



LA PERCEPCIÓN DE LA JUSTICIA EDUCATIVA Y LOS ESTILOS IDENTITARIOS EN ALUMNOS DE ESCUELAS DE NEGOCIOS DE LA UAEMEX.

García-Iturriaga, Sergio Luis¹., Ponce-Dávalos, Teresa²., Escartín-Reyes, Miguel³.,
Zanatta-Colín, Elizabeth⁴.

Universidad Autónoma del Estado de México

jefeslgi5512@hotmail.com¹, tpd1210@hotmail.com^{2,3,4}, Filiberto Gómez s/n, Toluca, México, 7221234964

Fecha de envío: 02/Mayo/2016

Fecha de aceptación: 16/Mayo/2016

Resumen

Los alumnos son objeto de decisiones de docentes y autoridades académicas y administrativas. El objetivo de la presente investigación fue relacionar la Percepción de la Justicia Educativa, con los Estilos Identitarios, se tomó en cuenta el sexo, y semestre que cursan. La muestra estuvo conformada por alumnos y alumnas de las escuelas de negocios pertenecientes a la Universidad Autónoma del Estado de México, a través de una muestra no probabilística. Los resultados de mayor relevancia fueron las diferencias en las dimensiones de la Justicia Educativa, por alumnos de recién ingreso: 1º y 3er semestre con los de mayor experiencia en las dinámicas escolares como son los que cursan el 5º, 7º y 9º semestres. No se encontró relación estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

Palabras clave: Justicia Educativa, Estilos Identitario y alumnos

Abstract

Students are frequently the target of faculty's and administrative personnel decision making. The propose of this research is to relate the perception of educational fairness (understood as the student's perception of fairness in the in class activities) and the styles of been, grouping them by gender and semester that they are in roll into. The support tools were given by the perception of educational fairness and the styles of been. The sample was composed by business' school students of the Universidad del Estado de Mexico, the sample was not probabilistically chosen. The most significant output of the current research was the different perception of the educational fairness between freshman students and senior students.

Keywords: Educational Fairness, styles of been and students.

Introducción

La escuela es un elemento socializador y un importante agente de construcción de las identidades. Al respecto Walzer (1993) menciona que las escuelas llenan el espacio intermedio entre la familia y la sociedad. Por su parte Tedesco (2012), precisará que la educación tiene dos momentos: el primero lo identifica como el proceso que homogeniza y forma élites dirigentes. Un segundo período como la formación de recursos humanos para el desarrollo económico y social; que a partir de la crisis de 1990 su característica esencial, ha sido el déficit de sentido, en el que se colocó a la educación frente a las exigencias de eficiencia y eficacia. Por lo tanto, su prioridad es atender los intereses del mercado.

Desde unas perspectivas histórica y sociocultural, la educación tiene varios fines: uno responde a la creación del estado mexicano, que tuvo como propósito ayudar a construir la identidad nacional específicamente en el reconocimiento de un país multicultural. Una argumentación crítica al respecto la expresa Castro (2006) dado que la diversidad cultural tiene una fuerte relación con la exclusión social se corre el riesgo de que las instituciones educativas que buscan fomentar la identidad nacional sean unas instituciones de excluidos.

Cuanta más igualdad entendida como ausencia de injusticia se logre en una sociedad, mayores posibilidades de ser diferentes tendrán los individuos. Sen (2011) señala que la sociedad pluricultural y pluriétnica se construye a partir de sujetos con identidades plurales, quienes tienen la posibilidad de realizar la elección de identidad.

Es importante traer a la lectura las perspectivas epistemológicas de la investigación sobre desigualdad que realiza Aguilar (2009), pues la pregunta por la desigualdad escolar o educativa no es nueva, pues se ha discutido por décadas desde el advenimiento de la

“escuela de masas”. En México identificamos la discusión sobre desigualdad y educación/escolarización por los planteamientos de dos estados del arte. Uno es de Ibarrola, el otro de Muñoz Izquierdo; en ambos casos clasifican los estudios atendiendo la dimensión teórico metodológico de las investigaciones.

Ibarrola e Izquierdo (citados en Aguilar, 2009) coinciden que el plan nacional de 11 años de educación primaria y el diagnóstico educativo nacional de 1964 sentó las bases conceptuales para ver a la escolaridad mexicana como una escolaridad desigualmente distribuida.

Las ideas que implican la identidad y la educación es que, ésta en la mayoría de los casos ha sido una institución injusta. Ya que durante toda la historia la escuela representó solamente la oportunidad para la élite. Hoy en día el acceso a la educación está garantizado por el estado mexicano, al menos hasta el nivel medio superior, por otro lado, las universidades han logrado hacer una institución todavía más elitista. Aunque las instituciones privadas entran a la discusión pareciera que existe un círculo vicioso que inicia en la falta de acceso a las universidades públicas, favoreciendo la educación privada, luego las universidades están al servicio de las organizaciones y paralelamente son evaluadas con base a perspectivas empresariales.

Una reflexión sobre el estado de la educación y la justicia lleva a retomar las palabras de Latapí: “Nunca algo cualitativo como es la justicia social puede ser resultado de meros factores cuantitativos” (2012, pág. 200) . En este caso a la crítica en las que las políticas educativas reportan avances, solamente de estadísticas sin contemplar que la educación tiene diferentes elementos que la conforman. ¿Siquiera el estado mexicano se ha detenido a

preguntarse cómo es que perciben la educación sus diferentes actores ya sea los profesores, los directores educativos, los padres de familia, pero sobre todo los estudiantes? Ya sea la percepción en el acceso, la permanencia, y al término de la educación y la misma percepción en el día a día, la relación entre los maestros, las autoridades y administrativos con los que guarda relación el alumno.

Tomando en cuenta estas reflexiones, se justifica emprender la investigación que se reporta: conocer cómo perciben la justicia educativa, alumnos de la escuela de negocios de una universidad pública y si ésta tiene alguna relación con su propia identidad.

Marco teórico

La Percepción de la Justicia Educativa

A continuación, se exponen las consideraciones teóricas y empíricas de la construcción de la percepción de la justicia educativa, su multidimensionalidad y la fiabilidad de diferentes variables situacionales y de psicoeducativas se presentan junto con algunos de los resultados de las investigaciones que vinculan la teoría de la justicia educativa con comportamientos académicos.

La Percepción de la Justicia Educativa busca conocer la apreciación del alumno sobre el trato justo y equitativo dentro del contexto escolar; por una parte, en las dinámicas áulicas entendido como todo lo que ocurre dentro del salón de clases, desde la calidad del trato hasta los resultados de las evaluaciones y por otro lado en la interacción con todos los actores del sistema educativo con los que tiene relación el estudiante.

Basándose en la literatura de la organización en materia de justicia (Cropanzano, R, & Greenberg, J. , 1997), (Chory-Assad, R.M. & Paulsel, M. L. , 2004) y (Tata, 1999) definen la percepción de la justicia educativa como las percepciones de los estudiantes sobre la equidad respecto a los resultados o procesos que se producen en el aula; conceptualizan la justicia educativa con tres dimensiones: la justicia distributiva, de procedimiento y de interacción. Justicia distributiva es la percepción de los estudiantes sobre los resultados, por ejemplo, los grados y evaluaciones, y si estos son correctamente distribuidos por el docente.

La justicia procedimental se refiere a la percepción de los estudiantes sobre las políticas, por ejemplo, el programa del curso que utiliza el instructor es justo para todos. (Thibaut, J. & Walker, L., 1975). La justicia interpersonal se refiere a las percepciones de los

estudiantes para recibir un trato justo en las relaciones interpersonales considerando al docente. (Bies y Moag, 1986).

Recuperando estas dimensiones principales de la percepción de la justicia García, Ponce y Delgadillo (2011) al considerar los momentos por los que el individuo pasa dentro de las instituciones, se identifican ahora los períodos por los que atraviesan los alumnos en los estudios superiores: Ingreso, Promoción y Permanencia (Reyes Escartín, García Iturriaga, & Ponce Dávalos, 2015)

Uno de los primeros estudios sobre la percepción de la justicia educativa es de Chory-Assad (2002) quien examinó la relación entre la percepción de la justicia distributiva y procedimental en los estudiantes de un curso de la universidad y la motivación en relación con el aprendizaje afectivo y la agresión hacia el instructor. A pesar de las percepciones de los estudiantes ambos se correlacionaron positivamente con la motivación y el aprendizaje afectivo en el curso, y la agresión hacia instructor del curso. De las percepciones de los estudiantes hacia la justicia distributiva y procedimental se correlacionaron positivamente con la motivación y el aprendizaje afectivo; una correlación negativa con la agresión estudiantil hacia el instructor del curso. El análisis de regresión múltiple indicó que sólo la percepción de la justicia procedimental predice las tres variables criterio en un nivel estadísticamente significativo, mientras que percepciones de justicia distributiva no lo hicieron.

Esta interacción maestro alumno también fue reportada en otro estudio Chory-Assad y Pausel (2004) examinaron las relaciones entre los estudiantes y la percepción de la justicia distributiva y de procedimiento en las clases de la universidad, la agresión de los

estudiantes, la hostilidad hacia sus instructores y la resistencia a sus solicitudes. Las percepciones tanto de la justicia distributiva y de procedimiento se correlacionaron negativamente con la agresión y la hostilidad de los estudiantes, el análisis de regresión múltiple jerárquica indicó que sólo la percepción de la justicia procedimental predijo estas dos variables criterio. Las relaciones entre las percepciones de la justicia y el uso de estrategias de resistencia de los estudiantes eran menos consistentes. Los análisis de regresión múltiple jerárquica indican que la percepción de la justicia procedimental predijo negativamente venganza y el engaño. Contrariamente a las predicciones, las percepciones de justicia procedimental y distributiva no interactúan para predecir la agresión estudiantil, la hostilidad o la resistencia. En resumen, las calificaciones se distribuyen sobre la base de criterios de evaluación justos y parecen ser más importantes que las creencias de los estudiantes sobre la imparcialidad de la calificación asignada en la determinación de la conformidad y el civismo de los estudiantes.

El investigador serbio Kovačević (2012) con el propósito de presentar y validar empíricamente la aplicabilidad del concepto de justicia organizacional, desarrollado por Greenberg y Colquitt (2013) en contextos organizacionales y que tiene influencia sobre muchos aspectos y directamente sobre los resultados del trabajo, es razonable traslapar la relación entre la justicia percibida en la escuela con logros en el colegio, y más tarde en la universidad. Dos hipótesis principales fueron probadas empíricamente utilizando las cuatro escalas (Colquitt, 2001) con 30 ítems de experiencias injustas reales en el entorno escolar. El estudio demostró una correlación positiva entre todas las dimensiones de la justicia con el rendimiento escolar, y donde se esperaba que la correlación positiva entre la percepción

de la justicia y los grados universitarios, sólo correlacionó, significativamente en el aspecto distributivo de la justicia organizacional-escuela.

El énfasis de las investigaciones de la percepción de la justicia educativa emergió la noción de justicia áulica. (Horan, Chory y Goodboy, 2010) resalta que las preocupaciones de justicia áulica son importantes para los estudiantes. Cuando ellos perciben que sus instructores no son justos, informan de una serie de resultados negativos. El estudio trata de comprender cómo los instructores observan la justicia. Los resultados indicaron que los profesores universitarios ven la justicia interaccional como el componente más importante de la equidad.

Ampliando la complejidad de la investigación entre la justicia educativa y otros comportamientos como las emociones, estos investigadores (Horan, Chory y Goodboy, 2010) con propósito triple de: (a) identificar las experiencias de injusticia distributiva, de procedimiento y de interacción de los estudiantes; (b) examinar las respuestas emocionales de los estudiantes a estas experiencias injustas; y, (c) investigar las reacciones de comportamiento de los estudiantes a la injusticia percibida. Los participantes fueron 138 estudiantes de pregrado que dieron sus narrativas escritas en respuesta a tres preguntas abiertas. Los resultados revelaron (a) que dentro de la justicia distributiva se incluyen los temas como los grados, las oportunidades para mejorar las calificaciones, y el castigo; (b) los asuntos de justicia de procedimiento incluyen formas de calificación, desviación de las políticas, la programación / carga de trabajo, la información para los exámenes, comentarios, errores del instructor, no cumplir con las promesas, los procedimientos de clase, y las políticas, y (c) las cuestiones de justicia interaccional incluyen insensibilidad-mala educación, que declare o sugiera estupidez, comentarios sexistas-racistas- prejuicios,

señalar a los estudiantes, acusarlos de la maldad, pueden afectar al instructor. Las respuestas emocionales de los estudiantes iban desde la ira a la empatía y sus reacciones conductuales iban desde la disidencia y retirada. En conjunto, los estudiantes informaron injusticia procedimental casi tres veces más que los otros dos tipos de injusticia, y las respuestas emocionales y conductuales de los estudiantes fueron abrumadoramente negativas.

Finalmente, Maitama, Faridahwati y Chauhan (2014) examinaron la influencia de los códigos de honor y justicia áulica sobre la conducta desviada de los estudiantes. Ciento dos estudiantes de pregrado de los últimos años que estudian en diversas instituciones superiores en Nigeria participaron en el estudio, incluyendo la Universidad de Bayero, Kano, la Universidad Ahmadu Bello, en Zaria, Federal Politécnica, Kaura Namoda, el estado de Kano Politécnico y Universidad Federal de Educación, Zaria. Mediante el análisis de correlación de Pearson, el análisis de regresión lineal múltiple, la prueba t para muestras independientes y los resultados del análisis de ANOVA; mostraron que los códigos de honor tuvieron un efecto negativo significativo en la conducta desviada de los estudiantes. Por el contrario, la justicia áulica no tuvo ningún efecto significativo sobre la conducta desviada de los estudiantes. Por otra parte, se observó diferencia significativa en la conducta desviada de los estudiantes por sexo, grupos de edad y el origen étnico.

Como se observa la Percepción de la justicia educativa guarda una extensa relación con diversos comportamientos que afectan a los actores de la educación: estudiantes, maestros, dirigentes. De igual modo se destaca la importante instrumentación psicométrica que se ha desplegado en diversas regiones del mundo en torno a este constructo; aunque ha

prevalecido la técnica cuantitativa hay reportes que se apoyan inicialmente procedimientos cualitativos, principalmente entrevistas de incidentes críticos. A continuación, se exponen conceptos de los estilos identitarios y su vinculación teórica con la justicia educativa.

Los Estilos Identitarios y la Percepción de la Justicia Educativa.

El estudio de la identidad siempre reviste una importancia fundamental para avanzar en el conocimiento y comprensión de los complejos procesos humanos, particularmente en la formación. Si bien la atención a los contenidos y los métodos de la formación profesional merecen la más relevante atención de los dirigentes educativos y los propios docentes, existen algunos procesos que subyacen en todo quehacer formativo, tales como el ético moral y los identitarios.

Un punto importante en la identidad son los identificadores; esas caracterizaciones se refieren a lo que la persona aspira a ser y los elementos que construyen la identidad, entonces están enmarcados desde la esfera personal, micro social y todas aquellas ideologías de la cultura en las que participa el sujeto. (Zanatta, 2002).

Una de las ideas principales cuando se habla de lo mismo y lo idéntico, refiere directamente a la identidad; para que se den estas características debe existir un elemento integrador o simplemente un punto de comparación ya que es importante tener este símil donde el sujeto integra características a manera de valores e ideologías que asimila como propias y le permitirán construir su propia identidad.

La cultura en la conformación de la identidad es importante, (Larraín, 2003) al exponer el análisis cultural en la producción y la transmisión de los símbolos en diferentes contextos socio-históricos, que marcan la identidad y como se construye a partir de una interacción

simbólica cultural. De misma forma la identidad es una construcción social que articula lo psicológico y lo social a un tiempo en que todos los individuos son partícipes, en una época determinada en donde el sujeto construye su identidad (Agullo, 1997). Esta identidad se conforma por la interacción social, la identidad se construye y se afirma a la vez: se construye afirmándose y se afirma en medida en que se va construyendo.

De acuerdo con el modelo de Erikson recorre 4 momentos para lograr conformar una identidad saludable, aunque señala que dicho camino no es lineal ni supone que todos los individuos alcancen dicha identidad considerada óptima. (Ortiz Del Río, 2011). Ya que estos cuatro momentos generan en el individuo ciertas crisis y a pesar de estar en una fase siguiente pueden hacer que el individuo regrese a un periodo anterior. Las fases están integradas por: identidad de logro, identidad de compromiso, identidad de demora e identidad difusa. Los dos polos que indica Erickson sobre los Estilos Identitarios se conforman mediante un polo negativo y un polo positivo, y la forma en que se soluciona el conflicto puede llevar al logro de la identidad o a la crisis de identidad.

La Identidad difusa es para Zanatta y Ortiz (2012) la escasa capacidad por decidirse por una identidad ocupacional, por ello buscan sobre identificarse temporalmente hasta el punto de una aparente pérdida o una total difusión de la identidad en el sentido de que no existe alguna forma de identificación. De este modo tal como alude Ortiz (2012) Los individuos que se instalan en el primer y segundo estado o momento de identidad resultarán individuos problemáticos, en permanente estado de crisis de identidad y, por tanto, susceptibles de sentirse desadaptados.

Identidad de demora, este estilo identitario muestra al sujeto como una persona que deja las metas inconclusas, de este modo se posponen muchas decisiones sobre la propia persona. De acuerdo con Harter (2006) la identidad de demora se define como un periodo activo de crisis durante el cual se busca entre alternativas tentativas para llegar a una elección. En este periodo de prueba el adolescente experimenta y trata de lograr ciertas adaptaciones que le permitan construir su propia identidad. Erickson (1972) indica que el adolescente requiere de una moratoria psicológica, un periodo de tiempo sin excesivas responsabilidades u obligaciones que limite la progresión de su descubrimiento propio.

Identidad de compromiso, en la identidad de compromiso el sujeto logra identificarse con un grupo en específico o una persona. De acuerdo con Harter (2006) este estilo adopta un nombre sinónimo y lo llama hipoteca de la identidad, en donde se describe la situación de los adolescentes que no experimentan con diferentes identidades o consideran una variedad de opciones, sino que sólo se comprometen con las metas, los valores y estilos de vida de otras personas, por lo regular sus padres o una figura de relevancia ya sea buena o mala. Ya que esta adopción se realiza de forma acrítica. Este sentido de profundo compromiso no permite a los adolescentes la exploración o experimentación de sus identificaciones, tal como menciona Harter (2006) el adolescente explora pocas opciones, al intentarlo puede experimentar una crisis de identidad, en este caso la resolución de las búsquedas también representa una resolución.

Identidad de Logro, es la consolidación de la identidad donde el sujeto una vez integradas las experiencias de los Estilos Identitarios anteriores puede llegar a la identidad de logro. De acuerdo Zanatta y Ortiz (2012) el logro de identidad comprende representaciones de sí, que reflejan: aceptación, identificación, creencias sólidas, valores hacia la vida y la

realización personal, propósito de vida, y autoestima. En este caso el sujeto en el estilo identitario habrá logrado tener solidez en las creencias y el pensamiento de vida.

Las aportaciones de Woolfolk (2006) al tema mencionan que una vez analizadas las opciones realistas el individuo logra hacer sus elecciones y las mantiene, en la mayoría de edad (18 años) en pocas ocasiones los jóvenes pueden alcanzar la identidad de logro.

De acuerdo con Harter (2006). Los adolescentes que recorren exitosamente el proceso del desarrollo de la identidad llegan a adquirir un sentido claro y consolidado de verdadera identidad que es realista y que incorporan a su persona. El autor indica que cuando no se da el logro de identidad puede originarse varios riesgos tales como un concepto de sí mismo distorsionado o irreal además de conflictos, y definiciones falsas de sí mismo.

Vale la pena reconocer que durante el periodo universitario los jóvenes posean un estilo identitario de logro, un objetivo de este trabajo de investigación es conocer cómo es que se dan los Estilos Identitarios y su relación con la Percepción de la Justicia Educativa. Por ello dentro del apartado siguiente se ofrecerán argumentos para esta indagación.

Identidad y Justicia

Se discute desde la justicia la idea que se relaciona con la identidad, esta es el reconocimiento de las identidades específicamente de los grupos vulnerables, la cual tiene diferentes vertientes, por una parte, en lo que refiere al reconocimiento, que es revisado tanto desde la identidad, como los estudios de la justicia y, por otro lado, una línea de revisión tiene que ver con nacionalismos (Castells, 2001).

La identidad y la justicia recientemente se han implicado ante la emergencia de la equidad en su noción de reconocimiento. Para abordar el tema de la justicia es sustancial referir a las identidades de los grupos vulnerables los cuales Castro (2006) describe desde las diferencias entre los distintos grupos sociales.

Otra forma de concebir la identidad es a partir de la idea de la globalización la cual requiere una cultura global cosmopolita: por un lado, una postura habla de unificación y homogenización cultural, se superan los particularismos y los atavismos históricos para fundirlos en una especie de cultura universal. Una sola cultura ligada a la especie humana. El acceso a esta cultura no es posible para todos pues la garantía de una globalización, dejan de lado a los grupos que aún no la alcanzan. Igualmente, la idea de la justicia y la identidad guarda estrecha relación con elementos étnicos; en este caso se habla del reconocimiento de las identidades colectivas. De acuerdo con Castells (2001) la etnicidad ha sido fuente fundamental de significado y reconocimiento a lo largo de toda la historia humana, la misma estructura básica de la diferenciación y el reconocimiento en muchas ocasiones tiene fuerte relación con la discriminación y por tanto en las injusticias.

De acuerdo con Fraser (2008) las reivindicaciones en torno a la justicia social se dividen en dos tipos: una es la redistribución y la otra el reconocimiento de las particularidades. A pesar de que existen una serie de menciones a favor y en contra a cada una de las ideas, la autora propone la integración de las dos con la finalidad de acercar hacia la justicia a los grupos vulnerables (Fraser, 2008). También identifica la injusticia cultural o simbólica. Es arraigada en problemas sociales de representación e interpretación, comunicación, y se relacionan directamente con: la dominación cultural, el no reconocimiento y la falta de respeto.

Una revisión más puntual de los conceptos de redistribución y reconocimiento identifica que el primero proviene de la tradición liberal, especialmente con (Rawls, 1971). Mientras que el reconocimiento proviene de la filosofía hegeliana específicamente de la fenomenología de la conciencia. En esta tradición, el reconocimiento designa una relación recíproca ideal entre sujetos, en la que cada uno ve al otro como su igual y también como separado de sí. Se estima que esta relación es constitutiva de la subjetividad: uno se convierte en sujeto individual sólo en virtud de reconocer al sujeto y ser reconocido por él. Al hablar específicamente de las personas con diversidad funcional proponen que en la universidad se combine los derechos individuales con las metas colectivas, pues de esta manera se abre la posibilidad del reconocimiento de las diferencias.

Aunque parezca complicado existen algunas propuestas a la solución de injusticia en las identidades colectivas, que van más allá de la composición entre el reconocimiento y la redistribución que propone Fraser (2008). Otros autores como Castells (2001) Identifican algunas demandas de movimientos sociales que buscan el reconocimiento del valor de ciertas diferencias y el respeto. Aquí se puede traer a colación el enfoque de Sen desde una mirada a la persona proponiendo una perspectiva basada en las capacidades (Sen, 2011).

Método

Objetivo. Relacionar la percepción de la Justicia Educativa con los Estilos Identitarios en alumnos de escuelas de negocios de la Universidad Autónoma del Estado de México, diferenciando sexo y semestre que cursan.

Objetivos específicos. Identificar y caracterizar la Percepción de la Justicia Educativa en estudiantes de escuelas de negocios de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Identificar y caracterizar los Estilos Identitarios en estudiantes de escuelas de negocios de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Muestra: Se trabajó con una muestra no probabilística de tipo accidental, de 102 alumnos, el 55% corresponde a las mujeres y el resto 45% a los hombres. La edad de la muestra fluctúa entre 17 y 28 años, con una media de 20.1 y desviación estándar de 1.99. En cuanto al semestre que cursaban los alumnos en el momento de la aplicación de los instrumentos: el 31%, cursaba el primer semestre, 27% tercer semestre, 15% quinto semestre, 24% séptimo y 3% noveno semestre.

Variables. Percepción de la Justicia Educativa Chory-Assad y Paulsel (2004) define la justicia áulica como percepciones de los estudiantes sobre la equidad con respecto a los resultados o procesos que se producen en el aula. Sen (2011) menciona que la construcción de la justicia educativa se orienta a habilitar a los sujetos para actuar en distintas esferas de la vida, individual y colectivamente.

Estilos Identitarios. La identidad es conceptualizada desde diferentes enfoques, tal como menciona Erikson (1972) la identidad personal está conformada por el yo psíquico, el yo corporal y el yo social. Zanatta y Plata (2012) indica que la Identidad es la parte de del yo que reflexiona sobre sí mismo: quién soy, qué soy, para qué soy. Este proceso de diálogo

interno permite que el sujeto se asuma con ciertas cualidades psíquicas, corporales y sociales, mediadas por una ideología que se rige por un sistema de valores y le permite posicionarse ante el mundo y trazarse un proyecto de vida.

Hipótesis. Ho.- No hay relación estadísticamente significativa entre la Justicia Educativa y los estilos identitarios.

Tipo de estudio: La presente investigación se puede clasificar como descriptiva, de acuerdo con Pick y López (2004), los estudios exploratorios son válidos cuando el fenómeno se ha estudiado en la población objeto. También cumple con el criterio para considerar este estudio como descriptivo correlacional, ya que se identifican las variables que caracterizan el fenómeno.

Instrumentos. Para medir la percepción de la justicia educativa, se hizo a través del instrumento: Percepción de la Justicia Educativa, PJE/01 Escartín - García. (Escartín, 2016). El instrumento se integra por tres dimensiones con 27 reactivos que explican el 37% de la varianza. Para nombrar las dimensiones se consideran las agrupaciones que se dan en la matriz de componentes rotados.

Factor 1 Ético-informacional áulico, los reactivos referentes al proceso áulico. Agrupa los elementos de información como los programas de estudios, comunicación sobre las evaluaciones, y las normas sobre la clase, 9 reactivos.

Factor 2 Informativa servicios apoyo escolar. Son los reactivos relacionados con los procedimientos en los servicios que se ofrecen a los estudiantes y si en los servicios educativos los procesos son equitativos, principalmente los de control escolar. 10 reactivos

Factor 3 Equidad comunicativa compensatoria. Se refiere a la calidad de la información y el trato justo para obtener apoyos como una beca, entre otros, 8 reactivos. El instrumento se integra por 27 reactivos con una Alfa de Cronbach de 0.939

Para medir los Estilos Identitarios, se utilizó el instrumento: Estilos identitarios de Zanatta y Ortiz (2011) El instrumento está conformado por 4 Estilos que se describen a continuación. Identidad de logro: tiene como característica la reflexión y la experiencia, compromiso con un conjunto de valores y metas propias coherentes. Además de las estrategias que permitan construir su identidad propia. Identidad difusa: individuos inseguros de sus propias creencias y opiniones, incapaces de explorar y comprometerse. Identidad de demora: retraso en la asimilación de compromisos, posponiendo líneas de actuación. Identidad de compromiso: copia de identidades propias de otros, particularmente de personas relevantes en la vida del individuo. El instrumento se integra por 32 reactivos con una Alfa de Cronbach de 0.711

Resultados

Los parámetros de tendencia central y de variabilidad de la muestra en las dimensiones de la Justicia Educativa, los resultados son:

Tabla 1.

Media y desviación estándar Justicia Educativa

Dimensiones	Sexo	N	Media	Desviación estándar
Ético informacional	Mujeres	60	37.05	3.97
álulo.	Hombres	42	34.57	4.19
Informacional	Mujeres	60	38.42	5.34
servicios apoyo	Hombres	42	32.23	6.63
escolar.				
Equidad	Mujeres	60	30.95	4.42
comunicativa	Hombres	42	28.98	5.29
compensatoria.				

Fuente: propia

Tabla 2.

Los parámetros de los Estilos Identitarios

Estilo Identitarios	Sexo	N	media.	Desviación estándar
Identidad de Logro	Hombre	46	27.72	6.89
	Mujer	56	26.86	6.34
Identidad de Demora	Hombre	46	15.76	7.98
	Mujer	56	15.98	7.81
Identidad Difusa	Hombre	46	32.28	8.69
	Mujer	56	33.59	8.67
Identidad de Compromiso	Hombre	46	9.91	8.05
	Mujer	56	10.73	8.16

Fuente: propia

Para satisfacer el objetivo propuesto: Relacionar la percepción de la Justicia Educativa con los Estilos Identitarios en alumnos de escuelas de negocios de la Universidad Autónoma del Estado de México, diferenciando sexo y semestre que cursan.

Se calculó la correlación, producto – momento de Pearson, con un nivel de significación de 0.05. Correlacionando, las tres dimensiones de la Justicia Educativa, Dimensión 1 Ético-informacional áulico, Dimensión 2 Informativa y Dimensión 3 Equidad comunicativa compensatoria, con los cuatro estilos identitarios: identidad de Logro, de demora, difusa y

de compromiso. El resultado fueron 12 correlaciones, 10 con valores no significativas al 0.05. y dos correlaciones significativas, entre la dimensión Ético informacional áulico, con los estilos identitarios Difusa y de Compromiso, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 3.

Correlación: Justicia Educativa Estilos Identirarios

		Logro	Demora	Difusa	Compromiso
Ético informacional áulico	Correlación de	-.136	.183	.235*	-.251*
	Pearson				
Informacional servicios apoyo escolar.	Sig. (bilateral)	.172	.065	.017	.011
	Pearson				
Equidad comunicativa compensatoria.	Correlación de	-.050	.013	-.010	.144
	Pearson				
	Sig. (bilateral)	.621	.893	.928	.147
	Pearson				
	Correlación de	-.034	.128	.153	.109
	Pearson				
	Sig. (bilateral)	.728	.201	.124	.275
	Pearson				

Fuente: propia

La base de datos, contempla indicadores como el sexo y el semestre que cursan los alumnos. A partir del sexo se calculó la diferencia entre hombres y mujeres, en la percepción de la Justicia Educativa y los estilos identitarios, los resultados no muestran diferencias significativas al 0.05.

La base de datos, también contempla el número de semestre que cursan los estudiantes, se dividió la base de datos en dos. Una parte, los alumnos que pueden considerarse como de recién ingreso, primero y tercer semestre y la otra, por los alumnos que cursan los semestres quinto, séptimo y noveno, éstos últimos, ya han vivido en carne propia, los procesos de comprender y asumir las funciones que se realizan en su espacio escolar. Por mencionar algunos, los programas de estudio, experiencia con la planta docente, parámetros en las evaluaciones, las normas establecidas por los profesores. También ya han experimentado los procedimientos que se requieren llevar a cabo en las reinscripciones y asuntos relacionados con el departamento de Control Escolar. Pueden, por lo tanto, valorar la calidad de la información y el trato justo o injusto al solicitar una beca u otros apoyos.

El resultado de comparar los factores de la Percepción de la Justicia Educativa, entre los alumnos de primero y tercer semestre con los de quinto, séptimo y noveno semestre. Las diferencias son estadísticamente significativas, en la Justicia Educativa. Como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3.

Comparación de las dimensiones de la Justicia Educativa por Semestres

Dimensiones	Semestre	N	Media	Desviación estándar	t	p
Ético informacional	1° a 3°	60	37.05	3.97	3.03	.003
áulico.	5°, 7° y 9°	42	34.57	4.19		

Informacional	1° a 3°	60	38.42	5.34	5.03	.000
servicios apoyo escolar.	5°, 7° y 9°	42	32.23	6.63		
Equidad	1° a 3°	60	30.95	4.42	2.04	.043
comunicativa compensatoria.	5°, 7° y 9°	42	28.98	5.29		

Fuente: propia

Los resultados muestran como los alumnos al conocer y experimentar los procesos, procedimientos y trato que reciben por parte de los docentes y el personal administrativo, están en condiciones de percibir y diferenciar si es la justicia y equidad la que priva en las dinámicas escolares.

Al comparar los resultados de los Estilos Identitarios, también con alumnos de los primeros semestres, con los de los últimos semestres, no se observó diferencia estadísticamente significativa. Esto se explica de acuerdo a Zanatta y Ortiz (2012), ya que éstos se estructuran y se construyen a través de las creencias, valores hacia la vida y la realización personal, por lo que se trata de un constructo relacionado con la personalidad y cuya conformación y estructura son de mayor estabilidad en el tiempo.

Conclusiones

La profesión las carreras han sido el resultado de un proceso de diferenciación social y se distinguen por un campo determinado de actividad que requiere de saberes técnicos aunados a una formación científica, cultural y filosófica que permiten a los sujetos desempeñar sus tareas debidamente integradas para asegurar la producción eficiente de bienes y servicios de quienes las practican.

Una reflexión final sobre el estado de la educación y la justicia lleva a retomar las palabras de Latapí: “Nunca algo cualitativo como es la justicia social puede ser resultado de meros factores cuantitativos” (Latapí, 2012) . En este caso a la crítica en las que las políticas educativas reportan avances, solamente de estadísticas sin contemplar que la educación tiene diferentes elementos que la conforman. ¿Siquiera el estado mexicano se ha detenido a preguntarse cómo es que perciben la educación sus diferentes actores ya sea los profesores, los directores educativos, los padres de familia, pero sobre todo los estudiantes? Ya sea la percepción en el acceso, la permanencia, y al término de la educación y la misma percepción en el día a día, la relación entre los maestros, las autoridades y administrativos con los que guarda relación el alumno.

Los resultados obtenidos también nos motivan a continuar con la línea de investigación, en virtud de los hallazgos que aquí se presentan, complementarlos con entrevistas a profundidad, con informantes claves, como pueden ser alumnos de los últimos semestres. Consideramos que éstos actores, tienen una visión de los procesos áulicos y la dinámica a través de la cual se les apoya como son los servicios de control escolar, por mencionar algunos.

También es importante compartir los resultados con instancias como son: la coordinación de tutoría y en general con los servicios que se ofrece al alumnado.

Los beneficios que la investigación aporta: al obtener un perfil de la percepción de la Justicia y la identidad, en el área de negocios, se gana en conocimiento de los propios estudiantes, que retroalimentan los complejos procesos formativos. De la diferenciación en la trayectoria escolar en la Percepción de la Justicia, sugiere, la necesidad de fortalecer en los primeros semestres, la sensibilidad para observar la equidad, en tanto que en los últimos semestre, enriquece el perfil del egresado, al transferir una identidad exigente ante los movimientos de ética y responsabilidad empresarial y social.

Es importante atender a los resultados de estas investigaciones, ya que fortalece planes y acciones para los dirigentes y docente de la institución.

Referencias

Aguilar, J. (2009). *Perspectivas epistemológicas de la investigación sobre desigualdad en el campo educativo en el México actual*. Veracruz, México.: COMIE.

Agullo, E. (1997). *Servicio de Publicaciones*. Obtenido de Jóvenes, trabajo e identidad. Universidad de Oviedo.: <https://books.google.com.mx/books?id=Tg2sK6zLu6IC>

Bies, R. J., & Moag, J. F. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness. In R. J. Lewicki, B. H. Sheppard, & M. H. Bazerman (Eds.). *Research on negotiations in organizations* (Vol. 1, pp. 43–55). Greenwich, CT: JAI Press.

Castells, M. (2001). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. . México: Siglo XXI.

Castro, M. I. (2006). *Educación y ciudadanía: miradas múltiples*. México: UNAM CEU.

Chory-Assad, R. (2002). Classroom justice: Perceptions of fairness as a predictor of student motivation, learning, and aggression,. *Communication Quarterly*,, 50:1, 58-77.

Chory-Assad, R.M., & Paulsel, M. L. . (2004). Classroom justice: Student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. *Communication Education*, 253-273.

Colquitt, J. A. (2001). Justice at the milenium: A meta-analyticreview of 25 years of organizacional justice research. *Journal of Applied Psychology*,, 86, 425-445.

Cropanzano, R, , & Greenberg, J. . (1997). Progress in organizationaljustice: Tunneling through the maze. *International review of industrial and organizational psychology*, 317-372.

Erikson, E. (1972). The problem of Ego Identity. *American Psychoanalytic Association*, 56-121.

Fraser, N. (2008). . La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, págs. 6, 83–99.

Obtenido de http://www.trabajo.gov.ar/downloads/cegiot/08ago-dic_fraser.pdf

García Iturriaga, S., Teresa, P., & Delgadillo Guzmán, L. (2011). Percepción De La Justicia Organizacional En Empleados Universitarios. *En memorias en extenso de la Segunda Sesión 6ª Edición de la Cátedra Agustín Reyes Ponce*.

Greenberg, J., & Colquitt, J. A. (2013). *Handbook of Organizational Justice*. Taylor & Francis , revisado en: <https://books.google.com.mx/books?id=meKkREfB1loC>.

Harter, S. (2006). *desarrollo de la identidad y la personalidad en Desarrollo de los Adolescentes III Identidad y relaciones sociales*. México: SEP

Horan, S. M., Chory, R. M., & Goodboy, A. K. (2010). Understanding Students' Classroom Justice Experiences and Responses. *Communication Education*, 59(4), 453–474. <http://doi.org/10.1080/03634523.2010.487282>

Kovačević, Z. M. (2012). *Concept of Organizational Justice in the Context of Academic Achivement. XIII International Symposium SymOrg 2012, 05 - 09 June . Zlatibor, Serbia.: XIII International Symposium SymOrg 2012, 05 - 09 June .*

Larraín, J. (2003). Etapas y discursos de la identidad chilena. En S. M. (compiladora), *Revisitando Chile. Identidades, mitos e historias*. (págs. 67-73). Santiago de Chile: Comisión Bicentenario. Presidencia de la República.

Latapí, P. (2012). Educación y justicia social. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 172- 202.

Maitama, K., Faridahwati, M., & Chauhan, A. (2014). Effects of Honor Codes and Classroom Justice on Students' Deviant Behavior. . *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 112, 77 – 86. (Nigeria), 112, 77 – 86. (Nigeria).

Ortiz Del Río, A. (2011). *Bienestar psicológico e identidad*. Toluca: (Tesis de maestría) Universidad Autónoma del Estado de México, México.

Pick, S. (2004). *Cómo investigar en ciencias sociales*. México: Trillas.

Rawls, J. (1971). *Teoría de la justicia*. México: FCE.

Reyes Escartín, M., García Iturriaga, S., & Ponce Dávalos, T. (2015). *Validación de la Escala para medir la Percepción de la Justicia Educativa*. Chihuahua: COMIE.

Sen, A. (2011). *La idea de la justicia*. México: Yaaurus.

Tata, J. (1999). Grade distributions, grading procedures, and students' evaluations of instructors: A justice perspective. *The Journal of Psychology*, 263-271.

Tedesco, J. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. . Argentina : : Fondo de cultura económica .

Thibaut, J. , & Walker, L. (1975). *Procedural justice: A psychological analysis*. NJ. Erlbaum: Hillsle.

Walzer, M. (1993). *Las esferas de la justicia: una defensa del pluralismo y la igualdad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa (9ª. ed.)*. . México: Pearson Educación.

Zanatta, M. E. , & Plata, L. D. . (2012). La configuración de la identidad. En M. E. en Zanatta, *Configuración de la identidad y estilos identitarios; sentido de sí, construcción del ser y sentido de pertenencia* (págs. 17-42). México: Castellanos.

Zanatta, M. E. (2002). *Configuración de la Identidad: Estilos identitarios*. México: Castellanos editores.

Zanatta, M. E. y Ortiz, A. (2011). Estilos identitarios del modelo Ego/ social de Erikson: construcción y validez de un cuestionario. *Revista Mexicana de Psicología*, Núm. Especial, memoria in extenso, 974- 976.