (p. 180). Se coincide con Koontz y Wehrick (1994), en que la satisfacción se refiere al placer que se experimenta cuando se satisface un deseo o una meta. Una persona satisfecha adopta actitudes positivas con relación al trabajo que realiza, en tanto una insatisfecha adopta actitudes negativas hacia éste. Robbins (1994) señala que las personas dentro de las respuestas ante la insatisfacción laboral, recomiendan mejoras. Las educadoras beliceñas hicieron una serie de relevantes recomendaciones, en diferentes aspectos que necesitan atención en sus centros de trabajo, con el propósito de mejorar su satisfacción laboral.

Esta investigación coincide con una de las conclusiones de la teoría de Holland que señala que cuando existe una buena conexión entre la ocupación del trabajador y la personalidad, la persona está más satisfecha con su trabajo (Robbins, 1994). Las educadoras beliceñas que opinaron estar totalmente satisfechas con su trabajo encuentran su empleo congruente con su vocación. Al respecto Robbins agrega que cuando una persona encuentra que su trabajo es congruente con su vocación, va descubriendo que posee la capacidad para satisfacer las exigencias laborales y tiene más posibilidades de alcanzar la satisfacción en el

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

trabajo que realiza. Kossen (1995) asegura que a las personas que les gusta su trabajo se sienten mucho más motivadas a no faltar y a llegar puntualmente. Una de las razones expresadas por ellas para sentirse totalmente satisfechas con su trabajo es que se sienten bien acerca de lo que saben y que lo que enseñan impacta en la educación de sus estudiantes, lo que concuerda con lo mencionado por Albert y Levine (citados en MacMillan, 1999). Este estudio coincide con los hallazgos de Marini (1996) según los cuales las mujeres le dan más importancia a recompensas intrínsecas, altruistas y sociales, ya que las educadoras beliceñas mencionaron estos aspectos como una de las razones de su total satisfacción en el trabajo. En este sentido también coincide con el estudio de Lawler (citado por Tang, 1999) cuyos resultados muestran que las mujeres tienden a señalar las necesidades sociales, por ejemplo, el trabajar con otras personas y ser útiles a los demás, como motivos para sentirse totalmente satisfechas con el trabajo que realizan. Shann (1998) menciona que lo más importante y satisfactorio para el personal docente, en su trabajo, es su relación con los(as) estudiantes y esto concuerda con lo expresado por las educadoras beliceñas que sienten que su relación con sus alumnos(as) es el aspecto que más les satisface de su trabajo. Los hallazgos de este estudio también concuerdan con lo mencionado por King y Peart (1992) según lo cual a pesar de la falta de satisfacción en algunas áreas, la mayoría de los maestros(as) aún se sienten bien acerca de su trabajo. Las educadoras beliceñas, en su mayoría, indicaron sentirse satisfechas con el trabajo que realizan en los diferentes centros escolares del país, aunque exista insatisfacción en áreas susceptibles de ser mejoradas. Hill (1995) considera que cuando los(as)

maestros(as) se sienten desafiados, en control de sus propias vidas y tienen un sentido de pertenencia, sus necesidades han sido satisfechas.

Los datos encontrados que se relacionan con el factor predictor nivel de agrado por el trabajo docente revelan opiniones positivas de las educadoras hacia aspectos relacionados tanto con la interacción con sus estudiantes en el salón de clases, como con las actividades de enseñanza. Aún un 11% de las educadoras considera que no disfrutan de libertad para tomar sus propias decisiones y un 29% que el trabajo docente es rutinario. Al respecto MacMillan (1999) opina que es relevante facilitar desafíos y cambios creativos en el personal docente. Mediante el desarrollo profesional los(as) educadores(as) están expuestos(as) a conocer nuevas técnicas instruccionales que desafían sus filosofías y rutina. Por ello, deben ser motivados(as) a experimentar y aplicar técnicas que les permitan desafiar su creatividad dentro de la rutina de enseñar, renovando el interés en su centro de trabajo. Las educadoras del nivel de enseñanza parvularia sienten un mayor agrado por el trabajo docente que las educadoras de primaria y las educadoras de primaria un mayor agrado que las de secundaria. Esta situación podría deberse a que la mayoría de las educadoras de parvularia trabajan en instituciones comunitarias donde reciben más apoyo tanto de los padres y madres de familia, como de la comunidad donde se ubica el centro escolar y del gobierno de Belice.

Los siguientes aspectos relacionados con el trabajo docente motivan, agradan e interesan a las educadoras beliceñas: (a) el interés y agrado por el aprendizaje de los(as) estudiantes y las actividades propias de la enseñanza, (b) el uso de la creatividad en el salón de clases, (c) el

uso de variedad de habilidades y (d) el desarrollo de la originalidad. Estos hallazgos concuerdan con otras investigaciones (French, 1986; Grajales y Salazar, 2000; Koustelios y Bagiatis, 1997; Robbins, 1994; Saad e Isralowitz, 1992; Tack y Patitu, 1992) que probaron que el trabajo en sí mismo es factor significativo relacionado con la satisfacción laboral de los(as) trabajadores(as). Tack y Patitu (1992) lo incluyen como uno de los factores significativos que afectan a las mujeres.

En relación con el factor predictor involucramiento en roles familiares y hogareños, una de las razones expresadas por las educadoras para no sentirse totalmente satisfechas con su trabajo es la falta de tiempo para compartir con sus familiares. Galinsky (citada en Chaín Palavicini, 1998) señala que cuando los(as) trabajadores(as) se sienten agotados(as) por sus trabajos y cuando no tienen tiempo y energía para atender a sus familias, los sentimientos negativos se revierten al lugar de trabajo reduciendo el desempeño profesional. Evan y Honeyman (1999) señalan que las personas con mayor nivel de satisfacción en su trabajo son aquellas que tienen oportunidades de aprender durante el trabajo y disponen de tiempo para atender sus responsabilidades familiares.

Hensel (1991) afirma que si se puede resolver el conflicto entre el trabajo y la familia, todos podrían resultar beneficiados. Hall y Richter (citados en David R., 1997) añaden que dentro de una institución que se preocupa por sus recursos humanos se tiene que propiciar la forma más efectiva y eficaz de equilibrar la vida profesional y personal. Los hallazgos de este estudio concuerdan con los de otras investigaciones (David R., 1997; Evan y Honeyman, 1999; Galinsky, citada por Chaín Palavicini, 1998; Hensel,

1991; Herrera y DelCampo, 1995; Tack y Patitu, 1992,) que encontraron que las demandas familiares y hogareñas afectan significativamente la satisfacción de las mujeres tanto personal como profesionalmente, pero no concuerdan con los hallazgos de Grajales y Salazar (2000), quienes encontraron una situación opuesta con educadoras salvadoreñas del sector público.

En lo relacionado con el factor predictor nivel de reconocimiento de logros se observó que en general predomina una opinión positiva, por parte de las educadoras beliceñas, sobre aspectos del reconocimiento de logros recibido de superiores, estudiantes y madres y padres de familia. Es preocupante observar que el 62% de las educadoras opinaron que no reciben alguna felicitación por parte de sus colegas cuando organizan bien alguna actividad escolar. Rosener (citada en Wren, 1995) menciona que las mujeres ejecutivas consideran importante dar a los compañeros de trabajo crédito y felicitación por sus acciones positivas hacia la institución. Por otro lado, un 72% opinó que no ha recibido ningún reconocimiento público por su labor docente. Cuando los(as) empleados(as) se dan cuenta de que su trabajo es importante para la institución y que lo valoran, su desempeño es mucho mejor. Reconocer o notar en los(as) trabajadores(as) lo que hacen bien, en vez de notar sólo aquello que hacen mal, tendrá en sí un gran impacto en la moral de cualquier institución (Canfield y Miller, 1996). Kossen (1995) asegura que el reconocimiento es algo apreciado por muchos(as) trabajadores(as), ya que proporciona un sentimiento de valor y autoestima. Los(as) educadores(as) que reciben mayor apoyo de los padres de familia están más satisfechos que los(as) estudiantes que no lo reciben (Centro Nacional de

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

Estadísticas en Educación, 1997).

Las educadoras beliceñas opinaron favorablemente en todos los aspectos relacionados con el factor predictor grado de equidad en el trato laboral en sus centros de trabajo, pero es interesante notar que la percepción del grado de equidad en el trato laboral de las educadoras beliceñas de más de 40 años es significativamente mayor que la de las educadoras más jóvenes y las educadoras que son casadas perciben mayor equidad en el trato laboral que las solteras. Por otro lado, las educadoras del nivel de enseñanza primaria perciben mayor equidad en el trato laboral que las educadoras de parvularia, quienes en su mayoría trabajan con personal femenino únicamente.

Con relación a este polémico tema de la equidad genérica, podría considerarse lo señalado por Rodríguez (1998) de que toda interacción social, económica, política y cultural de las mujeres está determinada por un sistema de inequidad genérica que diariamente se legitima. Este sistema reproduce valoraciones, prácticas, división del trabajo, costumbres y relaciones de poder bien articuladas. El problema reside en que su alto grado de internalización en la sociedad lo hace que se perciba como relaciones naturales por las mismas mujeres y por la sociedad en su conjunto. La discriminación genérica es sutil y sistémica. Los hallazgos de esta investigación concuerdan con Grajales y Salazar (2000) en que la inequidad en el trato laboral tiene efectos significativos sobre la satisfacción laboral de las mujeres educadoras.

Respecto del factor predictor nivel de condiciones laborales, Werther y Davis (1995) resaltan que una institución que actúa en forma eficaz debe contribuir a alcanzar los objetivos de los empleados, ya que, si los(as) trabajadores(as) no

reciben la atención a sus necesidades, tienden a aumentar las tasas de rotación, el ausentismo y los conflictos internos, que reflejan una insatisfacción laboral. Ascher (1991) afirma que las buenas condiciones de trabajo están asociadas con una mejor participación del personal docente, más esfuerzo, moral alta y un mayor sentido de eficacia en la clase. Hickson y Oshagbemi (1999) mencionan que la teoría de la acomodación sugiere que después de haber permanecido mucho tiempo en un empleo, existe la tendencia a ajustar los valores laborales a las condiciones del lugar de trabajo, lo que da como resultado una mayor satisfacción laboral. Esto podría explicar por qué las educadoras mayores de 40 años perciben mejores condiciones de trabajo que el resto de las educadoras que laboran en los mismos centros escolares. Los hallazgos de este estudio concuerdan con lo mencionado por Hernández y Rodríguez (1986) de que las condiciones de trabajo tienen efecto significativo sobre la satisfacción laboral dentro de una institución. También coinciden con lo señalado por el Centro Nacional de Estadísticas en Educación (1997) en tres aspectos: (a) las condiciones de trabajo y el apoyo administrativo están relacionados con la satisfacción laboral del personal docente; a más favorables condiciones de trabajo, mayor satisfacción, (b) el personal docente de las escuelas primarias tiende a estar más satisfecho que los(as) maestros(as) de educación secundaria y (c) los(as) educadores(as) que reciben mayor apoyo de los padres y madres de familia están más satisfechos en su labor docente. También este estudio concuerda con Nelson (1994) en cinco aspectos mencionados por las educadoras beliceñas: (a) el personal docente pasa la mayor parte de su tiempo en su salón de clases, ayudando a

sus alumnos(as) a aprender, (b) el ambiente en el aula puede ser estresante y demandante, (c) el personal docente carece de acceso a teléfono, fotocopiadoras, fax o computadoras y (d) algunos(as) maestros(as) trabajan en ambientes potencialmente violentos, donde se afrontan problemas de indisciplina. Los hallazgos de este estudio coinciden con los de Koustelios y Bagiatis (1997), quienes consideran las condiciones laborales y la supervisión, como factores que se relacionan directamente con la satisfacción laboral. También concuerdan con lo expresado por Musa (1991) quien señaló que en Belice causa preocupación el deterioro de los edificios escolares y la carencia de materiales de aprendizaje.

Evan y Honeyman (1999), al referirse a los aspectos relacionados con el factor predictor nivel de supervisión docente, señalan que las personas con mayor grado de satisfacción laboral son las que tienen un alto grado de apoyo de parte de sus supervisores(as). La valoración de la supervisión docente de las educadoras con nivel de formación docente 1 y nivel 2+1 es significativamente mejor que la de las educadoras con niveles superiores de educación. Las educadoras con niveles de formación 1 y 2+1 perciben una supervisión más personalizada y sistemática que las educadoras con niveles superiores de educación. La mayor satisfacción con la supervisión por parte de las educadoras de parvularia podría atribuirse a la existencia de un organismo del Ministerio de Educación (Pre-school Unit) que se encarga de la supervisión directa de las educadoras de este nivel de enseñanza. Paisley (1994) señala que la relación de supervisión es increíblemente importante en el desarrollo personal y profesional de los(as) trabajadores(as). Hay que tomar en consideración que el personal docente está más altamente sa-

tisfecho con su trabajo en las escuelas en las que los directores(as) proveen retroalimentación positiva, apoyan en la disciplina, ayudan a mejorar la enseñanza y comunican claramente metas y políticas escolares (King y Peart, 1992).

Este estudio concuerda con otras investigaciones (French, 1986; Grajales y Salazar, 2000; Robbins, 1994; Tack y Patitu, 1992) que encontraron que el reconocimiento de logros, la valoración o apreciación de la supervisión y las condiciones laborales son factores significativos que afectan a los(as) trabajadores(as). Existe concordancia con otros estudios (Hagedorn, 1998; Martínez y Ulizarna, 1998) que encontraron que el apoyo e interacciones con los(as) superiores(as) está ligado con la satisfacción en el trabajo. Por otro lado, los resultados de este estudio concordaron con los resultados de otras investigaciones (Glick, 1992; Grajales y Salazar, 2000; Viera, 1997) que encontraron que la edad no está relacionada significativamente con la satisfacción laboral del personal de instituciones educativas. Pero estos hallazgos no concuerdan con otras investigaciones (Centro Nacional de Estadísticas en Educación, 1997; French, 1986; Hickson y Oshagbemi, 1999) que mencionan que la edad es uno de los factores que pueden conducir a la satisfacción laboral del personal docente.

En relación con la experiencia docente, las educadoras beliceñas de 1 a 5 años de experiencia mencionaron estar más satisfechas con la supervisión, lo que podría explicarse mediante el hecho de que las educadoras de más experiencia docente ya se han adaptado al sistema educativo que opera en sus centros escolares y no reclaman ya aspectos relacionados con la supervisión. Al mismo tiempo podrían estar percibiendo un mayor grado de equidad en el trato laboral,

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

debido a la costumbre y al acomodamiento, en contraste con las educadoras de menos experiencia con mayor conocimiento de sus derechos, mayor agresividad, más inquietudes y mayor exposición a otras realidades. Estos hallazgos concuerdan parcialmente con los de otros estudios (Centro Nacional de Estadísticas en Educación, 1997; MacMillan, 1999) que indican que los(as) maestros(as) con menos experiencia docente tienen mayores niveles de satisfacción que los(as) más adultos y experimentados(as). A más años de experiencia, menos satisfacción laboral. Por otro lado existe desacuerdo con otras investigaciones (Grajales y Salazar, 2000; Viera, 1997) que no encontraron relación significativa entre los años de experiencia y la satisfacción laboral del personal docente.

Los datos recogidos en este estudio relacionados con el tamaño de la escuela respaldan lo que asegura Word (citado en Ascher, 1991), quien sostiene que los(as) maestros(as) sienten más efectividad y tienen un mayor sentido de comunidad en centros escolares pequeños. Con relación al tamaño de la escuela, Viera (1997) encontró que es un factor demográfico predictor de la satisfacción laboral del personal docente de escuelas secundarias, coincidiendo con los hallazgos de esta investigación. Pero no se concuerda con los resultados de la investigación de Grajales y Salazar (2000) que encontraron que el tamaño de la escuela no tiene relación significativa con la satisfacción laboral de las educadoras salvadoreñas del sector público. Pero los hallazgos concordaron con Grajales y Salazar (2000) en que no encontraron efectos significativos del tamaño de la clase sobre el nivel de satisfacción laboral de las educadoras salvadoreñas.

Por otro lado, las educadoras que trabajan en el área rural parecen estar

más satisfechas que las que lo hacen en el área urbana en el nivel de enseñanza parvularia únicamente. Esta situación podría atribuirse a que los centros educativos rurales de Belice son más pequeños, están más ligadas a la comunidad y obtienen mayor apoyo de otros organismos locales como concilios comunitarios y asociaciones comunales.

Los hallazgos de esta investigación no concuerdan con otros estudios (Grajales y Salazar, 2000; Saad e Isralowitz, 1992; Viera, 1997), que encontraron que el nivel de formación docente está relacionado significativamente con la satisfacción laboral.

Las educadoras que trabajan en el mismo lugar donde residen están más satisfechas que las educadoras que trabajan fuera de su lugar de residencia, posiblemente por la facilidad de estar cerca de sus familias y de disponer de más tiempo para atender sus responsabilidades hogareñas. Se presentan muchos problemas de movilización, transporte y tiempo cuando no viven en la misma área donde trabajan, lo que conduce a su insatisfacción laboral.

También se determinó que el nivel de satisfacción de las educadoras beliceñas es diferente entre las educadoras que tienen y no tienen hijos(as). Las educadoras que no tienen hijos(as) están más satisfechas con su trabajo docente que las educadoras que son madres, lo que podría atribuirse a lo mencionado por las mismas educadoras, quienes sienten que no están encargándose debidamente de sus propios hijos(as) y que no disponen del tiempo suficiente para atenderlos(as). El 71% de las educadoras beliceñas tienen hijos(as). Esto podría explicar que una de las recomendaciones hechas por las educadoras para mejorar la satisfacción laboral en sus centros de trabajo sería el establecimiento de guarderías

infantiles para apoyar a las educadoras que tienen niños(as) pequeños(as). David R. (1997) menciona que la falta de instalaciones para dar atención infantil puede representar un problema para retener a buen personal en una institución. Estos beneficios mejoran las relaciones entre el personal, reducen el ausentismo y la rotación, aumentan la productividad y favorecen las relaciones con la comunidad. Algunos centros infantiles son patrocinados por los(as) mismos(as) empleados(as).

Se considera que los hallazgos de esta investigación con respecto al tema de la etnicidad de las educadoras beliceñas son positivos, ya que no se encontró diferencia significativa por el grupo étnico al que pertenecen sobre el nivel de satisfacción laboral. En Belice han prevalecido muchos estereotipos con respecto a los diferentes grupos culturales que conforman la sociedad beliceña. Históricamente las autoridades coloniales tendieron a segregar a los diferentes grupos indígenas. El gobierno colonial a menudo usaba estereotipos étnicos para justificar el darle empleo a un grupo étnico en particular para una rama específica del gobierno. Los estereotipos se hicieron más reales con estas políticas y fueron reforzados con la práctica. El gobierno beliceño ha reconocido los daños implícitos que ocasiona la separación étnica y ha acentuado el crecimiento de una identidad beliceña, que una a todos los diferentes grupos. Una parte esencial del proceso de descolonización ha sido la eliminación de los prejuicios coloniales heredados acerca de las culturas. Esta investigación muestra que no hay diferencia significativa de satisfacción laboral entre las educadoras beliceñas que pertenecen a grupos étnicos diferentes, lo cual se considera positivo.

Se determinó que existe relación sig-

nificativa entre el tipo de institución que administra el centro escolar y el nivel de satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. El nivel de satisfacción laboral de las educadoras que trabajan en instituciones gubernamentales es significativamente menor que el nivel de las educadoras que trabajan en instituciones denominacionales (católicas, comunitarias y nazarenas). Las educadoras beliceñas que trabajan en instituciones gubernamentales perciben que son tratadas con menos equidad que las educadoras que trabajan en instituciones denominacionales, tales como metodistas, nazarenas o comunitarias. Las educadoras que trabajan en instituciones comunitarias perciben un mayor reconocimiento de logros y están más satisfechas con la supervisión que las educadoras que trabajan en instituciones de gobierno e instituciones denominacionales. Robbins (1994) señala que es importante que los administradores generen actitudes positivas ante las actitudes de sus empleados, pues los trabajadores satisfechos tienen tasas de rotación y ausentismo mucho más bajas. Agrega que un factor clave en la satisfacción del personal docente es la relación con sus administradores. Las educadoras beliceñas encuestadas recomendaron mejorar la comunicación y cooperación entre las administraciones y su personal docente, así como la participación en la creación de políticas educativas. MacMillan (1999) asegura que el contexto provisto por la administración escolar influye en (a) la interacción entre el personal, (b) los sentimientos del personal docente de ser valorados por su trabajo y (c) el sentido de amplia participación en la operación del centro escolar. Añade que es posible que un factor clave en el mantenimiento del compromiso del personal docente hacia su centro de trabajo sea su percepción de una

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

participación organizacional significativa.

Las educadoras beliceñas mencionaron que desearían disfrutar de iguales oportunidades que sus colegas varones en el manejo administrativo de los centros escolares. Al respecto MacMillan (1999) señala que cuando las mujeres están más satisfechas que los hombres en su salón de clases, les es muy difícil dejar ese ambiente gratificante para asumir el complicado y a veces difícil papel de administrar los centros escolares. Las mujeres necesitan una mayor motivación que los hombres para asumir el papel de administradoras escolares.

Las educadoras de instituciones gubernamentales recomendaron que para mejorar el nivel de satisfacción laboral en sus centros de trabajo el gobierno beliceño debería proveer más apoyo institucional y mejor reconocimiento salarial a su personal docente. En este aspecto Jones y Nowotny (citados en Tack y Patitu, 1992) aconsejan que los administradores deben reconocer los factores que conllevan a una insatisfacción en el trabajo y eliminarlos, así como conocer y reconocer todos los factores que aumentan la satisfacción laboral y destacarlos. Los hallazgos de este estudio concuerdan con lo mencionado por Fennema (citada en Sanders, 1998) quien señala que en muchos centros escolares el departamento administrativo tiende a tener más hombres que mujeres y lo mismo sucede con los puestos de dirección, especialmente en escuelas secundarias. De los 24 centros educativos de enseñanza secundaria que participaron en esta investigación, únicamente en nueve de ellos la dirección está a cargo de mujeres. También se coincide con Fennema en que los salones de clases tienden a estar atendidos por más mujeres, especialmente en el nivel de enseñanza par-

vularia. La educación y la dirección de todos los centros escolares del nivel de enseñanza parvularia en Belice (30) están a cargo de mujeres educadoras.

En general, esta investigación contribuye al estudio de la satisfacción laboral en el sector educativo, especialmente del personal docente femenino, ya que pocos estudios se han encontrado referidos a las mujeres educadoras. Aporta información relevante acerca de la situación tanto personal como laboral de las educadoras. Además, los resultados obtenidos proveen al Ministerio de Educación de Belice y a las instituciones denominacionales que administran los diferentes centros escolares en el país, información que podrá ser utilizada para tomar las medidas correctivas que sean necesarias en los programas de calidad de vida en el trabajo, que apuntan a lograr que la labor educativa sea más gratificante para su personal docente, especialmente para la mayoría representada por las mujeres educadoras.

Los hallazgos de este estudio ponen de manifiesto la importancia de proveer a las educadoras de un ambiente satisfactorio para trabajar, debido al encomiable papel que juegan en la sociedad beliceña. También indican la importancia de investigar la satisfacción laboral del personal docente masculino que labora en los diferentes centros educativos beliceños, con el propósito de conocer su situación laboral y los niveles de satisfacción en el trabajo y como un aporte más al estudio de la satisfacción laboral en el campo educativo.

Conclusiones

Los hallazgos más relevantes de la presente investigación se presentan a continuación:

1. Las educadoras beliceñas, en su mayoría, se sienten satisfechas en el

trabajo que realizan en los diferentes centros escolares del país, debido a su amor por los(as) estudiantes y por la profesión como educadoras, encontrando su empleo congruente con su vocación, aunque exista insatisfacción en áreas susceptibles de ser mejoradas.

2. El nivel de agrado del trabajo docente es un factor interno predictor de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. A menor nivel de enseñanza hay mayor satisfacción en el trabajo docente, aunque hay aspectos que necesitan mejorarse como su participación en la toma de decisiones y en hacer que el trabajo docente no sea rutinario.

3. El involucramiento en roles familiares y hogareños es un factor interno predictor de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. Una de las razones para no sentirse totalmente satisfechas con su trabajo es que les falta tiempo para compartir con sus familias.

4. El nivel de reconocimiento de logros es un factor externo predictor de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. Las educadoras mencionaron que no han recibido reconocimiento público por su labor docente, como una de las razones para no sentirse totalmente satisfechas en su trabajo.

5. La percepción del grado de equidad en el trato laboral es un factor externo predictor de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. Las educadoras opinaron favorablemente en todos los aspectos relacionados con la equidad en el trato laboral, pero aquellas que no se sienten totalmente satisfechas con su trabajo mencionaron que las mujeres no son tratadas con equidad en sus centros de trabajo, que existe la tendencia a no apreciar la labor realizada por la mujer y que no reciben el mismo salario que sus compañeros varones con similares calificaciones.

6. El nivel de condiciones laborales percibido es un factor externo predictor de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. Las educadoras opinaron positivamente sobre aspectos administrativos relacionados tanto con la definición de políticas, tareas, responsabilidades y evaluaciones del personal docente, como del ambiente en los centros escolares y en los salones de clase. Por otro lado, hay educadoras que señalaron que los planes y programas de trabajo no están definidos claramente y que los edificios no son mantenidos con regularidad.

7. Menos de la mitad de las educadoras beliceñas no disponen de materiales, textos y ayudas educacionales adecuadas, así como de equipo apropiado y nuevas tecnologías para enseñar a sus alumnos(as) en el salón de clases, lo que conlleva a las educadoras a sentirse insatisfechas en su trabajo docente.

8. La valoración de la supervisión docente es un factor externo predictor de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. Las educadoras y las directoras de centros escolares beliceños opinaron positivamente en todos los aspectos relacionados con la supervisión docente que reciben aunque mencionaron que la supervisión no provee el material necesario para un buen desempeño profesional y no provee asistencia para mejorar la instrucción.

9. Los años de experiencia docente y el tamaño de la escuela (número de maestros[as] que laboran en el centro escolar) son predictores de la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas, en tanto que la edad de la educadora y el tamaño de la clase no son predictores de dicha satisfacción laboral. Las educadoras manifestaron el deseo de ser acreditadas por su experiencia docente. Las educadoras que trabajan en centros escolares con 9 a 12 maestros(as) perciben (a)

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

mayor grado de equidad en el trato laboral, (b) mayor reconocimiento de logros y (c) mayores niveles de supervisión.

10. Existen efectos significativos de la ubicación del centro escolar sobre el nivel de satisfacción laboral de las educadoras beliceñas en el nivel de enseñanza parvularia y no existen efectos significativos del nivel de formación docente de las educadoras sobre el nivel de satisfacción laboral. Las educadoras que trabajan en el área rural parecen estar más satisfechas que las que lo hacen en el área urbana en el nivel de enseñanza parvularia únicamente. Las educadoras que no se sienten totalmente satisfechas con su trabajo desearían alcanzar mayores niveles de formación profesional.

11. Existe diferencia de satisfacción laboral entre las educadoras beliceñas que trabajan en el área de su residencia y las que no lo hacen. Las que trabajan en el mismo lugar donde residen están más satisfechas que las educadoras que trabajan fuera de su lugar de residencia. Las educadoras mencionaron que se presentan muchos problemas de tiempo, movilización y transporte cuando no viven en la misma área donde trabajan.

12. El nivel de satisfacción de las educadoras beliceñas es diferente entre las educadoras que tienen y no tienen hijos(as). Las educadoras que no tienen hijos(as) están más satisfechas con su trabajo docente que las educadoras que son madres.

13. No existen efectos significativos del estado civil y la etnicidad de las educadoras beliceñas sobre el nivel de satisfacción laboral. Con respecto al tema de la etnicidad los hallazgos de esta investigación son positivos ya que revelan que no hay diferencia significativa en la satisfacción laboral de las educadoras beliceñas por pertenecer a determinado grupo étnico.

14. Existe relación significativa entre el tipo de institución que administra el centro escolar y el nivel de satisfacción laboral de las educadoras beliceñas. Las educadoras que trabajan en instituciones nazarenas y comunitarias lo hacen en mejores condiciones laborales que las que trabajan en instituciones gubernamentales y en otras instituciones denominacionales.

15. Existen efectos significativos del distrito donde trabaja la educadora beliceña sobre su nivel de satisfacción laboral. El nivel de satisfacción laboral de las educadoras que trabajan en el distrito de Corozal, así como el nivel de condiciones laborales, es significativamente mayor que el de las educadoras que trabajan en Stann Creek, Toledo, Cayo y Belice. Por otro lado, el nivel de agrado por el trabajo docente es significativamente mayor en las educadoras que trabajan en los distritos del norte del país (Corozal y Orange Walk), que en las que trabajan en los distritos del sur (Stann Creek y Toledo), posiblemente debido a que las educadoras de los distritos del norte tienen más oportunidades de capacitación, supervisión, comunicación y apoyo institucional que las que se ubican en la zona sur del país.

Referencias

- Albers, Henry H. (1984). *Principios de organización y dirección*. México: Limusa.
- Ascher, Carol. (1991). *Retaining good teachers in urban schools* (Report ERIC/CUE No. 77). New York: Eric Clearinghouse on Urban Education. ERIC document Reproduction Service ED341762.
- Canfield, Jack y Miller, Jacqueline. (1996). *Amor al trabajo*. México: McGraw-Hill.
- Chaín Palavicini, Magali (1998). La mente del estratega como líder del factor humano en un sistema de calidad. *Administrate Hoy*, 50, 19-24.
- Centro Nacional de Estadísticas en Educación (1997, agosto). *Job satisfaction among America's teachers: effects of workplace conditions*.

SALAZAR

- background characteristics and teacher compensation* [documento de www]. URL <http://nces.ed.gov/pubs97/9747d1.html>
- David R., Fred. (1997). *Conceptos de administración estratégica*. México: Prentice Hall.
- Evan, Gilbert y Honeyman, David. (1999). Climate and job satisfaction among community colleges. *Journal of Applied Research for the Florida Association of Community Colleges*. USA.
- French, Wendell L. (1986). *Administración de personal*. México: Limusa.
- García Prince, Evangelina. (1995). *Equidad de género y desarrollo sustentable: opciones para la promoción de cambios económicos, políticos, sociales y culturales en favor de las mujeres, desde los gobiernos municipales de Centroamérica*. El Salvador: SICA/IULA/CELCADEL/FEMICA.
- Glick, Nancy L. (1992). Job satisfaction among academic administrators. *Research in Higher Education*, 33(5), 625-639.
- Grajales, Tevni y Salazar, Ana. (2000). La satisfacción laboral de la educadora salvadoreña del sector público. En *Memorias*. Montemorelos, Nuevo León, México: Centro de Investigaciones Educativas.
- Hagedorn, Linda S. (1998). Wage equity and female faculty job satisfaction: the role of wage differentials in a job satisfaction causal model. *Research in Higher Education*, 37(5), 569-596.
- Hensel, Nancy. (1991). *Realizing gender equality in higher education: The need to integrate work family issues* (Report ASHE-ERIC No. 2). Washington: Association for the Study of Higher Education. ERIC document Reproduction Service No. ED 338128.
- Hernández y Rodríguez, Sergio. (1986). *Administración de personal*. México: Iberoamericana.
- Herrera, Ruth y DelCampo, Robert. (1995). Beyond the superwoman syndrome: Work satisfaction and family functioning among working-class, Mexican American women. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 17(1), 49-60.
- Hickson, Charles y Oshagbemi, Titus. (1999). The effect of age on the satisfaction of academics with teaching and research. *International Journal of Social Economics*, 4(26), 537-544.
- Hill, Lynn T. (1995). Helping teachers love their work. *Child Care Information Exchange Journal*, 104, 30-34.
- Johnson, Melva. (1999). *Reporte de la situación social y económica de Belice. Apoyo al Programa de Desarrollo Sostenible*. Belice: UNDP/SHD.
- Klecker, Beverly. (1997, noviembre). *Male elementary school teachers' ratings of job satisfaction by years of teaching experience*. Ponencia presentada en la reunión anual de la Mid south Educational Research Association, Memphis, TIV.
- King, J.C. y Peart, M.J. (1992). *Teachers in Canada: Their work and quality of life*. Canada: BCTF Research Reports.
- Koontz, Harold y Wehrick, Heinz. (1994). *Administración: Una perspectiva global*. México: McGraw Hill.
- Kossen, Stan. (1995). *Recursos humanos en las organizaciones*. México: Harla.
- Koustelios, Athanasios D. y Bagiatis, Konstantinos. (1997). The employee satisfaction inventory (ESI): development of a scale to measure satisfaction of greek employees. *Educational & Psychological Measurement*, 57(3), 469-476.
- MacMillan, Robert B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47.
- Marini, Margaret Mooney. (1996). Gender and job values. *Journal of Sociology of Education*, 69(1), 49-65.
- Martínez, Amparo y Ulizarna, José Luis. (1998). El clima de las instituciones educativas y la satisfacción laboral de los profesores. *Revista de Ciencias de la Educación*, 176, 419-436.
- Musa, Said. (1991). *Education in Belize. Toward the year 2,000*. Belice: Cubola.
- Nelson, Howard. (1994). Conditions of employment for teachers in the United States. *Clearing House*, 68(2), 82-88.
- Oficina Central de Estadística. (1999). *Abstract of statistics*. Belice: El autor.
- Paisley, Pamela O. (s.f/1994). *Gender issues in supervision* (Report no. EDO-CG-94-3). Washington: Office of Educational Research and Improvement. ERIC document Reproduction Service No. ED372345).
- Robbins, Stephen. (1994). *Comportamiento organizacional*. México: Prentice Hall.
- Rodríguez, Alicia A. (1998). *El desarrollo equitativo de la mujer y la sostenibilidad de los procesos de desarrollo*. Documento presentado en el Primer Congreso Regional de Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible. Guatemala: FLACSO.
- Saad, Ismael Abu y Isralowitz, Richard E. (1992). Teachers' job satisfaction in transitional society within the bedouin arab schools of the Negev. *Journal of Social Psychology*, 132, 771-781.
- Sanders, Jo. (1998). *Teacher education and gender equity*. ERIC Document Reproduction Service, 96(3), Washington: ERIC Clearinghouse on

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

- Teaching and Teacher education.
- Shann, Mary H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67-73.
- Tack, Martha W. y Patitu, Carol L. (1992). *Faculty job satisfaction: Women and minorities in peril* (Report ASHE-ERIC No. 4). Washington: Association for the Study of Higher Education. ERIC Document Reproduction Service No. ED 355859.
- Tang, Thomas Li-Ping. (1999). Sex differences in satisfaction with pay and co-workers: faculty and staff at a public institution of higher education. *Public Personnel Management*, 28(3), 345-350.
- Thompson, David; McNamara, James y Hoyle, John. (1997). Job satisfaction in educational organizations: a synthesis of research findings. *Educational Administration Quarterly*, 33, 7-37.
- Tokar, David M. y Subich, Linda M. (1997). Relative contributions of congruence and personality dimensions to job satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 50(3), 482-491.
- UNESCO. (1998). *World Education Report*. UNESCO: Washington.
- Universidad Autónoma Nacional de México. (1972). *Manual de didáctica general*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Universidad de Harvard. (s.f /1998). *Three hallmarks of a career position* [documento de www]. URL <http://www.harvardpro.com/careerjobs5a.html>
- Valdez, Francisco Javier. (1998). La repercusión de la autoestima en el trabajo. *Administrare Hoy*, 45, 40-43.
- Verdugo, Richard; Greenberg, Nancy; Henderson, Ronald; Uribe, Oscar y Schneider, Jeffrey. (1997). School governance regimes and teachers' job satisfaction: Bureaucracy, legitimacy, and community. *Educational Administration Quarterly*, 33(1), 38-64.
- Viera, Sara. (1997). *Las expectativas formales e informales del sistema educativo como predictores de la satisfacción en el trabajo de los docentes de secundaria en el Estado de Nuevo León, México*. Tesis Doctoral, Universidad de Montemorelos. México.
- Werther, William y Davis, Heith. (1995). *Administración de personal y recursos humanos*. México: McGraw Hill.
- White, Elena de. (1995). *La educación*. Mountain View, CA: Pacific Press.
- Wren, Thomas J. (1995). *The leader's companion*. New York: The Free Press.

APÉNDICE

UNIVERSIDAD DE MONTEMORELOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Montemorelos, Nuevo León, México

QUESTIONNAIRE FOR BELIZEAN FEMALE EDUCATORS OF PRE-SCHOOL, PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL LEVELS

The purpose of this questionnaire is to discover the different opinions of the **BELIZEAN FEMALE EDUCATORS** about aspects of their educational experiences. Please respond as truthfully as possible to all items of each section of this form.

You are not being examined or evaluated, which means that there is no wrong or right answers. We would only like to know your sincere opinion.

Your answers are confidential and your opinions are extremely important to this educational research.

Please return this questionnaire to the person by whom it was delivered it.

THANK YOU FOR YOUR COLLABORATION!!!!!!

SALAZAR

PART I. Instructions. We would like to know whether you are satisfied with your work environment. After reading each item kindly place an X in the box (**only one**) that indicates your choice. Use the following scale:

| | 1 Totally dissatisfied | 2 Dissatisfied | 3 Slightly dissatisfied | 4 Neither satisfied or dissatisfied | 5 Slightly satisfied | 6 Satisfied | 7 Totally satisfied |
|--|------------------------------|-------------------|-------------------------------|--|----------------------------|----------------|---------------------------|
| ST1. Procedures used by the school administration to encourage teachers to work effectively. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST2. Involved with the administrative decision making process. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST3. Relationship with immediate supervisors. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST4. Principal's supervision. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST5. Rules and regulations established by the school administration. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST6. Systems used for promotion of teachers. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST7. Promotion opportunities on the job. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST8. Female educators' status in the society. | | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST9. Actual salaries received. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST10. Facilities available to obtain loans and grants. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST11. Code of ethics practised among working team. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST12. Relationships with colleagues. | | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST13. Norms and behavioural patterns practised by friends. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ST14. Autonomy as female educator. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

PART II: Instructions. In this section kindly identify your response by placing an X inside the box that corresponds to your personal situation. Use the following scale:

| | 1. NEVER | 2. RARELY | 3. SOMETIMES | 4. ALMOST ALWAYS | 5. ALWAYS |
|--|----------|-----------|--------------|------------------|-----------|
| T1. Teaching provides me with the opportunity to use a variety of skills/abilities. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A2. I am a calm and quiet person. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| L3. My colleagues congratulate me when I organise some school activity well. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S4. My immediate supervisor explains what is expected of me. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| R5. When I return home from teaching I have to do some domestic chores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S6. My immediate supervisor supports me. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C7. School building is being maintained regularly. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A8. I think, "I'm going crazy". | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| L9. When I teach a good lesson my immediate supervisor notices. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| L10. I have received public recognition for my teaching (trophies, Certificates,etc.). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S11. My immediate supervisor treats everybody equally. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C12. Adequate educational materials are available to teach my students. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E13. I receive the same salary as my male colleagues who have similar qualifications. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T14. Teaching encourages me to be creative. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A15. I do things hastily. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

| | | | | | | |
|------|--|---|---|---|---|---|
| A16. | I change my opinions easily. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T17. | Teaching hinders me from developing new methods. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A18. | I'm satisfied with my intelligence. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A19. | I assume responsibility for my mistakes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| L20. | My students reward my efforts (cards, sweets, flowers, etc.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S21. | My immediate supervisor practices favouritism. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C22. | My school administration defines plans and study programs clearly. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S23. | I receive meaningless instructions from my immediate supervisor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| L24. | My immediate supervisor praises good teaching. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C25. | Work environment at my school is frustrating. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A26. | I practice self-control. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T27. | I'm very interested in my student's learning. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A28. | I give up easily. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E29. | The administration abuses its authority in regard to women. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S30. | My immediate supervisor provides assistance for improving instruction. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A31. | I'm a happy person. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A32. | I resolve my problems easily | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| R33. | My family dislikes my work as an educator. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C34. | Physical surroundings in my school are unpleasant. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C35. | Working conditions in my school are comfortable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| R36. | I have enough time to spend with my family. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| L37. | My superiors are indifferent toward female educators' achievements. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A38. | I'm satisfied with myself. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| R39. | My family supports me by helping with the domestic chores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A40. | I hate myself. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A41. | I'm a confident person. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T42. | I enjoy activities with my students. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A43. | I would like to be a different person. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T44. | Teaching is a very interesting task. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| L45. | Parents praise female educators who develop their children's abilities. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S46. | My immediate supervisor makes available the material I need to perform well. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C47. | The administration in my school communicates its policies well. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A41. | I'm a confident person. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T42. | I enjoy activities with my students. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A43. | I would like to be a different person. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T44. | Teaching is a very interesting task. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| L45. | Parents praise female educators who develop their children's abilities. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S46. | My immediate supervisor makes available the material I need to perform well. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C47. | The administration in my school communicates its policies well. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E48. | I enjoy the same working conditions as my male colleagues. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S49. | My immediate supervisor accepts suggestions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C50. | My school administration defines educator's duties and responsibilities clearly. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E51. | Superiors at my school treat men and women equally. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C52. | Adequate lighting is available at my school in the classrooms. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| R53. | My salary is enough to maintain my family. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T54. | I think teaching discourages originality. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SALAZAR

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| R55. I prepare food for my family before going to work. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T56. As an educator I lack freedom to make my own decisions. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S57. My immediate supervisor gives me assistance when I need help. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E58. At my school final decisions are taken by men. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A59. I'm a detestable person. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S60. My immediate supervisor offers suggestions to improve my teaching. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| S61. My immediate supervisor makes me feel uncomfortable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| C62. My school administration evaluates the performance of its workers fairly. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A63. I try to evade my problems. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| T64. I think work as a female educator is routine. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A65. I think "I am worthless" | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E66. At my school men have more job autonomy than women. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| E67. At my school my male colleagues are given more opportunities to take professional training. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PART III. Instructions. Kindly respond as concisely as possible to the following questions:

1. Are you totally satisfied with your job as an educator?

1. YES _____ 2. NO _____

Please give at least one reason why.

2. What would you recommend to improve female educators' job satisfaction at your school?

SATISFACCIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS EN BELICE

PART IV. Please answer the following questions:

| | | |
|--|--|--|
| <p>A. Age _____</p> | <p>B. Years of experience: _____</p> | <p>C. Number of students in your classroom: _____</p> |
| <p>D. State Level of training: _____ 1. Level I _____ 2. Level II _____ 3. 2 + 1 _____ 4. Higher education</p> <p>G. Total number of teachers in your school: _____</p> <p>J. State the ethnic group to which you belong: _____ 1. Mestizo _____ 2. Creole _____ 3. Kekchi _____ 4. Garifuna _____ 5. Yucatecan Maya _____ 6. Mopan _____ 7. Other</p> | <p>E. Location: _____ 1. Urban _____ 2. Rural</p> <p>H. Level of teaching: _____ 1. Pre-school _____ 2. Primary _____ 3. Secondary</p> <p>K. Do you have any children? _____ 1. YES _____ 2. NO</p> <p>L. Do you teach in the area where you live? _____ 1. YES _____ 2. NO</p> | <p>F. Marital status: _____ 1. Single _____ 2. Married _____ 3. Divorced _____ 4. Separated _____ 5. Widow _____ 6. Common law</p> <p>I. School management _____ 1. Government _____ 2. Catholic _____ 3. Methodist _____ 4. Anglican _____ 5. Adventist _____ 6. Other: _____ indicate</p> <p>SCHOOL DISTRICT: _____</p> |
| <p>THANK YOU VERY MUCH FOR YOUR COLLABORATION!!!!</p> | | |