

137
1ef



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**"Efectos de Tres Tipos de Liderazgo Formal en
la Conducta de Grupos Enfocados a la
Ejecución de una Tarea"**

T E S I S

**Que para obtener el Título de
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

P r e s e n t a

MARIA DE LA LUZ PIRRON CURIEL

1985



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE DE CONTENIDO

	INTRODUCCION.....	1
CAPITULO I	GRUPOS.	
	Aspectos Generales.....	4
	Definiciones de Grupo.....	7
	Clasificaciones de Grupo.....	9
	Formación del Grupo.....	13
	Comentarios.....	16
CAPITULO II	LOS GRUPOS EN LAS ORGANIZACIONES.	
	Investigaciones iniciales.....	18
	Investigaciones sobre incentivos...	24
	Investigaciones sobre satisfacción en el trabajo.....	27
	Estudios sobre organizaciones y <u>sia</u> tema social.....	34
	Modelos de organizaciones.....	37
	Modelo Tavistock.....	37
	Modelo Homans.....	39
	Comentarios.....	40
CAPITULO III	LIDERAZGO Y GRUPO.	
	Aspectos Generales.....	41

El líder.....	44
Enfoques en el estudio del liderazgo..	47
Razones de la existencia del liderazgo	53
Lo que el grupo espera del líder.....	54
Funciones del líder.....	54
Liderazgo y poder.....	55
Comentarios.....	59

CAPITULO IV ESTILOS DE LIDERAZGO

Algunas concepciones que influyen en el estilo de liderazgo.....	62
Teorías del liderazgo.....	64
Investigaciones sobre tipos de lideraz go.....	71
Algunos descubrimientos sobre lideraz- go que pueden generalizarse.....	85
Comentarios.....	86

**CAPITULO V LOS GRUPOS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATI
VAS.**

La dinámica de grupo en la educación..	88
Los grupos de clase.....	92
El grupo de clase como grupo de trabajo	94
El profesor y los procesos de grupo...	97
Los grupos operativos en la educación	101

Problemas frecuentes de los grupos operativos.....	111
Conclusión.....	113
El enfoque frommiano y la educación...	114
La relación pedagógica como vínculo liberador.....	117
Nuevos Sistemas Instruccionales.....	121
Instrucción personalizada.....	127
Instrucción personalizada con entrevista.....	127
Sistema de instrucción personalizada con fechas límite.....	128
Sistemas de manejo de contingencias...	128
Sistema de universidad abierta.....	129
Sistema de auditorías.....	129
Sistema de instrucción apoyado por computadoras.....	130
Sistema instruccional cibernético.....	130
Comentarios.....	132

CAPITULO VI PLANTEAMIENTO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACION.

Planteamiento del problema.....	135
Objetivo.....	136

Hipótesis.....	137
Definición de variables.....	138
Diseño.....	145
Sujetos.....	146
Escenario.....	148
Material.....	148
Procedimiento.....	149
Entrenamiento de líderes.....	149
Entrenamiento de observadores.....	149
Fase experimental.....	150
Procesamiento de datos.....	156
Comentarios.....	156

CAPITULO VII RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Tratamiento de datos.....	158
Resumen de resultados.....	166
Eficiencia.....	168
Dependencia.....	180
Agresividad.....	183
Sentimiento de grupo.....	190
Descontento no manifiesto.....	197
Comentarios.....	205

	DISCUSION.....	206
	GLOSARIO DE TERMINOS.....	212
ANEXO A.	REPRESENTACIONES GRAFICAS.....	216
ANEXO B.	MATERIAL DE APOYO EN LA RECOLECCION Y TRATAMIENTO DE DATOS.....	226
	BIBLIOGRAFIA.....	235

INTRODUCCION

Después de trabajar durante varios años en una - institución pública de educación a nivel superior, observé y experimenté la necesidad de conocer más sobre el efecto del manejo de liderazgo, representado por el profesor, en relación al logro de los objetivos del proceso enseñanza - aprendizaje.

Al efectuar una revisión de los estudios en relación al tema de investigación, no pude obtener información emanada de estudios con respecto al tipo de población que despertó mi inquietud.

Lo anterior me interesó aún más en la realización de una investigación sobre el tema del liderazgo formal que representan los profesores de educación superior - en nuestro país, en particular en las instituciones públicas. Fue así como surgió la idea de estudiar la influencia de tres diferentes tipos de liderazgo, en una muestra formada por 96 alumnos de una institución del tipo mencionado, durante la ejecución de una tarea.

La investigación aquí presentada constituye una réplica, con algunas variantes, de los estudios realizados

en 1939 y 1952 Lippitt, Lewin y White, sobre la conducta del líder y la reacción provocada por ella en los miembros de tres "climas sociales".

Por medio del estudio se trató de establecer relación entre el tipo de liderazgo (democrático, autoritario y "laissez faire" o indiferente) y 25 variables dependientes. Lo cual puede resultar de interés para las personas relacionadas con la enseñanza superior en nuestro país así como para quienes tengan relación con los fenómenos de grupo, dentro de sus diversas especialidades.

La presentación formal del trabajo se inicia con un resumen, de aspectos relacionados con conceptos e investigación sobre el estudio de los grupos; posteriormente se aborda de lleno el tema del liderazgo, mencionando algunos conceptos, investigaciones y conclusiones, bastante difundidas y aceptadas en relación a su estudio y práctica. A continuación se habla de las instituciones educativas, los problemas que enfrentan en cuanto al logro de sus objetivos, y algunas posibles estrategias para su manejo y solución.

En la siguiente parte se presenta el planteamiento y desarrollo de la investigación experimental, los resultados obtenidos de la misma y su interpretación; pa--

ra finalizar se presentan algunas consideraciones generales.

Por otra parte se incluye un glosario de términos; un apéndice con gráficas en relación con los datos obtenidos de la investigación y otro conteniendo algunas formas utilizadas en la recolección y tratamiento de la información; así como la sección de bibliografía conteniendo las referencias de las obras consultadas para la realización del trabajo.

CAPITULO I

GRUPOS

ASPECTOS GENERALES.

Todos los individuos crecemos dentro de un grupo social, generalmente nuestra familia; no obstante, a lo largo de nuestro desarrollo advertimos que algunas de nuestras motivaciones, intereses y necesidades pueden llegar a satisfacerse mejor al relacionarnos con personas que no forman parte de nuestro grupo inicial; de esta manera el ser humano pertenece a muy diversos grupos durante su existencia (la escuela, los amigos, el club, el trabajo, el partido político, etc.).

La pertenencia de una persona a un grupo o varios representa, para su conducta, consecuencias importantes. Debido a ésto se han realizado un gran número de estudios sobre grupos humanos desde principios de siglo hasta la fecha.

En 1920, Floyd Allport investigó sobre el efecto

que la pertenencia de un individuo a determinado grupo podía tener sobre la conducta del primero. Su principal interés era obtener información sobre la existencia de cierta superioridad en la ejecución de grupo, sobre la ejecución individual en el desempeño de tareas específicas. A través de sus estudios, Allport introduce el término "facilitación social" para referirse al efecto que posee la situación de grupo de estimular los comportamientos de sus miembros.

Aún cuando existen estudios anteriores podemos considerar el presentado por Allport como el punto de partida para un gran número de investigaciones posteriores, ya que despertó gran interés en los psicólogos a el estudio de los grupos. Con los años la orientación de dichos estudios varía progresivamente y los investigadores van interesándose por la estructura social del grupo, los elementos de personalidad de sus integrantes y los problemas de liderazgo y autoridad.

Igualmente contribuyeron de manera significativa los trabajos realizados por el equipo de la Western Electric Company en Chicago, realizados entre 1924 y 1932, los cuales serán descritos posteriormente. También son de importancia los estudios realizados por Moreno y la publicación de su libro "Who shall survive" (Fundamentos de sociometría), en 1934, en el cual concede a los fenómenos afec-

tivos y emocionales un papel relevante en la vida y en las relaciones humanas; este autor elabora un método denominado Sociometría por medio del que estudia los caracteres -- psicológicos de la población auxiliado por las matemáticas a través de la descripción y evaluación de procesos sociales.

Otras aportaciones relevantes son las de Kurt Lewin, en 1944, al introducir el término "dinámica de grupos"; en 1945 crear el primer centro de investigaciones en dinámica de grupo en la Universidad de Michigan; y en 1951 formular la "teoría del campo".

Las investigaciones mencionadas han dado lugar a diversas investigaciones realizadas con grupos, las cuales no han llegado a repercutir en el desarrollo teórico del problema. "Helmreich, Bakeman y Scherwitz (1972) realizaron un survey Psychological Abstract, encontrando alrededor de 3,400 obras sobre el área de pequeños grupos entre los años de 1967-1972, y señalan'...que si bien, las cifras de trabajos publicados son impresionantes, se observa una ausencia general de nuevas formulaciones teóricas'" -- (Salazar y otros, 1979, pág. 197).

Entre los factores que se mencionan frecuentemente como causa del estancamiento encontramos los siguientes:

- a) El campo de estudio no ha sido claramente definido
- b) no existe orientación teórica adecuada

- c) dificultades metodológicas para estudiar grupos
- d) la inexistencia de un enfoque que equilibre la teoría con la investigación.

DEFINICIONES DE GRUPO:

Debido a la multiplicidad de propiedades que poseen los grupos, existe gran dificultad para llegar a una definición general que abarque todas ellas. Depende del enfoque del autor hacia el fenómeno de grupo su personal definición de éste, por lo que existen un sinnúmero de aproximaciones a este respecto. A continuación presentaremos una serie de definiciones representativas de los principales puntos de vista existentes:

Lewin (1944), menciona la siguiente:

"El sistema de interdependencia, propio de un grupo en determinado momento, explica el funcionamiento del grupo y su conducta, tanto el funcionamiento interno (subgrupos, afinidades o roles) como la acción sobre la realidad exterior. - En eso reside la fuerza del grupo, o más bien el sistema de fuerzas que lo impulsan a actuar" (Anzieu, 1971, págs. 61-62).

"Cierta cantidad de personas que se comunican entre sí, durante cierto tiempo y que son suficientemente pocas para -- que cada una de ellas pueda comunicarse con todas las demás, no en forma indirecta a través de otras personas, sino cara a cara". Homans (1950) (Citado. Salazar, 1979, pág. 199).

"...grupo es una pluralidad de individuos que tienen en cuenta la existencia de unos y otros y conciencia de cierto elemento común de importancia. Olmedo, 1966 "(Citado. Arias, 1977, pág. 116).

"...grupo es un conjunto de individuos cuyas relaciones mutuas hacen a estos - [sic] interdependientes en algún grado significativo. Cartwright, 1971 "(Cita do, ídem.).

"Shaw (1976) define a un grupo como dos o más personas que interactúan unas con otras en forma tal que 'cada persona in fluye y es influida por cada una de las otras personas'" (Salazar, 1979, pág. - 199).

Carlos Muñoz C. (1979) enumera una serie de características a través de las cuales ha sido definido el grupo:

1. Percepciones y cogniciones (Smith, - 1945; Bales, 1950).
 2. Motivaciones y satisfacción de necesidades (Catell, 1948; Bass, 1960; - Gurvith, 1952).
 3. Metas de grupo (Mills, 1967; Olmedo 1972).
 4. Organización de grupo (Mc David y Harari, 1968; Sherif y Sherif, (1953).
 5. Interdependencia de los miembros de un grupo (Lewin, 1951; Fieldler, --- 1967; Carthwright y Zander, 1968).
 6. Interacción (Homans, 1950; Bonner, - 1959; Stodgill, 1959; Shaw, 1976).
- (íbid, págs. 198 y 199).

Roxana Muñoz (1977) concluye a través de la revi

sión de definiciones de grupo pertenecientes a diversas orientaciones "que los grupos y sus miembros se caracterizan por alguno de los siguientes atributos:

- participan en interacciones frecuentes;
- se definen entre sí como integrantes de un todo común;
- otros les definen como pertenecientes a determinada coalición;
- comparten normas comunes;
- encuentran que pertenecer al grupo es recompensante;
- se identifican entre sí como resultado de buscar los mismos objetivos;
- tienen una percepción colectiva de su unidad;
- tienden a actuar de modo unitario -- respecto al ambiente, y
- comparten la misma cultura o subcultura (regional, ocupacional u organizacional)."

(Arias, 1977, pág. 116).

CLASIFICACIONES DE GRUPO:

Los grupos son creados para satisfacer necesidades de los individuos que lo forman. Por lo general las personas se reúnen con el fin de satisfacer dos tipos de necesidades que son aprender de los demás y actuar con los demás.

El primer tipo de necesidad da lugar a los grupos de aprendizaje. Implica compartir nuestras ideas y sentimientos así como lograr un mejor entendimiento de las personas y el mundo que nos rodea. La necesidad de ac

tuar con los demás da lugar a grupos de acción; dentro de estos grupos el individuo tiene oportunidad de colaborar con los demás en las decisiones y en la planeación del -- trabajo que no puede realizar solo.

"La finalidad del grupo de aprendizaje es la superación del individuo, el objetivo de un grupo de acción es la productividad colectiva, el logro de eficacia de -- sus decisiones y de su acción colectiva" (íbid, pág. 118).

Probablemente una de las clasificaciones más difundidas es la referente a grupos formales e informales. Los formales consisten en una organización social con fines específicos y características estructurales bien definidas; los grupos formales realizan tareas concretas que se relacionan claramente con el objetivo final de la organización. La finalidad de los grupos informales consiste en la satisfacción de una necesidad común, estos grupos - pueden llegar a entrecruzarse con la estructura de la organización formal; la formación de éstos es espontánea y se debe a la ecología del área donde se desarrolla el trabajo, al esquema cronológico del empleo y a la naturaleza del trabajo. Se puede decir que los grupos informales surgen de la combinación concreta de factores formales y de necesidades humanas.

También se encuentran sumamente difundidos --

los conceptos de grupo primario y grupo secundario. Charles Cooley en 1909 introduce el término grupo primario, - definiéndolo como un grupo caracterizado por una relación íntima cara a cara, en la que los integrantes están unidos por lazos emocionales y de carácter personal; cuentan con una solidaridad que se basa en los sentimientos por encima de los cálculos; constituyen pequeños contactos de carácter directo y espontáneo en su conducta interpersonal, los cuales están orientados a fines comunes.

Los grupos secundarios están caracterizados, según Olmsted (1972), por relaciones "frías; impersonales, racionales, contractuales y formales" (Salazar, 1979, pág. 202), entre sus integrantes. En estos casos "Los individuos participan no como personalidades totales sino sólo con relación a capacidades especiales y delimitadas; el grupo no es un fin en sí mismo, sino un medio para otros fines" (Arias, 1977, pág. 118).

Por último nos referimos a los pequeños grupos, los cuales han sido definidos por Olmsted (1972) como --- "grupos de '...contacto directo, espontáneos en su conducta interpersonal y orientados, aunque no necesariamente en forma explícita, hacia fines mutuos o comunes'" (Salazar, 1979, pág. 202).

El término pequeño grupo da la impresión de refe

rirse también al número de personas que lo constituyen, a este respecto Shaw (1976) enuncia que no existe una línea divisoria clara entre pequeños grupos y grandes grupos. - Por lo general un grupo constituido por 10 o menos miembros es considerado un grupo pequeño, un grupo con 30 o más miembros es un grupo grande; sin embargo existe dificultad en la clasificación de grupos que poseen entre 10 y 30 miembros y generalmente en estos casos se utilizan - criterios diferentes al número de integrantes; se ha concluido que existen dos dimensiones diferentes para considerar a un grupo como pequeño y estas son el tamaño del - grupo y el grado de intimidad que exista.

Por otra parte ha existido la tendencia a identificar al grupo primario con el grupo pequeño o reducido, debido a que existe una relación estrecha entre ambos. -- "El grupo primario es generalmente pequeño, con excepción de vastas comunidades religiosas y tribales. El grupo pequeño favorece, sin desarrollarlas necesariamente, las relaciones afectivas intensas en su seno, los grupos de resolución de problemas intelectuales tales como los que -- han proliferado en los laboratorios de psicología social, manifiestan generalmente una gran cortesía, pero no el -- sentimiento de pertenencia ni la solidaridad típicas del grupo primario" (Anziau, 1971, págs. 24 y 25). Debido a - lo anterior llegamos a la conclusión de que no podemos --

considerar a estos tipos de grupo como equivalentes, aún cuando no deja de ser interesante el tratar de determinar las condiciones en que un grupo reducido se convierte en primario.

FORMACION DEL GRUPO

Fundamentalmente existen dos vías para pertenecer a un grupo: por adscripción y por adquisición. Cuando se ingresa a un grupo por adscripción, como en el caso de la familia, el grado de elección es nulo o mínimo; mientras que en el caso de la adquisición, como al ingresar a una asociación política, escuela superior o club deportivo; nos encontramos con un alto grado de elección, dependiente de varias alternativas posibles.

La formación de los grupos tiene diversas causas entre las que se encuentra la imposibilidad del individuo para lograr sus objetivos en forma individual, la obtención de satisfacciones personales y los requerimientos sociales. A continuación se describirán las posibilidades que han sido mencionadas y que fueron propuestas en 1968 por Cartwright y Zander:

1. Formación deliberada.- La condición principal para su creación "es que una o varias personas juzguen que la reunión de ciertos individuos pueda lograr al

gún propósito (o hacerlo a un buen nivel de eficiencia) - no posible de otra manera" (Cartwright y Zander, 1971, -- pág. 69). Este tipo de grupos utilizando la terminología de Lewin (1944), serían los denominados "psico-grupos", - lo cual significa, un grupo estructurado orientado hacia la realización de la tarea. Dentro de esta clase de grupo podemos encontrar: grupos de trabajo, grupos para resol-- ver problemas, grupos de acción social, grupos mediadores, grupos legislativos y grupos de clientes.

2. Formación espontánea.- El surgimiento de estos grupos se debe a que la gente espera obtener algún tipo de satisfacción por el solo hecho de pertenecer a ---- ellos y de ninguna manera porque alguien los establezca - deliberadamente. Debido a que la creación de éstos se ba-- sa en elecciones interpersonales voluntarias, la composi-- ción del grupo está dada por consentimiento mutuo; todo - integrante desea establecer una relación y todo miembro - es aceptado o por lo menos no rechazado. Frecuentemente - los grupos espontáneos son totalmente informales, sus lí-- mites son cambiantes y existen pocas metas y tareas defi-- nidas; sin embargo pueden llegar a crear una estructura - estable, establecer ciertas tareas y finalmente adquirir un status legal reconocido, esto sucedería por ejemplo en el caso de la familia, la cual se establece por medio del matrimonio como consecuencia de un noviazgo. Entre estos

grupos encontramos las "camarillas" de amigos, reuniones - informales dentro de la empresa, clubes sociales, etc.

Como condición básica para la formación espontánea de un grupo, sus integrantes deben tener suficiente interacción con la finalidad de que puedan llegar a conocerse.

3. Designación externa.- La formación de este tipo de grupos está derivada de que algunos individuos son - tratados por otras de modo homogéneo; a diferencia de los grupos mencionados con anterioridad, no son resultado del deseo de lograr un objetivo o de las necesidades de sus -- afiliados. La forma de clasificar a las personas es muy variada; por ejemplo puede ser dividida en categorías de --- acuerdo con el color de su piel, por su edad, por su lugar de nacimiento, por su idioma, por su religión, por su grado de estudios, por sus ingresos económicos, etc. "En ciertas condiciones, que por desgracia no se entienden bien, - uno o más de los rasgos personales se vuelven socialmente importantes, y se reúnen a los individuos que los presen--tan en categorías perceptuales o cognitivas..." (íbid, - 1971, pág. 71). De los miembros de cierta categoría social se esperan ciertas formas de conducta y se les dan o nie--gan algunas oportunidades por el simple hecho de pertene--cer a una determinada categoría; la interdependencia de -- los miembros es debida a que la sociedad les da "un desti-

no común".

"Aunque está claro que a menudo los grupos se forman debido a este tipo de designación externa, sólo en líneas generales se entiende la naturaleza de los procesos implicados y las condiciones que los generan... Aunque se ha escrito mucho en forma especulativa, se han dedicado poquísimas investigaciones sistemáticas a proporcionar respuestas definitivas". (íbid, pág. 72).

COMENTARIOS

Para la investigación que se presenta mediante este trabajo se parte de la definición de grupo enunciada por Homans en 1950, la cual fue mencionada en el presente capítulo.

Desde mi punto de vista son muy importantes los esfuerzos de los investigadores para definir y clasificar los grupos, debido a que ésto facilita la comprensión del fenómeno y su estudio.

Es de interés el hecho de que un grupo al mismo tiempo puede pertenecer a varias clasificaciones, en relación a las diversas características con que cuenta, ya -- que si perdemos de vista éste podemos incurrir en conclusiones erróneas o incompletas al realizar un estudio.

En el caso de la investigación que nos ocupa, -

el grupo tomado como muestra es de acción por su finalidad; formal por su estructura, aún cuando en ocasiones da lugar al surgimiento de grupos informales, lo cual debe ser tomado en consideración; y por las subdivisiones de sujetos, - está formado por grupos pequeños en relación a su tamaño.

Con respecto al tema de la formación de los grupos, considero que es importante conocer la forma en que las personas llegaron a formar parte de éstos, ya que dicho factor puede tener influencia sobre el comportamiento de los miembros del grupo. Sería conveniente contar con mayor información derivada de investigaciones, debido a que hasta el momento no existen elementos suficientes para establecer una relación confiable y precisa sobre la relación que guarda el tipo de formación del grupo y la conducta de sus integrantes.

Los grupos de sujetos elegidos para la investigación objeto de este trabajo, de acuerdo a la clasificación enunciada pueden ser considerados grupos de formación deliberada.

CAPITULO II.

LOS GRUPOS EN LAS ORGANIZACIONES

INVESTIGACIONES INICIALES.

En la última década la importancia de la atmósfera psicológica o clima en el cual el grupo trabaja hacia el logro de sus metas, ha sido de gran interés para el área educativa; sin embargo las primeras evidencias experimentales de que el clima del grupo afecta la productividad surgieron de estudios en el campo industrial.

Uno de los estudios realizados en forma sistemática y controlada, que ha servido como impulso a posteriores investigaciones, fue el realizado por el equipo de la Western Electric Company (1924-1926). En este estudio sobre los efectos de las diferentes formas de iluminación sobre la producción se muestra que la atmósfera de grupo es uno de los factores más importantes para el incremento de la producción industrial. La anterior conclusión deriva de experimentos en los que se investigaron los efectos de diferentes formas de iluminación sobre la producción, en los

que se mostraron aumentos en la productividad tanto en -- grupos experimentales como en grupos control. Posterior-- mente la luz del grupo experimental se disminuyó considerablemente y sin embargo la producción volvió a elevarse, lo cual fue aún más sorprendente. Lo anterior fue explicado al observarse que los investigadores, para asegurar la cooperación de los grupos, tanto experimentales como control, pidieron opiniones y sugerencias a los miembros de los dos grupos; lo cual cambió la situación normal de trabajo, en la que no existía participación, produciendo cambios radicales en el clima psicológico. En ambos grupos los obreros se sintieron importantes a causa del interés mostrado por los investigadores y el personal administrativo, de tal manera que incrementaron la producción, aún cuando en su ambiente físico existieron cambios desagradables.

Los resultados obtenidos en el experimento anterior condujeron al experimento denominado "Experimento -- Hawthorne", que se llevó a la práctica de 1926 a 1932. En especial son importantes tres de los grupos que en él fueron observados.

Un grupo de cinco chicas del "montaje de relés" que comenzó a trabajar en una habitación especial; debían armar unidades de relés de teléfono y su retribución era a destajo, su producción se elevó. Al efectuarse variacio

nea en las pausas de descanso y número de horas trabajadas, éstas parecieron no determinar cambios significativos en la producción. Lo que parecía importante en realidad era "la ausencia de apremio de la supervisión, las consultas y la participación en las decisiones, la libertad de conversación y de contactos interpersonales, un sentimiento de importancia o reconocimiento, y el establecimiento de un motivo pleno y satisfactorio" (Citado. --- Sprott, 1978, pág. 298). El motivo mencionado se refiere al sentimiento de participación. En las participantes surgió el sentido de responsabilidad, las intercorrelaciones en la producción aumentaron a medida que el grupo se integraba, hasta llegar a ser notables.

El segundo grupo estaba formado por cinco chicas que se dedicaban a partir mica, lo cual requiere destreza manual. La producción del grupo se elevó, pero no tan notoriamente como en el grupo de montaje de relés. Se observó como diferencia entre ambos grupos que el de montaje de relés presentaba actividades sociales informales en horas de descanso, mientras que esto no sucedía con las partidoras de mica. La habitación de prueba de montaje de relés consistía en un piso de grupo, en tanto que la de partidoras de mica era un piso para individuos; la diferencia significativa en su condición era que a las muchachas que partían mica se les pagaba por pieza indivi-

dual. Otra diferencia que pudo haber resultado importante fue que las integrantes del primer grupo se distribuían sentadas de un lado a otro en un banco largo, en tanto -- que las partidoras de mica lo hacían distribuídas tres en una mesa y las dos restantes en otra mesa colocada detrás de la primera. La producción en ambos grupos se descremó al final del estudio, se observó que en ambos casos -- los operarios estaban preocupados por su futuro por variables externas, que consistían en la posibilidad de resultar desempleados o transferidos a otro empleo; los investigadores explicaron lo ocurrido diciendo que "la razón -- los había incitado a trabajar con tanta intensidad como -- les fuera posible cuando todo andaba bien, de modo que si se les llegaba a despedir, como temían, tendrían algo a -- lo cual recurrir. Sin embargo, ésto es lo contrario a lo que realmente pasa; el motivo financiero, en su pura simplicidad racional, no es el único factor que opera". (Spratt, 1978, pág. 299).

El tercer grupo estudiado se encontraba formado por nueve electricistas encargados de la instalación de -- cables de distribución, tres soldadores y dos inspectores, los cuales habían sido contratados para colocar la instalación eléctrica de un Banco; el trabajo requería de la -- participación de todos ellos, de manera que la cantidad -- de trabajo realizada por cada individuo era controlada --

por personas ajenas al grupo. Existían grupos semejantes - en el Departamento y el pago se proporcionaba a destajo. - El resultado fue que la producción se mantuvo constante. - Lo anterior sucedió al responder el grupo como un todo ante el temor de que el salario a destajo fuera disminuído - al aumentarse la producción, o ser criticado ante su decreto, por lo que se fijó a sí mismo un límite y conservó una proporción uniforme en la realización de su tarea, empleando como sistema de sanción la injuria contra todo aquel -- que trabajara demasiado rápido o demasiado despacio. Otra de las características presentadas por este grupo era la - de poseer jerarquía de status propia, la cual era manifestada durante la realización de la tarea en la forma en que se trataban unos a otros; lo mismo que un sistema de amistad, que cortaba transversalmente la jerarquía y dividía - en dos al grupo de las actividades informales.

En general el estudio de los grupos mencionados, entre otras cosas, puso de manifiesto la importancia de la supervisión y la actitud de los obreros hacia la "dirección" en general; ésto condujo a la elaboración y verificación de un programa de entrevistas en gran escala que cubrió casi toda la planta industrial de la Western Electric Company.

Los resultados obtenidos de esta investigación nos hablan de aspectos humanos en relación con el sistema

social en los que hasta entonces no se había puesto atención y mucho menos se había realizado un estudio serio. - Se concluyó que el trabajo es menos arduo si se trabaja para gente que simpatiza al empleado, que aprecia su trabajo, y para obtener resultados que el trabajador considere valiosos. Antes de estas investigaciones las industrias habían trabajado considerando irrelevantes los factores sociales y partiendo del principio de que cada trabajador está únicamente interesado en la retribución económica; lo cual es importante, pero no es lo único que debe ser tomado en consideración.

Entre los factores que se deben tomar en cuenta dentro de las empresas se encuentran las relaciones entre el obrero y sus compañeros, y su actitud hacia la "dirección". En lo referente a la actitud hacia otros obreros, Wyatt y Langdon (1938) encontraron que uno de los factores que contribuían a la satisfacción entre operarios ocupados en la sumamente monótona tarea de alimentar máquinas era tener cerca de ellos compañeros que les simpatizaban.

"Otro factor significativo que hemos observado es el método empleado en la supervisión: la personalidad del supervisor, su técnica de persuasión y disciplina, -- etc. En la investigación realizada en Cocoa Works de Rowntree, en Nueva York, se halló que 'siguiendo a los sala--

rios, [la influencia de la supervisión] era el elemento - más poderoso para crear satisfacción y mantener el nivel de consistencia en la producción'" (íbid, pág. 301).

A partir de los anteriores estudios que se han realizado amplias investigaciones sobre la relación existente entre el elemento humano y las organizaciones formales. Dichas investigaciones tratan sobre aspectos generales o sobre algunos en particular, dependiendo de su finalidad y el enfoque de sus autores. A continuación mencionaremos algunas de ellas.

INVESTIGACIONES SOBRE INCENTIVOS

En cuanto a investigaciones sobre incentivos, - en general concluyen diferentes autores, empleando diversos métodos de estudio, que el salario no es el factor -- más importante de un trabajo, ni puede ser considerado como un incentivo infalible. De lo anterior deriva la idea de emplear incentivos más fuertes para el trabajo a fin - de contar con trabajadores altamente motivados.

Harold Ruttenger (1941), a través de los resultados obtenidos en investigaciones del Steel Workers Organizing Committee; con respecto a la idea generalizada de que los sindicatos tienen como meta la obtención de dinero para sus agremiados; llega a la conclusión de que pueden llegar a satisfacer la gran necesidad de autoexpre---

sión del empleado. Sobre esto expresa lo siguiente: "La necesidad de un medio de autoexpresión está presente casi -- siempre en cada individuo dentro de la planta industrial, y dicho individuo busca constantemente, de un modo cons--- ciente o inconsciente (casi siempre esto último), una forma de expresarse a sí mismo". (Citado. Blum y Naylor, 1976, pág. 505). En resumen Ruttenberg descubrió que la necesidad de autoexpresión es un incentivo básico, tan importante como el económico y la seguridad personal; en algunos - casos incluso llegó a ser el más importante.

En la relación con la productividad, la supervisión y la moral en el empleado; el Survey Research Center de la Universidad de Michigan, ha realizado algunos estudios, entre ellos se encuentra el efectuado en una compañía aseguradora en el que se concluyó que:

"Las personas se sienten motivadas más eficazmente cuando se les da cierto grado de libertad en la forma en que realizan su trabajo que cuando cada actividad se prescribe por adelantado. Realizan un mejor esfuerzo cuando tienen --- cierto grado de libertad en la toma de decisiones en sus trabajos que cuando - todas las decisiones se toman por ----- ellos. Responden de un modo más adecuado cuando se les trata como personas -- más que como partes de maquinaria. En - resumen si se pueden aprovechar las motivaciones del ego de autodeterminación autoexpresión y sentido de valor personal, se puede dar un impulso más efectivo al individuo. La aplicación de sanciones externas, de la presión para obtener una mayor producción, pueden dar

resultados hasta cierto grado, pero no hasta el punto en que lo logran los motivos más internos. Cuando el individuo se identifica con su trabajo y con el de su grupo, los recursos humanos se pueden aprovechar de un modo más -- pleno en el proceso de producción". -- (Citado. íbid, pág. 505).

Lawler (1965) reunió datos de un gran número de ejecutivos en los que se demuestra que el salario es muy importante para ellos. Este autor sugiere que el salario es un incentivo importante que puede satisfacer todos los niveles de necesidades enunciados por Maslow (fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización). En cuanto a la evidencia contraria a su teoría, -- Lawler explica que en otros estudios el incentivo salarial no llega a tener más importancia porque dichos estudios se han llevado a cabo de manera que en la mayoría de los casos las percepciones económicas no están relacionadas con los méritos laborales; el autor cita evidencias -- de que los gerentes no sienten que el desempeño de su trabajo afecte su salario. Los resultados de una de sus encuestas demuestran que los gerentes estiman que el entrenamiento y la experiencia son los más importantes para determinar su salario.

INVESTIGACIONES SOBRE SATISFACCION EN EL TRABAJO

La satisfacción en el trabajo es considerada -- por Blum y Naylor como el resultado de varias actitudes - que posee el individuo hacia su trabajo, los factores conexos y la vida en general; se considera que tiene cuatro determinantes que son: sentimiento de solidaridad del grupo, necesidad de una meta y participación individual en - las tareas necesarias para el logro del objetivo. Sin embargo, algunos autores han realizado estudios sobre este aspecto empleando sus propias definiciones, por lo que en algunas ocasiones nos encontramos con estudios sobre algunas actitudes o factores específicos de trabajo bajo esta denominación; por otra parte debemos advertir la dificultad existente en cuanto a la complejidad y grado de dificultad en la determinación de la validez de los instrumentos de medición empleados.

La importancia de estas investigaciones radica en descubrir actitudes relacionadas con el trabajo, con - la finalidad de corregir las fallas existentes, con el -- fin de mejorar la satisfacción personal del empleado; además de facilitar a la empresa la selección de personal y

contribuir a otras áreas como la orientación vocacional y la administración de escuelas en lo relacionado con el --
alumnado.

Existen estudios en esa área a niveles comunitarios y ocupacionales. Entre ellos se encuentran los mencionados a continuación:

Hoppock y Robinson (1952), hicieron un análisis de datos obtenidos en 191 estudios diversos y el resultado fue una mediana de 18% de insatisfechos. A partir de esto Hoppock realizó encuestas a funcionarios destacados a nivel nacional, el resultado a partir de una división de acuerdo con la clasificación ocupacional indica que el índice promedio es más bajo en trabajadores no calificados y mayor en la categoría profesional; también --
quedó demostrado que la satisfacción es significativamente mayor que la insatisfacción cuando en la investigación son incluidas todas las personas empleadas lucrativamente.

Hoppock también realizó una investigación empleando cuatro escalas de actitudes, las cuales debían --
ser aplicadas a profesores; las conclusiones de este estudio nos indican que los principales componentes de la satisfacción en el trabajo son:

- * 1. El modo en que se relaciona el individuo ante situaciones desagradables.
2. La facilidad con que se ajusta a otras

personas.

3. Su posición relativa en el grupo social y económico con el que se identifica.
4. La naturaleza del trabajo, en relación a las capacidades, los intereses y la preparación del trabajador.
5. La seguridad.
6. La lealtad".

(Citado, íbid. pág. 529).

Existen estudios realizados mediante análisis factorial sobre la satisfacción en el trabajo. "Vroom (1964), al analizar todos esos estudios, indica las distintas dimensiones que se han descubierto en esos diferentes estudios, como se muestra a continuación:

Dimensión de actitud	Estudio
1. Actitudes hacia la compañía y la gerencia de la empresa	Wherry, 1954; Ash, 1954; Dabas, 1958; Roach, 1958; Twery, Schmid y Wrigley, 1958; Kahn, 1960; Harrison, 1961.
2. Actitudes hacia las oportunidades de ascenso	Harrison, 1961; Kendall, Smith, Hulin y Locke, 1963.
3. Actitudes hacia el contenido del puesto	Baehr, 1954; Ash, 1954; Dabas, 1958; Roach, 1958; Twery, Schmith, Hulin y Locke, 1963.
4. Actitudes hacia la supervisión	Baehr, 1954; Ash, 1954; Dabas, 1958; Twery, Schmid y Wrigley, 1958; Kahn, 1960; Harrison, 1961; Kendall, Smith, Hulin y Locke, 1963.

Dimensión de actitud	Estudio
5. Actitudes hacia las recom <u>pen</u> sas financieras	Wherry, 1954; Ash, 1954; Dabas, 1958; Roach, 1958; Kahn, 1960; Harrison, 1961; Kendall, Smith, Hulin y Locke, 1963.
6. Actitudes hacia las condi <u>ci</u> ones de trabajo	Wherry, 1954; Dabas, 1958; Harrison, 1961.
7. Actitudes hacia los compa <u>ñ</u> eros de trabajo.	Roach, 1958; Kendall, Schmid y Wrigley, 1958; Kendall, Smith, Hulin y Locke, 1963."

(Citado, *ibid* pág. 530)

En vista de que existen gran número de aspectos que pueden contribuir a la satisfacción general o insatisfacción algunos autores se han interesado por clasificar - el grado de importancia que tiene cada uno de éstos.

Herzberg, Mausner, Peterson y Capwell (1957) informaron, a partir de 16 estudios con más de 11,000 empleados, la forma en que se clasifican de acuerdo con su importancia algunos factores. La seguridad resultó ser la variable más importante, el segundo lugar es ocupado por las -- oportunidades de ascenso y los factores considerados como de menor importancia fueron las prestaciones del empleo y la facilidad del trabajo.

Herzberg y sus colaboradores hacen notar que los

datos anteriores pueden ser considerados como indicadores de la importancia general de varios factores del trabajo, sin embargo es de suma importancia tener en cuenta que la clasificación probablemente sea considerablemente distinta para grupos o clases diferentes de trabajadores; por ejemplo citan que para personas de niveles ocupacionales o educativos superiores, los aspectos intrínsecos de la tarea poseen más importancia, mientras que la seguridad de contar con el empleo disminuye debido a la mayor demanda en el medio de trabajo de personas de categorías altas.

Hulin y Smith (1964) se interesaron por investigar sobre la posible existencia de diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a satisfacción en el trabajo. En su estudio midieron cinco aspectos de satisfacción en empleados y empleadas a nivel obrero, en cuatro fábricas. Los resultados indicaron que en tres fábricas, las mujeres estaban menos satisfechas que el personal masculino; en la cuarta fábrica no hubo diferencias significativas.

Por otra parte, nos parece de interés hacer notar, que aún no se ha establecido con claridad la existencia de una relación entre la eficiencia en el desempeño de un trabajador y el grado de satisfacción que presenta ante diversos aspectos de su trabajo. Vroom (1964) llevó

a cabo un estudio consistente en la evaluación de las relaciones entre la satisfacción y varios aspectos conductuales en el trabajo; sus estudios fueron agrupados en estudios de rotación de personal, ausentismo, accidentes y desempeño en el trabajo y sus resultados se exponen a continuación con el fin de proporcionar una idea general sobre el tema.

En los siete estudios de Vroom sobre la relación entre satisfacción en el trabajo y rotación de personal, se obtuvo una relación negativa, es decir, cuando la satisfacción de un empleado en su trabajo era mayor, menor era la posibilidad de que se sintiera deseoso de abandonar su empleo.

De diez estudios realizados sobre la relación entre satisfacción y ausentismo, se obtuvieron resultados -- confusos. Cuatro de los estudios indicaron que existe una relación negativa entre ambos factores; tres estudios no apoyaron lo anterior y los tres restantes se inclinaron -- hacia que puede demostrarse que la magnitud de la correlación entre satisfacción y ausentismo se encuentra en función de diferentes variables, como serían el tipo de medición del ausentismo que se utilice y el sexo del trabajador.

En cuanto a estudios que relacionan la satisfac-

ción en el trabajo y los accidentes, Vroom menciona dos, - en uno se encontraron relaciones negativas de importancia; mientras que en el otro no se obtuvo ninguna relación, en cuanto a ésto Blum y Naylor comentan que los accidentes como medida de criterio no son confiables debido a que se deben a factores aleatorios.

En lo referente a la relación entre satisfacción y desempeño en el trabajo, las pruebas se inclinan por indicar que esta relación es inexistente. Brayfield y Crockett (1955), examinaron las investigaciones relacionadas con la satisfacción en el trabajo y el desempeño realizadas hasta esa fecha, y llegaron a la conclusión de que no existía evidencia de que tal relación existiera. Vroom (1964) actualiza las investigaciones, a partir de la fecha del trabajo anterior, llegando a la siguiente conclusión:

"No hay relación simple entre la satisfacción en el empleo y el desempeño del trabajo. Las correlaciones entre las variables varían en una gama extremadamente grande, y la correlación mediana de 0.14 tiene poca importancia teórica o práctica. Todavía no conocemos las condiciones que afectan la magnitud y la dirección de las relaciones entre la satisfacción y el desempeño. Las correlaciones obtenidas son similares para los análisis basados en individuos y grupos y no parecen depender en grado apreciable del nivel ocupacional de los sujetos o de la naturaleza del criterio utilizado (objetivo o de calificaciones)".

(Citado, *ibid* pág. 536)

ESTUDIOS SOBRE ORGANIZACIONES Y SISTEMA SOCIAL

Eric Trist (1951) y sus colaboradores realizaron amplios estudios sobre los efectos de una serie de cambios tecnológicos, en la conducta de equipos de mineros; los cambios fueron provocados por la instalación de equipo mecánico para la extracción de minerales y los sistemas de conducción del mismo. El sistema original, es decir el que operaba antes del cambio, constaba de grupos pequeños que contaban entre dos y ocho personas y que requerían de gran interdependencia, sin embargo se encontraban aislados de grupos similares. Por lo general los equipos estaban compuestos por un trabajador calificado, su ayudante y varios operarios que arrojaban carbón en las vagonetas. Cada grupo tenía asignada una sección de la veta y era responsable tanto de la extracción del carbón como de su transporte al lugar correspondiente. Dentro de los grupos existía gran autonomía, los integrantes se elegían por el jefe del equipo basándose en la simpatía mutua; de tal manera que se establecían relaciones duraderas dentro del grupo, dichas relaciones exigían que el grupo se hiciera cargo de la familia de los compañeros que hubieran muerto o resultado heridos en un accidente de trabajo. Como resultado de la angustia producida por

trabajar bajo el nivel del suelo, en la obscuridad y debido a los peligros del trabajo en las minas, se creaban --- fuertes vínculos emotivos entre los miembros del grupo.

El espíritu de competencia era cotidiano entre -- los equipos de trabajo, existían una serie de conflictos y sobornos con el fin de conseguir buenas secciones de la veta y contar con vagonetas que pudieran transportar mayor -- cantidad de carbón que los otros equipos. Había pleitos bajo tierra entre la población de mineros, los cuales eran -- considerados como un desahogo de la agresión resultante de las frustraciones provocadas por un trabajo de esa naturaleza. La competencia formaba parte de la vida diaria del lugar y no interfería con el sistema social de la población y del lugar de trabajo.

Desde el punto de vista técnico pareció apropiada la instalación de un equipo mecánico que sirviera para -- cortar y remover el carbón. El grupo requerido para operar con el nuevo método difería considerablemente del anterior. La organización requería de grupos mucho mayores que constaban de 40 o 50 hombres bajo el mando de un solo supervisor. El sistema tamaño intermedio dió lugar a un sinnúmero de dí dificultades sociales, debido a que los trabajadores quedaban diseminados a veces en una extensión de 190 metros en un tu nel de 1.80 metros de alto por un metro de ancho; además -- los trabajadores eran divididos en tres turnos. El trabajo

debía tener un excelente nivel de coordinación entre sujetos y turnos, de manera que una tarea no realizada en la forma esperada, en cualquier punto de la cadena, reduciría significativamente el rendimiento del grupo. Era de especial importancia, el trabajo de los sujetos que tenían que taladrar la veta para prepararla y eliminar el carbón que se había desprendido, en relación con quienes estaban encargados de recogerlo y colocarlo en el transportador mecánico.

A partir de lo anterior fueron surgiendo nuevos grupos pequeños, los cuales se diferenciaban en función del tipo de trabajo y del prestigio de que gozaban en la población total. "Por eso, no sólo el nuevo método minó las comunicaciones entre los diversos turnos, sino que la organización de éstos grupos pequeños fue también torpedeada de una manera semejante por el prestigio diferencial que se vinculaba a cada una de las tareas" (íbid, pág. 47). Además surgieron otros problemas en cuanto a la calidad y la cantidad del trabajo.

En cuanto a la supervisión, no podía ser eficaz debido a que los trabajadores se encontraban distribuidos a lo largo de una gran área; por otra parte debido a los peligros naturales de este tipo de trabajo y a las pocas oportunidades de descargar la tensión en forma emotiva, la productividad tendía a decrementar, esto funcio-

naba como vía de escape. "Desde el punto de vista psicológico, las consecuencias fueron la pérdida del sentido de la tarea, un incremento del sentimiento de anomia (es decir, de no tener relación con los demás y con la sociedad) y una actitud de pasividad y de indiferencia" (íbid, pág. 47).

En conclusión encontramos que un cambio tecnológico, producido por consideraciones técnicas, destruyó la estructura social de los trabajadores, lo cual provocó que el sistema mecánico no pudiera trabajar con eficiencia. La nueva estructura física de la organización impedía a los trabajadores formar una estructura informal capaz de cubrir sus necesidades emotivas. Solamente fue posible la reestructuración de la organización formal y el perfil de trabajo con la colaboración de especialistas en ciencias sociales.

MODELOS DE ORGANIZACIONES

MODELO DE TAVISTOCK:

A partir de la anterior investigación, el Instituto Tavistock de Londres dedicado a estudiar sistemáticamente el fenómeno de las organizaciones, reunió los datos obtenidos en la industria minera del carbón y de la reelaboración del trabajo de las industrias textiles de la India y como resultado surgió el concepto de sistema so-----

ciotécnico, y una definición sistemática abierta y más general de las organizaciones.

Trist propone la idea de un modelo sociotécnico el cual exige que "una organización productiva o parte de ella sea una combinación de tecnología (existencias de tarea, ambiente físico, equipo disponible) y al mismo tiempo un sistema social (un sistema de relaciones entre aquellos que realizan la tarea). El sistema tecnológico y social se hallan en interacción mutua y recíproca y cada uno determina al otro". (ibid, pág. 120).

Rice propone el sistema abierto de las organizaciones argumentando que la organización importa o adquiere recursos del medio ambiente, los cuales son utilizados para procesos de transformación, a continuación "exporta" -- productos, servicios y sobrantes resultado de la transformación. En cuanto a las "importaciones" es relevante la información obtenida del medio externo, además de las materias primas, el dinero, el equipo y el personal capacitado; todo ello indispensable para el proceso de transformación con el fin de obtener bienes o servicios que cumplan con exigencias del medio ambiente.

Al combinar las dos ideas anteriores el instituto Tavistock concluyó lo siguiente: "No sólo la organización debe tratar de las exigencias y las restricciones impuestas por el medio ambiente sobre las materias primas, -

el dinero y las preferencias del consumidor, sino también ~~tiene que tratar con las expectativas, los valores y las~~ normas de las personas que deben operar dentro de la organización". (ibid, pág. 120).

MODELO DE HOMANS:

Un modelo útil de sistemas sociales para pequeños grupos dentro de la organización, es el propuesto por George Homans; este modelo es un tanto más complejo y diferenciado que el anterior.

Se propone que cualquier sistema social dentro de un medio determinado se encuentra dividido en: "un ambiente físico (el terreno, el clima, la disposición del edificio, etc.), un medio ambiente cultural (las normas, valores y objetivos de la sociedad) y un medio ambiente tecnológico (el tipo de de conocimiento y de instrumentación disponibles para la realización de una tarea)". (ibid pág. 121). Homans llama sistema interno a la combinación de actividades, interacciones y sentimientos que son determinados en forma primordial por el medio ambiente. El autor postula que al cambiar cualquiera de los tres factores implicados en el sistema interno se producirá un cambio en los dos restantes; esto se debe a que actividades, sentimientos e interacciones son interdependientes. Como podemos observar el sistema interno es en gran parte equivalente a lo que denominamos organización informal.

Por otra parte Homans menciona que los sistemas externo e interno dependen mutuamente entre sí, lo cual -- significa que un cambio en cualquiera de los dos, dará lugar a cambios en los tipos de interacción y por consecuencia en el sistema interno. De igual manera que los cambios en el medio externo, dan lugar a modificaciones en la organización, tanto formal como informal; tanto las normas como las actividades del medio interno cambian el medio físico, técnico y cultural.

COMENTARIOS

Me pareció importante incluir un capítulo sobre las investigaciones psicológicas realizadas en escenarios laborales, debido a que constituyen antecedentes valiosos para ampliar el conocimiento formal respecto a este campo.

Los estudios presentados no son sino un pequeño número de los realizados en este siglo. los cuales se llevan a cabo cada vez en más alta proporción, lo que contribuye al avance científico tendiente a permitir mayor satisfacción y eficiencia de los individuos en los ambientes laborales.

CAPITULO III

LIDERAZGO Y GRUPO.

Entre los animales se han observado tanto comportamientos de dominación como de sumisión; la autoridad es manifestada por conductas agresivas, exitosas, la consecución de mayor cantidad de alimento y el acceso exclusivo a las hembras; en tanto que la sumisión se caracteriza por "humillarse", retirarse, esperar comida y, en ocasiones, una actitud sexual receptiva en machos sumisos. En un estudio realizado por Zuckerman (1932), se observó que los mandriles hemadriados son dominados por los machos -- más viejos, mediante conductas despóticas a las hembras y a los jóvenes. Se ha comprobado que los chimpancés reconocen diferencias de prestigio y que lo mismo ocurre entre los seres humanos a edad temprana, Charlotte (1933), llega a la conclusión de que los niños mayores tienden a dominar a los menores, aún cuando la diferencia de edades sea de tres a cuatro meses.

Entre los seres humanos tiene lugar un entrenamiento cultural mucho más complejo que el ocurrido en especies inferiores. Una persona físicamente fuerte es obvia

mente diferente a una débil; sin embargo el factor determinante, en cuanto al tipo de conducta que el individuo asume en el grupo, está en relación con que tanto el comportamiento vigoroso, el servilismo o la súplica han sido recompensados, no recompensados o castigados a edad temprana. Por lo tanto podemos considerar, tanto a la dominación como a la sumisión conductas aprendidas; haciendo notar que es casi imposible encontrar a personas que actúen exclusivamente de un estilo y otro.

En cuanto a la duda existente entre si puede -- considerarse lo mismo dominación y liderazgo, existen diversas opiniones. La Piere y Fransworth definen al liderazgo como un comportamiento que afecta el comportamiento de otras personas, más de lo que afecta el comportamiento de éstas al líder; se dice que el líder toma la dirección, haciendo sugerencias que son aceptadas, buscando el camino, etc.

En ocasiones quien actúa como modelo es llamado líder, recibe el mismo calificativo la persona que da opiniones y órdenes a las que los demás se remiten o tienen mayor probabilidad de realización; sin embargo la definición incluiría casos de agresión activa y de compulsión, por ejemplo ordenar a los prisioneros que entren a la cámara de gas, lo cual podríamos considerar como un caso de dominación y no de conducción.

Ser líder parece implicar un consentimiento de

parte de los seguidores, aún cuando hay casos en que éste es mínimo. El término líder a veces se confunde con sobresaliente, puede ocurrir o no que una persona además de -- ser sobresaliente en determinada actividad posea funcio-- nes de liderazgo; sobresaliente se refiere únicamente a -- las nociones de distinguido o célebre, mientras que el -- término líder debe implicar el haber conducido en uno u -- otro sentido.

Anderson (1936), hace una distinción entre comportamiento dominativo y comportamiento integrativo, lo -- cual es similar a lo mencionado sobre dominación y lide-- razgo. Define al comportamiento dominativo como una es-- tructura de personalidad rígida e inflexible, la cual re-- vela tensiones internas y provoca tensiones externas. Por su parte, el comportamiento integrativo surge de una flexi-- bilidad y disposición para cooperar y prestar atención a otros individuos. La dominación tiende a provocar contra-- dominación y la conducta integrativa da lugar a una res-- puesta cooperativa.

Sprott (1978), considera al liderazgo bajo tres categorías: situaciones reales cara a cara, los grupos y el medio ambiente. Hace incapié en que el líder solamente actúa en situaciones reales que implican interacción. El tema puede ser enfocado en dos formas: una es el impacto

inmediato; y la otra, el líder del grupo y el del medio ambiente social considerados fuentes de liderazgo continuas. En el primer caso el líder actúa en una situación casual - que requiere solución; mientras que en el segundo caso, el líder lleva a cabo continuamente actos de liderazgo dirigidos hacia los integrantes del grupo y frecuentemente es percibido como una figura de autoridad aceptada.

EL LIDER

Una definición que cuenta con bastante aceptación, es la de Gibb (1954), habla de que "puede definirse al líder como una persona con cierto puesto, como una persona que funge de eje de la conducta de grupo, como una persona que recibe el mayor número de elecciones sociométricas o como una persona que influye sobre otras". (Whittaker, 1979, pág. 104).

Para llegar a la comprensión del término líder, es importante hacer diferencia entre líder formal y líder informal. El formal es designado específicamente por la organización o grupo formal y en él se delega la responsabilidad de dirigir al grupo; sin embargo en ocasiones ocurre que no necesariamente dicha persona ejerce el liderazgo, sino es ejercido por otro individuo del grupo con una posición formal diferente, al cual se le denomina líder infor-

mal. En los grupos informales existen individuos que ejercen liderazgo, aún cuando los miembros del grupo puedan no considerarlos como líderes; ya que si se observan las interacciones de los miembros de grupos informales podemos observar quien ejerce el liderazgo. Al observar se presta atención a situaciones como quien hizo o aprobó las sugerencias adoptadas, hacia donde se dirigen las miradas de los miembros del grupo y hacia donde fluye la comunicación ascendente.

En base a las anteriores observaciones, Whittaker llega a la conclusión de que el liderazgo es "una influencia efectiva en controlar las acciones de otros miembros del grupo; es líder quien ejerce esa influencia efectiva" (Whittaker, 1979, pág. 105).

Por su parte, Carlos Muñoz (1979), se refiere a que el concepto de líder se encuentra íntimamente ligado al de estatus y rol; menciona que "el líder podría ser definido como el estatus más alto o posición de poder en una jerarquía organizacional. Por otra parte, el liderazgo va a incluir las relaciones de rol entre el líder y los otros miembros e instrumentos para coordinar la interacción" (Salazar y otros, 1979, pág. 217). Este punto de vista final es compartido por Sherif y Sherif (1975), quienes agregan que si no hay cierto grado de estabilidad

en el grupo no hay líder y que éste no puede volar a voluntad los límites de las relaciones de rol establecidas y no es inmune a las normas que definen la conducta aceptable -- dentro y fuera del grupo, con las personas relacionadas -- significativamente con éste; además es susceptible de ser sancionado si se desvía demasiado de los límites.

Sherif y Sherif (1975) hacen notar que cualquier grupo es una estructura de estatus y que la dimensión de estatus es básicamente una dimensión de poder; agregan que, por tanto, la estabilidad del grupo, está en función de -- las posiciones de estatus que se definen en términos del -- inicio o supresión de las actividades, con el uso de sanciones para los miembros disidentes. En base a lo anterior, debemos considerar el problema del poder como una parte integral en el estudio de los grupos tanto formales como informales. Operacionalmente se define al líder como: "el -- miembro con el estatus más alto (la posición de poder) en una jerarquía organizacional. La medida operacional de estatus es el grado de 'iniciativa efectiva' a lo largo del tiempo" (Sherif y Sherif, 1975, pág. 158).

El proceso de liderazgo se centra en:

"(a) la iniciación de la política, las decisiones y las actividades dentro -- del grupo y con las personas fuera del grupo; (b) el seguimiento de los aspectos anteriores tan pronto como se ejecutan; (c) la aplicación de sanciones para las personas que no están de -- acuerdo". (ídem).

A través de los conceptos mencionados anteriormente, producto de las experiencias e investigaciones de diversos autores, advertimos que existe cierta complejidad para la definición del término líder, aún cuando no son demasiado discrepantes los puntos de vista de los autores. En cuanto a esto Carter (1953), hace una clasificación de los diversos puntos de vista existentes acerca de los líderes:

- el líder es el centro de atención de la conducta grupal,
- el líder es la persona capaz de dirigir al grupo para lograr las metas de éste.
- el líder recibe dicha denominación de los integrantes del grupo,
- el líder influye evidentemente en las tareas y niveles de ejecución del grupo.

ENFOQUES EN EL ESTUDIO DEL LIDERAZGO

Por su parte, Napier (1980) habla de que el liderazgo ha sido abordado desde diversos enfoques: en función de los rasgos, como posición y en función de la situación.

En función de los rasgos:

Este enfoque consiste en seleccionar algunos atributos de personalidad y relacionarlos con el nivel de éxito de los líderes; queda implícita la creencia de que los rasgos que determinan la eficacia del liderazgo son -

consistentes. El líder podría haber nacido con ellos o haberlos adquirido mediante el aprendizaje. El problema fundamental del enfoque es que los rasgos "están mal conceptualizados y no pueden medirse confiablemente" (Napier, 1980, pág. 151). Esta concepción es llamada por algunos autores "teoría del gran hombre".

La investigación realizada indica que no existe evidencia suficiente de que el liderazgo consista en la posesión de una combinación de rasgos (Stogdill, 1948); parece ser que los líderes no poseen características de personalidad significativamente diferentes a las de los no líderes.

Como posición:

Este enfoque parte de que "una persona es líder si mantiene una posición particular dentro de la organización" (Jenkins, 1956) o de que "una posición le da al ocupante poder para influir" (Abrahamson y Smith, 1970).

Un líder puede haber alcanzado la posición que ocupa de diversas formas: por designación oficial, por selección de una persona con nivel superior, por sucesión o por haberse apoderado del control; sin embargo en cualquier caso la posición le confiere autoridad o influencia sobre los demás; tienen la capacidad de ejercer control sobre el grupo. La posición puede influir también en personas que -

no sean miembros del grupo u organización, esto ocurre por que tenemos expectativas en relación con el comportamiento de quien ocupa una posición específica y ello determina -- nuestra conducta hacia él, al igual que influyen en la conducta que él manifiesta al ocupar dicha posición.

Holloman (1968) hace mención de la importancia de distinguir al líder del liderazgo; el líder es quien se encuentra ocupando una posición de autoridad y desde ella puede influir en los demás, sin embargo, puede considerarse que quien influye en el grupo es el líder, aún cuando no ocupe la posición de liderazgo, ya que muestra conducta de liderazgo; ésta se distingue de la posición de líder, - debido a que, se refiere a que la influencia sobre el grupo, sin tomar en cuenta la posición.

El liderazgo en función de la situación:

La teoría situacional se refiere a que el liderazgo se encuentra en función de la situación inmediata, - el tipo de líder necesario depende de la tarea a realizar. Se considera que la situación crea un ambiente que da lugar al liderazgo.

Esta aproximación también es llamada "teoría de los tiempos", ya que supone que el líder es la persona que se encuentra en el lugar crítico en el momento crítico. -- (Whittaker, 1979).

"La dificultad que presenta esta teoría estriba en que se recalca el ambiente y se desestima al individuo y lo que hace..... Aunque la situación es uno de los factores en la determinación de quien se convierte en líder, la naturaleza del liderato abarca mucho más que el conocimiento de la situación" (Napier, 1980, pág. 157).

Además de los tres enfoques anteriores, algunos autores consideran que existen otras aproximaciones esenciales para el estudio y comprensión del liderazgo. A continuación se mencionarán algunas de ellas.

Teoría de la interacción:

Whittaker (1979) hace mención de que, a través de la revisión de las diversas aproximaciones, se pone de manifiesto que el liderazgo es un proceso de interacción.

Se considera que el liderazgo es determinado -- por ciertos rasgos o características del líder en relación con los de sus seguidores y la situación en que se encuentran (Sherif, 1948).

El liderazgo en relación a los papeles funcionales de los miembros del grupo:

Golembiewski (1962) hace notar que la concepción de liderazgo ha cambiado considerablemente en los últimos cincuenta años, y continúa evolucionando en relación a la investigación y a la experiencia práctica.

Se ha considerado al liderazgo como la ejecución de aquellos actos que contribuyen a que el grupo logre sus metas; actualmente se ha hecho notar que dichos actos, son requeridos en varias condiciones para el logro de las metas de grupo. Se parte de que hay que redistribuir los papeles, de manera que los actos de liderazgo puedan ser realizadas por cualquier integrante del grupo, que contribuya a fijar metas, a llegar a ellas, a mejorar la calidad de las interacciones del grupo o a conseguir los recursos necesarios. (Napier, 1980).

Algunos autores consideran que el término liderazgo dificulta la comprensión de los fenómenos de grupo y por lo tanto debiera descartarse. Independientemente de ello, muchos otros comparten la opinión de que el enfoque funcional del liderazgo y la membresía, permiten la mejor comprensión de los procesos y la dinámica de grupos. El enfoque permite la singularidad de los grupos; toma en cuenta que las conductas requeridas por un grupo son diferentes a las que otro necesita, y por lo tanto la naturaleza y los rasgos de las personas que ejercen influencia son distintos para cada grupo. Por otra parte existen muchos factores que afectan al liderazgo como son: metas de grupo, estructura, actitudes o necesidades de los integrantes y expectativas impuestas al grupo por el ambiente externo (Bass, 1960 y O'Brien, 1969).

Dentro de los grupos, a medida que cambia la mem bresía el líder puede cambiar también, lo mismo ocurre --- cuando varían las metas o las actividades. El liderazgo im plica adhesión en cuanto que, cuando una persona ejerce in fluencia o poder social los miembros del grupo son influi dos. El liderazgo ha sido definido dentro de esta aproxima ción, como la frecuencia con que un individuo puede ser --- identificado, como quien influye o dirige las conductas de otros integrantes del grupo.

En estudios realizados por Bales y otros autores se han identificado tres tipos de conducta de miembro lí-- der o papeles de miembro y son:

1. Papeles relativos a la tarea del grupo.

Los miembros del grupo deben contribuir a que el grupo de termine las metas comunes y trabaje para lograrlas.

2. Papeles relativos al mantenimiento del grupo.

Consisten en establecer y mantener adecuadamente las rela ciones interpersonales que guardan los miembros del grupo. Los papeles relativos al mentenimiento contribuyen a que - el grupo trabaje unido y se mantenga en un clima que permi ta la aportación de ideas y la continuación del trabajo -- grupal.

3. Papeles individuales.

Existen conductas particulares de los miembros del grupo -

enfocadas a la satisfacción de necesidades individuales, - independientes de la actividad del grupo y que dificultan al grupo su trabajo como unidad. Al presentarse una de estas conductas en un individuo, frecuentemente empiezan a - mostrarse en los demás y como consecuencia el grupo se aleja de las conductas que conducen al logro de la meta grupal (Napier, 1980).

RAZONES DE LA EXISTENCIA DEL LIDERAZGO

Los factores que permiten el surgimiento del liderazgo y su mantenimiento, son según Whittaker; la influencia de factores como la capacidad del individuo para iniciar y continuar las actividades de las demás personas. -- Por otra parte los grupos se especializan en alguna actividad relacionada con sus metas, en la cual el líder tiene habilidad e interés; los líderes son capaces de hacer que el grupo pierda interés en actividades en las que ellos no sobresalen, en las que no tienen interés o en las que consideran perjudiciales para las finalidades y supervivencia del grupo; por último el líder tiene la función de delegar la autoridad en otros miembros, a los que considera más capaces para determinada función. El miembro más poderoso -- del grupo es el líder, aún cuando es sensible a las opiniones de los demás y a las normas del grupo; es decir, el jefe tiene poder dentro del grupo, aunque los demás integrantes del grupo y las normas de éste ejercen poder sobre él.

LO QUE EL GRUPO ESPERA DEL LIDER.

Independientemente de las actividades y metas del grupo, se espera que el líder implemente nuevas conductas que contribuyan al éxito de los propósitos más importantes del grupo, y con su comportamiento muestre un buen ejemplo de la actitud que debe asumir un miembro ejemplar del grupo. Casi siempre, se espera que el líder muestre una conducta que proteja al grupo de intereses externos que puedan ponerlo en peligro.

En cuanto a asuntos internos menos importantes, - en relación con normas de conducta, el líder tiene mayor libertad que los demás integrantes del grupo.

La solidaridad o cohesión guarda gran relación -- con los motivos de los integrantes, aún cuando, el papel - del líder es esencial en este aspecto debido a que es responsable de coordinar actividades y relaciones entre los - miembros del grupo (Whittaker, 1972).

FUNCIONES DEL LIDER.

Stagner identifica como funciones del líder:

1. Debe estructurar la situación de sus seguidores. La estructuración consiste en que los integrantes del grupo --- atiendan a algunas situaciones e ignoren otras. Por otra - parte, trata de que las percepciones del grupo no se dis--

torsionen para evitar conflictos internos; el líder recibe y organiza la información y posteriormente la comunica a los demás, si se logra una percepción uniforme se propicia la conducta de colaboración, de otra manera ésta sería imposible.

2. Puede "interponer barreras" para algunas conductas de los integrantes del grupo; éstas son presentadas como reglas y controles.

3. Maneja el sistema de recompensas y castigos derivados de las normas del grupo, lo cual es un control de la conducta del grupo para mantener la cooperatividad.

4. Sirve como "agente expresor" de los sentimientos y aspiraciones del grupo, así como de sus ansiedades y agresiones.

Aún cuando otros autores mencionan otras actividades, coinciden en que "el verdadero líder consiste, esencialmente, en que 'sabe' y 'puede' obtener una conducta cooperativa de los miembros de su grupo" (Castaño, D., 1975).

LIDERAZGO Y PODER

"El poder social consiste en la habilidad de influir a otra gente por cualesquiera medios, es obvio que el liderazgo implica usar el poder" (Cartwright, 1980, pág. 340). Si consideramos que un acto de liderazgo con-

tribuye al logro de alguna función de grupo, por lo general, dicha contribución exige la influencia en la conducta de los miembros del grupo ya que: deben coordinarse actividades, deben darse y aceptarse instrucciones, debe lograrse persuadir, debe generarse motivación para el logro de metas de grupo y fomentarse relaciones interpersonales adecuadas. Es necesario que el líder cuente con poder para ejercer la influencia necesaria, de lo contrario no contribuirá significativamente en las funciones del grupo.

En los casos en que un puesto tiene asignadas varias funciones de grupo importantes, es evidente la función del poder; quien lo ocupa recibe, por lo general, los recursos necesarios para ejercer influencia como: autoridad para realizar contrataciones, despidos y determinación de salarios; puede ser experto por su experiencia, entrenamiento especial o por tener acceso a la información esencial; y, cuenta con el apoyo de otras personas con cargos directivos, si se trata de una organización bien estructurada y dirigida.

Fiedler llegó a la conclusión de que los grupos son más efectivos si funcionan con líderes de rasgos de personalidad particulares; pero esto ocurre solamente cuando cuentan con el poder social adecuado, resultado del apoyo de sus superiores. Pelz a través de sus investigaciones concluyó que quienes ocupan puestos de liderazgo no pueden

ejecutar sus funciones sin contar con el poder suficiente para hacerlo.

Greer y algunos otros investigadores consideran un factor importante la habilidad del líder para hacer favores a sus subordinados; consideran que de este modo el subordinado se siente obligado a comportarse en la forma que el líder lo requiere.

Se ha observado que aún en funciones de liderazgo independientes de puestos oficialmente designados, se requiere poder para su ejecución.

French y Raven (1960) proponen un esquema conceptual en el que se distinguen cinco clases de poder:

1. EL PODER REFERENTE.- Es ejercido con personas con las cuales nos identificamos en ciertas áreas, influyen sin que el sujeto se sienta manipulado. El poder referente es detentado por personas que poseen características como: poseer un estatus superior, contar con una posición importante, mostrar un estilo personal o carisma. En cada caso, quien es poderoso tiene poder porque el seguidor acepta voluntariamente su influencia.

2. EL PODER LEGITIMO.- Lo constituye la relación de autoridad en que una persona, por su posición, recibe el derecho de tomar decisiones que afectan a otros. La legitimidad puede provenir de diversas fuentes como son: el nivel supe

rior de la organización, la ley y el grupo; sea cual sea - el caso, los receptores de la influencia consideran legítimo que quien cuenta con poder tiene derecho a tomar deci--siones por ellos.

3. EL PODER DEL EXPERTO.- Con frecuencia se encuentra aliado el poder legítimo, ya que con el tiempo una persona que ocupa determinada posición puede volverse experta en su -- área. El poder del experto también puede ser independiente de la posición, ya que se basa en el conocimiento, la in--formación o las habilidades especializadas de la persona.

4. EL PODER DE RECOMPENSA.- En la situación de recompensa, la persona con poder da a quienes lo ameritan premios o reforzamientos por su conducta; por lo común este tipo de poder es relativo a la situación, debido a que guarda rela--ción con la posición. A menudo los receptores de las recompensas se sienten controlados, ya que la recompensa significa obediencia, aceptar las reglas. Se tiende a aceptar - el poder de recompensa porque ésta es más agradable que lo molesto de la tarea u otras alternativas; se realiza la tarea previendo la recompensa, sin embargo cuando la recompensa no es la opción más favorable la persona que la administra carece de poder.

5. EL PODER COERCITIVO.- En los casos en que con la recompensa no sobreviene la obediencia, quienes detentan la au--

toridad recurren a la coacción. En situación de coerción - el individuo trata primero de escapar del castigo; el poder coercitivo recurre además de al castigo, a impedir que el individuo escape de lo que la persona que tiene el poder desea.

"El poder referente, en donde la persona se identifica con otra y la respeta, tiene a menudo la gama más alta. Con el poder de recompensa, aumenta el atractivo por la promesa de la recompensa y disminuye la resistencia. El poder coercitivo probablemente es el que produce más resistencia, aunque cuanto más legítimo sea el poder, tanto menor será la resistencia. A su debido tiempo cuando es funcional, cada tipo puede ser extremadamente potente. En muchas situaciones, la influencia del líder se basa en una combinación de fuentes de poder" (Napier y Gershenfeld, -- 1980, págs. 170 y 171).

COMENTARIOS

Debido a la gran cantidad de definiciones existentes, es de interés hacer notar que el concepto de líder -- elegido para la investigación es el mencionado por Carlos Muñoz en 1979, el cual se encuentra enunciado en el presente capítulo.

Como ha podido advertirse, el fenómeno de liderazgo se presenta en los grupos y tiene relación con la con--

ducta de sus integrantes, aún cuando no se ha establecido con exactitud.

A través de la lectura del capítulo se observa - el esfuerzo de los diversos autores, en cuanto al establecimiento de tipologías y clasificaciones de Liderazgo. -- así como de las actividades innerentes a la posición de - líder; sin embargo no se ha logrado la aceptación general de dichas clasificaciones en todos los casos.

Me parece de interés mencionar que en la presente investigación se estudian los efectos de algunos tipos de liderazgo formal en la conducta de grupos de trabajo y que en esta clase de liderazgo el poder conferido por la posición es el que permite la influencia del líder sobre la conducta del grupo.

Desde mi punto de vista es importante obtener un conocimiento mayor del liderazgo formal en relación a la conducta del grupo, con la finalidad de poder establecer una indentificación de los factores que producen ejecuciones eficientes y satisfacción en el individuo. Lo anterior permitiría facilitar el logro de los objetivos formales. dando lugar a buenas expectativas de progreso. Sin embargo hay que hacer notar que la conducta del líder es solamente uno de los aspectos que influyen en la conducta de los miembros del grupo y que aún cuando es un factor -

importante, su control no asegura plenamente el logro de los objetivos.

CAPITULO IV

ESTILOS DE LIDERAZGO

Uno de los principales problemas de las personas que ejercen liderazgo es que desean tanto ser aceptados y queridos por el grupo, como lograr que se realicen las tareas necesarias para el logro de los objetivos con eficiencia. Podría suceder que al dejar al grupo la toma de decisiones importantes sus miembros se sintieran bien, pero se correría el riesgo de que se eligieran soluciones equivocadas. A este dilema se enfrentan frecuentemente los líderes de cualquier nivel, por ejemplo: profesores, supervisores, padres, gerentes, etc. (Napier, 1980).

ALGUNAS CONCEPCIONES QUE INFLUYEN EN EL ESTILO DE LIDERAZGO.

La decisión que el líder tome, en cuanto a que -- conducta asumir en relación al grupo depende fundamentalmente del concepto que tenga de los demás; sus concepciones pueden no ser conscientes y/o no estar definidas en -- forma explícita, sin embargo tienen repercusión en cuanto al tipo de liderazgo que se asume (Mc. Gregor, 1960; Shein,

1969; Maslow, 1954).

Existen básicamente dos teorías dentro de las -- que puede clasificarse al hombre. La primera de ellas; denominada por McGregor Teoría X y por Shein Teoría del Hombre Racional-Económico; propone que el hombre no posee una ambición propia, que se muestra por naturaleza renuente al trabajo y evita hasta donde es posible las responsabilidades; dice que la motivación de las personas está dada por la competencia económica, lo cual lleva inevitablemente al conflicto; el hombre no podría hacer nada sin dirección. - El líder partidario de esta teoría debe incentivar, organizar, controlar y coaccionar; él lleva la responsabilidad y la carga del trabajo de sus subordinados o seguidores. Esto es ejemplificado con frecuencia en la administración de las empresas.

La segunda teoría es denominada por McGregor Teoría Y, y por Shein Teoría del Hombre que se autorrealiza; propone que el hombre se encuentra motivado por una jerarquía de necesidades que van desde las básicas hasta la de autorrealización, que requiere del uso máximo de sus potencialidades, se habla de que al irse satisfaciendo las necesidades de los niveles inferiores el hombre se fija metas a niveles más altos. Las personas tienen el deseo de usar sus capacidades, de tener responsabilidades y de sentirse

autorrealizados; se propone que el hombre disfruta al realizar su trabajo, que se autodirige y controla para el logro de los objetivos que considera importantes, es creativo y no solamente es capaz de aceptar responsabilidades, sino que las busca. Estas capacidades son poco empleadas en nuestro medio social. Los líderes que comparten esta teoría deben crear oportunidades en las que sus subordinados empleen sus capacidades al máximo; no hay necesidad de controlarlos y promover su conducta a través de incentivos o castigos, ya que ellos poseen la motivación necesaria y sólo esperan la ocasión propicia para emplearla.

Se deduce que la primera teoría aumenta la probabilidad de que el dinero sea empleado como recompensa y el castigo o la amenaza como coerción, para el logro de la obediencia. La segunda teoría probablemente tenga relación con recompensas intrínsecas como autosatisfacción y orgullo por lo obtenido, mientras que la coacción sea muy poco empleada (Napier, 1980).

TEORIAS DEL LIDERAZGO:

Algunas concepciones relacionadas con la dirección en la sociedad moderna difieren considerablemente en su base filosófica, básicamente pueden subdividirse en dos grupos: teorías basadas en la administración científica y teorías basadas en las relaciones humanas. Dichas aproxima

ciones han sido mencionadas en forma generalizada en el apartado anterior, subrayando la implicación que pueden llegar a tener al ser adoptadas por quien detenta el liderazgo. Sin embargo, creo conveniente hacer una mención más amplia de las teorías que pueden considerarse dentro de cada una de estas concepciones.

La administración científica surge a principios de siglo con la aproximación de Taylor, quien consideraba al dirigente como una persona encargada de apresurar el logro de las metas de la organización, sin tomar en cuenta la interacción del líder con sus subordinados. Bennis (1966), expresa que esta teoría considera que "el único camino hacia la eficiencia y la productividad era someter las necesidades del hombre al servicio de una máquina sin vida" (citado: Blum y Naylor, 1976, pág. 609). Los estudios Hawthorne (mencionados en el capítulo II), marcan el fin de la concepción taylorista, ya que hacen énfasis en la importancia de las relaciones humanas dentro de los grupos formales; sin embargo esto ha llevado en ocasiones a considerar a las personas dentro de la empresa, como libres de toda restricción organizativa.

"Las dos posiciones son muy poco realistas: cualquier modelo significativo de dirección debe, ciertamente, preocuparse no sólo por el elemento humano, sino -

también debe estar dispuesto a admitir que la estructura formal de la organización y sus objetivos son variables -- críticamente importantes". (Blum y Naylor, 1967, pág. 610).

A continuación enumeraré algunos de los psicólogos más sobresalientes en el estudio de la dirección, exponiendo en forma breve sus aproximaciones; las cuales pueden ser consideradas dentro del modelo de relaciones humanas.

Teorías empiristas:

Estas teorías se encuentran basadas en pruebas de investigación empírica. Su metodología por lo general consiste en: examinar investigaciones sobre la relación entre conducta interpersonal y grupo; desarrollar principios de conducta de dirección basados en dichos resultados; y comprobar sus teorías mediante sus propias investigaciones.

Stogdill (1959) hace resaltar la importancia de los papeles o roles en el fenómeno de liderazgo. Propone tres factores para la definición del rol que ocupa un individuo en el grupo: a) el estatus y función de la posición ocupada, b) las demandas del grupo hacia el individuo, debidas a requisitos de estructura y operación, y c) las percepciones de los miembros del grupo con respecto a la persona en cuestión; estos factores contribuyen a la determinación del rol. Por otra parte, menciona que el proceso bá

sico del liderazgo es la diferenciación de papeles, incluyendo el de líder; se da en función de los aspectos anteriores y de la diferenciación funcional y, la diferenciación de estatus. La primera está dada por la naturaleza de la tarea y las diferencias de habilidad para su ejecución; la segunda se relaciona con la habilidad para efectuar la tarea y las variables de personalidad. Considera esenciales los principios de aprendizaje y reforzamiento y define al liderazgo como "la iniciación y mantenimiento de la estructura dentro de las expectativas y las interacciones". (citado: íbid, pág. 611).

Bass (1960) define al liderazgo como "el esfuerzo observado de un miembro para cambiar la conducta de otros miembros, alterando la motivación de los demás o cambiando sus hábitos" (citado: ídem). Menciona que la motivación se cambia mediante los principios básicos de reforzamiento y propone que en la empresa se dan mediante la variación en la dimensión de consideración (promesas de recompensa, respaldo, consideración, etc.). Sugiere, como segunda forma para el logro de una dirección exitosa la iniciación del proceso de una estructura, logrando que los demás sean capaces de vencer los obstáculos que se interpongan para el logro de la meta.

Likert (1959) propone la teoría modificada de la gerencia, basada en una serie de estudios realizados en Mi

chigan. Habla de que el liderazgo exitoso debe implicar la participación de los empleados en la estructuración del -- trabajo y el ambiente. El autor hace notar que la supervisión democrática facilita la participación del trabajador en la toma de decisiones y recalca la importancia de la comunicación abierta dentro del grupo, para la obtención de - un liderazgo eficaz.

Fiedler (1964) sustenta que el tipo de dirección que un grupo requiere para un desempeño eficaz, depende -- del nivel en que la situación sea favorable o no favora---ble. Indica que la efectividad de la dirección es singular ya que los requerimientos varían en función a la situación y propone un sistema tridimensional, para la clasificación de las situaciones en orden hipotético de importancia:

1. Relaciones interpersonales entre líder y grupo,
2. Nivel de estructura de la tarea a realizar, y
3. El poder y autoridad inherentes a la posición de líder.

Blake y Mouton (1964) presentaron una teoría denominada malla gerencial, para el logro de una administración efectiva. Adopta dos dimensiones de liderazgo eficaz preocupación por las personas y preocupación por la producción; propone que son dimensiones independientes y, por -- tanto, el líder puede combinarlas en cualquier forma; es - decir, puede tener altas ambas, bajas ambas, estar bajo en

una y alto en otra, etc. Blake ilustra su teoría mediante una malla de 9 x 9, en la que presenta los diferentes grados en que puede darse cada una de las dimensiones y sus combinaciones.

Lo óptimo, según este autor, es el gerente 9,9; ya que se preocupa tanto por la producción como por quienes trabajan con él y para él. Sugiere que es conveniente entrenar a los gerentes para que se presenten comportamientos acordes a este esquema.

Teorías Humanistas:

Estas concepciones se encuentran representadas por investigadores que han desarrollado su modelo de forma más inductiva; sus teorías aún carecen de respaldo científico, lo cual dificulta su aceptación en cuanto a su utilización para la realización de predicciones.

McMurray (1950) elaboró un modelo de dirección que se dirige hacia la idea de hacer a los individuos participantes de las metas de la organización. Se inclina por los líderes autócratas benevolentes, ya que considera poco prácticos, para las instituciones burocráticas, los métodos democráticos. Considera que el aspecto de las relaciones humanas se resuelve haciendo benevolente al líder, y el problema de la estructura haciéndolo autócrata.

Argyris (1957) infiere que las metas y necesida-

des del individuo son incompatibles con las de la organización y ésto originará frecuentemente que la organización imponga demandas poco razonables para el individuo. El autor propone que la organización ideal debe permitir el desarrollo y crecimiento del individuo; recurriendo a la teoría de Maslow, en la que se habla de la existencia de una jerarquía de necesidades, propone que el mejor tipo de liderazgo es aquel que permite que el individuo se autorrealice. Sugiere para mejorar el desarrollo del trabajo: enriquecer el trabajo, centrar la dirección en los empleados e implementar una dirección realista.

McGregor (1960) presenta dos posiciones básicas denominadas Teoría X y Teoría Y. La primera se centra en las metas de la organización y la segunda en las del individuo. Es partidario de la Teoría Y proponiendo que la base del éxito es la integración; la cual consiste en que las metas de la organización se integren con las de las personas, mediante una buena estructuración de la situación, con el fin de que las metas se logren más fácilmente al perseguir el individuo sus propios objetivos. También considera que la colaboración entre jefes y subordinados, es una condición necesaria para el logro de la integración de las metas.

Tannenbaum, Weschler y Massarik (1961) proponen que un requisito necesario para lograr una dirección efec-

tiva es la flexibilidad, definen a la dirección como "la influencia interpersonal ejercida en una situación y dirigida a través del proceso de comunicación hacia la obtención de una meta o de varias metas específicas" (citado, íbid, pág. 615). Hablan de que la dirección implica esfuerzos del líder para influir el comportamiento de él o los seguidores en una situación dada.

Presentan dos teorías, la de flexibilidad perceptual y la de flexibilidad de acción. La flexibilidad perceptual se encuentra vinculada con la sensibilidad del director en cuanto a la calidad y cantidad de estímulos en el medio, lo cual sirve como base para intentar ejercer influencia; la flexibilidad de acción se refiere al repertorio de conductas de comunicación que el líder posee y que constituyen el conjunto de acciones que puede utilizar para ejercer influencia. Su modelo considera a la sensibilidad como básica para lograr una dirección exitosa, ya que determina el "mapa psicológico" del líder en cuanto a la situación de dirección. Estos autores proponen el entrenamiento de sensibilidad como factor esencial para el logro de la supervisión efectiva.

INVESTIGACIONES SOBRE TIPOS DE LIDERAZGO:

Una de las investigaciones más sobresalientes sobre liderazgo es la efectuada por Lewin, Lippit y White --

(1939, 1952). El estudio consistió en variar sistemáticamente las técnicas empleadas por líderes formales adultos, en la supervisión de grupos de chicos de 11 años organizados en clubes enfocados a la realización de trabajos manuales; los grupos fueron sometidos en forma sucesiva a estilos diferentes de liderazgo, los cuales consistieron en el uso de técnicas: autoritaria, democrática y laissez faire. La técnica autoritaria se caracterizó por que el líder determinaba la política, procedimientos y actividades del grupo, mostrándose distante y poco amigable. En la condición democrática el líder alentaba la participación de los miembros y se comportaba amable y servicialmente, prestando asistencia técnica y dando algunas sugerencias sobre procedimientos cuando era necesario. En la técnica laissez faire el líder daba completa libertad en la toma de decisiones y tipo de actividades del grupo, prescindiendo al máximo de dar sugerencias y tomar decisiones.

El resultado de la investigación fue que "la forma de supervisión adulta afectaba significativamente el comportamiento de los miembros, a pesar de las diferencias individuales que existían dentro de los grupos, y de las diferencias de personalidad entre los adultos". (Sherif y Sherif, 1975, pág. 166). Se encontró que el orden en el cual los grupos fueron sometidos a los tipos de liderazgo tuvo algunos efectos importantes; entre ellos se observó -

que los grupos que trabajaron inicialmente con líderes autoritarios se comportaron en forma pasiva, sin embargo los que estuvieron bajo condiciones de tipo democrático al inicio del experimento se sintieron descontentos ante el liderazgo autoritario; los que trabajaron al principio con un líder laissez faire crearon un clima de desorden y alboroto y mantuvieron esa conducta la mayor parte del estudio. En cuanto a los resultados en forma individual se observó que las conductas de los miembros de un mismo grupo fueron diferentes, por ejemplo el hijo de un oficial militar mostró marcada preferencia hacia el liderazgo autoritario.

Durante algunos años, muchos investigadores interpretaron los hallazgos de la investigación como indicadores de que la técnica democrática es benéfica, no solamente para los participantes, sino también para el logro de los objetivos, entre ellos el aumento de la productividad. Esto provocó su utilización en ambientes industriales, comerciales, fabriles y escolares; acumulándose así una serie de estudios en esta línea. Anderson (1963) hace mención de que "la evidencia disponible no demuestra que el liderazgo autoritario ni el democrático se asocian en forma consistente con mayor productividad. En la mayor parte de las situaciones, sin embargo, el liderazgo democrático se asocia con mayor moral y motivación. Pero inclusive esta conclusión debe mirarse con cautela, porque el líder auto-

ritario ha sido demasiado duro y austero en las investigaciones...." (citado: íbid, pág. 166).

"El liderazgo es sólo una parte de la organización del grupo. Está afectado por otras relaciones de rol en el grupo, por los valores y normas que comparten los miembros, como por la naturaleza de las actividades y las tareas a las cuales se dedican. La forma como el líder -- trata a los otros -- v.g. que tan directivo o permisivo -- es -- es sólo un aspecto en sus relaciones de rol" (íbid, pág. 168).

Por su parte Whittaker (1979), en cuanto al experimento de Lippit, Lewin y White, hace mención de que los resultados referentes a que la autocracia produce mayor tensión que los demás tipos de liderazgo y que la democracia aumenta la productividad solamente pueden considerarse como ciertos para la cultura estadounidense; ya que al hacerse en la India una réplica de este estudio se encontró que tanto la moral como la productividad resultaron mayores ante el liderazgo autoritario. El estudio en la India fue llevado a cabo por Meade (1967), llegando a la conclusión de que "cuando la sociedad presenta estructuras familiares y sociales autoritarias, se satisfacen con mayor efectividad las necesidades bajo un liderazgo autoritario que uno democrático; es decir, los estilos de liderazgo más efectivos en cuanto a moral y productividad

parecen estar relacionados con variables culturales como - el grado de autoritarismo" (Whittaker, 1967, pág. 91).

Stanford (1950) demostró que las personas autoritarias prefieren el liderazgo autoritario, consideran al líder autoritario superior al democrático. Esto se comprobó mediante entrevistas y pruebas proyectivas realizadas a gran número de personas para deducir sus reacciones ante diferentes tipos de liderazgo; se encontró que cerca de la mitad de los sujetos rechazaban al líder autoritario, casi la tercera parte daba una aceptación con reservas y un porcentaje mínimo indicaba que la mayoría debía decidir si -- obedecer o no.

Bales y sus colaboradores (1951) encontraron, al estudiar grupos de cuatro a ocho personas, que la participación disminuía al ir aumentando el tamaño del grupo; es decir, mientras más grande es el grupo la participación en la ejecución de la tarea se concentra en una proporción menor de personas. Por su parte, Hurwitz, Zander y Hymovitch (1960) comentan que las diferencias de consideración en el estatus de los individuos, tienden a disminuir el número de personas que participan activamente en el proceso de solución de problemas.

Las investigaciones realizadas por Bailey (1953), Lanzetta (1955) y Peak (1945) demuestran que algunos indi

viduos se oponen al liderazgo democrático y, que por otra parte, existen evidencias de que en condiciones de amenaza o ansiedad aguda una persona puede sentirse más atraída hacia condiciones de tipo autoritario (Salazar y otros 1979).

Gibb (1954) habla de que "en general, puede --- afirmarse que en los grupos temporales el liderazgo que surge es más democrático, más permisivo y menos dominante cuando a) debido a la situación ningún individuo puede -- sentirse más competente que los otros; b) cuando no se co nocen o no se comprenden del todo las técnicas de comuni cación, y c) cuando la situación provoca actitudes firmes a los derechos particulares de todos los miembros". Ade-- más "el liderazgo en formación se vuelve autoritario, dic tatorial y restrictivo cuando a) sobre todo se hace hinca pié en la rapidez y efectividad, al punto de no importar las formalidades, y b) cuando lo novedoso de la situación impide que cada miembro relacione su yo con procedimien-- tos particulares, de manera que no interpreta las órdenes como críticas a su capacidad" (Whittaker, 1979, pág. 116).

Estudios realizados por Kahn y Katz (1951); han servido como apoyo y documentación a la conclusión de que las personas se comportan de diferente manera al estar bajo la autoridad de líderes que actúan de diferente manera; las investigaciones realizadas por estos autores en cuan-

to a la relación de la ejecución en el trabajo de grupo y la conducta característica de los diferentes supervisores, dieron como resultado evidencia de que los supervisores - influyen considerablemente en la conducta del grupo. Esta conclusión fue reforzada por Likert (1959), ya que en base a múltiples investigaciones hace énfasis entre la íntima relación existente entre el líder y la conducta grupal.

La Universidad de Michigan llevó a cabo un programa acerca de la conducta de liderazgo, el cual fue realizado por Katz, MacCoby y Morse (1950). Se efectuó en la oficina matriz de Prudential Insurance Company, con oficinistas y supervisores. En cuanto a variables demográficas (edad, sexo, estado civil, etc.), altas y bajas entre los supervisores no se encontraron diferencias significativas. Sin embargo, los supervisores encargados de secciones de alta productividad resultaron estar más concentrados en las actitudes de sus empleados y los supervisores de secciones de baja producción mostraron mayor interés en la producción que en la actitud de los empleados. "Evidentemente, la actitud del supervisor parecía estar relacionada con la productividad del grupo de trabajo" (Blum y Naylor, 1981, pág. 608).

Khan y Katz (1951) pusieron énfasis en las diferencias de las relaciones humanas y las características -

del clima de supervisión; descubrieron que los factores - que se relacionan con la supervisión efectiva son: el mayor tiempo invertido en la planeación, el mayor grado de delegación de la autoridad, la orientación hacia el empleado más que hacia la producción y la actitud de orgullo de grupo. El experimento arroja resultados en el sentido de que los grupos de alta productividad:

1. Tienen una supervisión menos inmediata de sus supervisores.
2. Dan un énfasis menos directo a la producción como meta.
3. Alientan a los empleados a participar en la toma de decisiones.
4. Se preocupan más por el empleado.
5. Invierten más tiempo en la supervisión y menos en el trabajo de producción directa.
6. Tienen un sentimiento más profundo de confianza en sus papeles de supervisores.
7. Están seguros del lugar que ocupan dentro de la compañía. (Blum y Naylor, 1981, pág. 608).

Page y McGinnis (1959) recalcan la importancia de hacer una distinción entre liderazgo autoritario y liderazgo directivo, ya que el segundo da guía sin ser arbitrario ni opresivo, como en el caso del autoritario. El experimento consistió en analizar una película bajo condiciones de liderazgo directivas y no directivas; los líderes no directivos procuraban no interpretar aspectos de la película, devolvían las preguntas al grupo sin intentar responderlas y no expresaban su opinión durante la discusión, los líderes directivos hacían lo opuesto. Los

sujetos tendieron a considerar más favorable al líder directivo; sin embargo, los autores consideran que el resultado puede deberse a los miembros del grupo que participaron menos en la discusión.

Korten (1962) estudia las fuerzas que llevan al grupo a una forma de liderazgo más democrática que autoritaria, comparándolas con las que llevan en dirección opuesta. Concluye que "se buscará una forma autoritaria cuando las metas de grupo sean más importantes que las individuales y cuando existan ambigüedades que oscurezcan la meta hacia la obtención de esas metas" (Cartwright y Zander, -- 1980). El liderazgo autoritario se buscará cuando no existan ambigüedades y se considere necesario obtener la meta del grupo antes que las individuales.

Fiedler (1961, 1962) presenta resultados de estudios tanto de campo como de laboratorio cuidadosamente planeados e integrados, los cuales sirven para aclarar las relaciones existentes entre la personalidad de los líderes, su posición social en el grupo y la efectividad del grupo. El autor administró pruebas, para medir la estimación hacia sus compañeros de trabajo, a los líderes, considerando sus resultados como indicadores del grado en que el líder se preocupa por los demás y desea ganar la aprobación de ellos, o el grado en que obtiene ésta satisfacción por lograr el éxito en la tarea. "Demuestra que la efectividad -

de los grupos es relevante a lo apropiado del estilo del líder para la situación específica en que funciona y para el grado en que la situación permita al líder ejercer influencia (Cartwright y Zander, 1980, pág. 346).

Carlos Muñoz (1979) comenta que la efectividad del liderazgo, sea autoritario o democrático, va a depender fundamentalmente de propiedades internas y externas del grupo.

Fiedler (1964, 1967) hizo un análisis en el que se intenta integrar los efectos de los estilos de liderazgo y las variables situacionales. Según él, los efectos del liderazgo pueden entenderse solamente considerándolos variables situacionales, a través de la implementación de un sistema que nos permita clasificar las situaciones de grupo. Propone un sistema de clasificación basado en que el estilo de interacción del líder con sus seguidores, está afectado por el grado de poder o influencia que tenga sobre ellos. El sistema propuesto comprende tres valores fundamentales: la posición de poder, la estructura de la tarea y la relación personal entre líder y miembros.

A partir de las investigaciones mencionadas y otras similares, se ha obtenido gran cantidad de evidencia sobre la relación entre liderazgo y características de grupo. Dicha evidencia se enfrenta a dificultades en cuanto a su unificación en un tratamiento teórico coherente. Lo an-

terior se relaciona con la confusión entre las suposiciones basadas en estudios sobre lo que "debería ser" y los orientados hacia "que produce que". En la actualidad los estudios sobre liderazgo se han dedicado al establecimiento de las relaciones causa-efecto, sin tener en cuenta su significación práctica o ideológica inmediata (Cartwright y Zander, 1971).

Los estilos de liderazgo podrían considerarse como un continuo según proponen Tannenbaum y Schmidt (1960); ya que los líderes pueden elegir estilos conductuales no sólo en los extremos de un continuo (autocrático en contraste con liberal), sino que existen numerosas posiciones intermedias y un líder puede elegir posiciones diferentes en épocas distintas. Su conducta puede variar de acuerdo con la forma en que una situación sea considerada diferente a otra; la variedad de conductas que puede mostrar un líder se puede presentar mediante un continuo de la manera siguiente:

ESTILO CENTRADO EN EL LIDER:

El líder decide,
anuncia la decisión.

El líder decide,
hace que se reconozca
la decisión.

El líder presenta ideas,
invita a que le hagan pre-
guntas.

El líder presenta ideas
de prueba, sujeta a cam-
bios.

El líder presenta op-
ciones, el grupo deci-
de.

El líder define fron-
teras, el grupo deci-
de.

El grupo define fronte-
ras y decide.

ESTILO CENTRADO EN EL GRUPO.

Las condiciones que intervienen en la selección del tipo de conducta del líder están en función de condiciones como:

Para que esté centrada en el líder: tiempo y urgencia de la decisión, emergencia, conocimiento individual, falta de destrezas de grupo, expectativa del papel de líder y responsabilidad legal.

Para que se centre en el grupo: sin apremios de tiempo, ninguna emergencia, conocimiento del grupo, destrezas del grupo, expectativa del papel de grupo y libertad de responsabilidad.

La manera de conducirse es elegida por el líder en función de diversas fuerzas; entre ellas están las del líder, las de la membresía y las de la situación (Dunno, - 1968). El líder seleccionará de acuerdo con sus concepciones acerca de la naturaleza humana, el estilo de liderazgo con el que se sienta más comfortable, su autoevaluación en cuanto a destrezas y competencia, y los factores referentes a la membresía.

Los individuos pueden ser considerados igualmente en un continuo que va desde los dependientes hasta los independientes o idealistas; la persona dependiente se orienta hacia la estructura formal, prefiere seguir instrucciones, acatar órdenes y es adaptable a la rutina; la persona

independiente prefiere menor grado de dirección, se revela contra la estructura, es informal, se muestra creativa y no le gusta la rutina. El líder debe entender a ambas clases de miembros del grupo para lograr que se desempeñen en forma eficaz, con algunos deberá emplear más la supervisión de manera estrecha y con otros comportarse en forma diferente. Otros factores importantes son el tiempo que el grupo ha trabajado conjuntamente y la familiaridad que tiene con el problema (Napier y Gershenfeld, 1980).

Margulies (1969), en cuanto a las fuerzas que influyen en el líder, menciona que deben ser considerados factores como el tipo de organización, sus valores, tradiciones, tamaño, amplitud geográfica, frecuencia de reuniones, etc. Después se encuentra la naturaleza del problema con sus requerimientos y grado de complejidad, y los apremios de tiempo.

ALGUNOS DESCUBRIMIENTOS SOBRE EL LIDERAZGO QUE
 PUEDEN GENERALIZARSE:

Napier y Gershenfeld (1980) mencionan que aunque no exista un solo estilo de liderazgo que pueda ser considerado ideal, existen descubrimientos que pueden generalizarse para hacer más comprensible el complejo fenómeno de liderazgo. Proponen como vigentes:

"1. Lo que en un tiempo fue el punto crucial de una teoría principal -que el liderazgo resultaba de algún rasgo de personalidad, o que estaba determinado por la situación, o que dependía de la cultura o que surgía de la interacción de fuerzas peculiares- hoy se ve tan solo como uno de tantos elementos considerados en la complicada ecuación del liderazgo.

2. El liderazgo se relaciona estrechamente con la adhesión. En un acto de liderazgo hay de por medio la aceptación de la influencia. El liderazgo puede entenderse en términos de los intentos de influencia que tienen éxito en un grupo; y, teóricamente, puede ser desempeñado por cualquiera de los miembros.

3. Las clases de supuestos que una persona tenga sobre la gente en general determinarán la forma en que dirige o supervisa. Llegar a darse cuenta de las propias concepciones es, por consiguiente, factor primordial en un estilo de liderazgo personal.

4. Un líder eficaz es aquél que se conduce cómodamente a lo largo de toda la gama del continuo de liderazgo. Puede adaptar su conducta a los requisitos de todos los miembros, al problema inmediato y a los factores de la situación. Es lo suficientemente flexible para que su conducta contribuya a que el grupo avance hacia su meta.

5. En general, hay frustración y confusión cuando un líder declara verbalmente una posición sobre el continuo y en realidad se conduce en otro punto.

6. Un líder hace numerosas elecciones sobre lo rígidamente que se realizará el control y sobre lo flexible que puede ser de una situación a otra. Diagnosticando sus propias fuerzas, las del grupo y las de la situación puede aumentar su flexibilidad y eficacia". (Napier y Gershenfeld, 1980, pág. 177).

COMENTARIOS

El líder tiene grandes posibilidades de mover al grupo a determinadas acciones, de ahí surge probablemente el interés de diversos autores por el estudio del liderazgo como factor importante para el control de la conducta y el logro de metas grupales.

El establecimiento de un tipo de líder eficaz, que conjuntamente con el manejo de otras variables, pudiera lograr un desempeño eficiente y que proporcionara satisfacción a los integrantes del grupo, ha sido preocupación constante de las investigaciones en los ambientes labora--

les.

Los estudios realizados por Lewin, Lippit y White (1939, 1952) y la de Meade (1967), han servido como base a la investigación objeto del presente trabajo, en la que se manejan variables similares a las de estos estudios con el fin de observar sus efectos en una población diferente compuesta por alumnos a nivel de enseñanza superior.

Como pudo observarse en el desarrollo de este capítulo, es sumamente difícil determinar un estilo de liderazgo específico que brinde excelentes resultados en todas las ocasiones, ya que, como se ha mencionado repetidas veces, los resultados dependen también de otras variables.

Aún así, considero importante tratar de establecer una relación entre el tipo de liderazgo y algunas conductas de los miembros del grupo, ya que esto puede proporcionar elementos que permitan inferir y, en su caso, propiciar o evitar que se presenten ciertos comportamientos en el grupo.

CAPITULO V

LOS GRUPOS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

En capítulos anteriores se ha hablado en general del grupo y del liderazgo; sin embargo se hace necesario - un enfoque particular hacia las instituciones educativas, debido a que la investigación se realiza en una institu- ción de esta clase.

LA DINAMICA DE GRUPO EN LA EDUCACION

En 1940, se dan a conocer dos libros orientados hacia los grupos de clase y la interacción de sus miembros; dichos libros son: "The Democratic Process", de L. Thomas Hopkins, y "Group Experience: The Democratic Way", de Baxter y Cassidy. Estos libros fueron el inicio de una serie de producciones literarias similares, incluyendo artículos en publicaciones profesionales sobre educación.

A partir de entonces se insistió en la importancia que tiene para los profesores, ver el conjunto de alumnos como un grupo.

Bradford, Benne y Lipitt, advirtieron que resul-

taba de sumo interés, el estudio de la dinámica de grupo, ya que podría llevar a una mayor comprensión de las diversas fuerzas complejas que influyen en los grupos de clase. Trow y sus colaboradores aportaron conclusiones, derivadas de investigaciones sobre dinámica de grupo, enfocadas al perfeccionamiento de la práctica docente; afirmaron que -- cuanto más coherente es el grupo posee mayor influencia en sus miembros, y que las opiniones y la conducta de los --- alumnos, estaban reguladas por grupos pequeños y coheren-- tes que existen dentro del salón de clases.

Cerca de 1950, la "Asociación para la inspección y desarrollo del plan de estudios", dedicó una sección de su anuario a la definición de los grupos de clase y su conducta. Sin embargo, hasta esa fecha no se realizó la aplicación de los conocimientos adquiridos sobre la psicología del grupo, a situaciones específicas de clase; debido a lo cual, hubo muy pocos cambios en la preparación de los profesores y en la metodología de la enseñanza.

En 1951 Symonds recalcó que hasta entonces, no se habían tratado debidamente las relaciones de clase y -- que lo que se había escrito era sumamente general, sin hacer énfasis en el desarrollo del individuo y las reaccio-- nes resultantes.

Passow y Mackenzie examinaron las conclusiones -

en la investigación sobre el grupo, en relación con los métodos de enseñanza a todos niveles, mencionando que algunas dificultades de la clase; como problema de disciplina, fracaso de proyectos bien planeados y resistencia al cambio, pueden tener relación con una mala interpretación de la conducta del grupo. Finalmente hacen constar que los niños son educados en grupo y al elaborarse los métodos de enseñanza, debe tomarse en cuenta este hecho.

En 1959, el estudio de la dinámica de grupo comienza a cobrar importancia, cuando la asociación nacional para el estudio de la educación opta por ofrecer en su anuario, una exposición de la dinámica de grupos de instrucción, tratando de exponer los conocimientos sociopsicológicos de los grupos humanos relacionados con los grupos escolares; desarrollando conexiones con los problemas de los maestros durante la instrucción. A partir de entonces empezaron a realizarse esfuerzos, tendientes a la aplicación de los conocimientos sobre dinámica de grupo, en la educación.

Por su parte Bradford revisó las fuerzas del grupo que afectan a la enseñanza y concluyó que las fuerzas derivadas de la aceptación de la tarea de estimular a todos los integrantes del grupo hacia el estudio, por los miembros de la clase, puede acrecentar significativamente

la instrucción individual.

Bany y Johnson en 1964, hacen mención de que la - Pedagogía avanza muy lentamente en adoptar los conocimientos derivados de la Psicología a la práctica educativa por la influencia de los siguientes factores:

- "1. La tendencia de la práctica educativa a exaltar al individuo y los métodos de enseñanza individualizada.
2. La gran importancia otorgada por los educadores con mentalidad de grupo a la filosofía que orienta el uso de las técnicas de grupo y concede escasa atención a los principios subyacentes.
3. El uso en los textos de términos vagos e imprecisos, lo que obstruye el desarrollo conceptual sobre los grupos y su conducta.
4. Las conclusiones filosóficas suscitadas y las críticas dirigidas hacia el empleo de las técnicas - de grupo en la educación.
5. La falta de una exposición precisa de los conocimientos psicológicos más destacados sobre los grupos y de como tales conocimientos pueden relacionarse con la metodología real de la clase".

(Bany, M.A. y Johnson, L.V., 1970, pág. 13)

Podríamos hablar de que actualmente, aún se presentan los factores mencionados, los cuales son derivados - de una serie de orientaciones teóricas y metodológicas.

LOS GRUPOS DE CLASE

Debemos tomar como un factor básico el hecho de que los alumnos de un grupo escolar, presentan al reunirse características, actos y comportamientos que no son observables individualmente en los integrantes del grupo. Al estudiar la actuación del grupo en conjunto, pueden contarse una serie de preguntas, que comúnmente se hacen los maestros, con respecto al comportamiento de los alumnos y la manera de hacer un buen manejo de ellos para lograr las metas fijadas.

"Un grupo de clase es una organización social y, por naturaleza también una agrupación psicológica" (íbid, pág. 41). Igualmente puede considerarse una organización formal, debido a que especifica metas de grupo y, asigna roles y actividades a los integrantes para el logro de éstas. Cuenta con normas distintas de acción que la ejecución individual, desde el momento en que se cuenta con una organización formal y con medios específicos para actuar; la responsabilidad, para el logro de las metas institucionales. En los grupos de clase existen expectativas de los miembros del grupo, en cuanto a lo que el profesor, como jefe de la clase, debe ser y al tipo de conductas que debe mostrar.

Naturaleza de los grupos de clase:

Según Bany y Johnson, los grupos de clase difieren en tres aspectos fundamentados, de los otros tipos de grupos de trabajo:

1. Su finalidad es diferente;
2. Las tareas necesarias para lograr la meta -- son diferentes;
3. Los miembros que lo componen son diferentes.

Los grupos de clase tienen como objeto la producción de bienes no materiales, sin embargo también requieren utilizar las energías de sus integrantes para el logro de sus fines.

El grupo de clase es único, con respecto a su finalidad, ya que su objetivo es producir cambios en los miembros del grupo; su último fin es producir ciudadanos que puedan actuar eficazmente en la sociedad. Por la naturaleza y complejidad del objetivo, es difícil determinar si las actividades y tareas realizadas lo alcanzan y cual es la calidad del producto obtenido.

En la clase, los integrantes del grupo son más homogéneos que en otras organizaciones; presentan edades parecidas, tienen intereses semejantes y poseen una historia

educativa equivalente. En cuanto al control o jefatura --- ejercidos por el profesor, son sumamente semejantes a los de otros grupos de trabajo, ya que el poder se emplea de manera semejante para la obtención de los objetivos.

Dentro de la organización formal del grupo de clase, la cual establece normas y límites, surgen agrupaciones informales como resultado de la interacción, que dan lugar a formas adicionales de experiencias; esto constituye el aspecto psicológico de la clase. La relación informal da lugar a satisfacción e insatisfacción en los miembros del grupo, y la situación psicológica resultante afecta la moral, el trabajo y la participación.

Debido a que el grupo de clase presenta características sociales y psicológicas, se dice que constituye una estructura "sociopsicológica".

El Grupo de Clase como Grupo de Trabajo.

El grupo de clase puede ser clasificado como un grupo de trabajo, debido a su organización y a la naturaleza de sus funciones; ya que aún cuando las metas de los grupos de trabajo difieren un tanto, los problemas para organizar los recursos hacia el logro de los objetivos, bien sean de producción o de aprendizaje, son similares.

Uno de los problemas fundamentales de los gru--

pos de trabajo consiste en encontrar el tipo de estructura más eficaz para lograr la óptima producción en el grupo. - La estructura formal permite fijar metas y tareas, y asignar jefes que tengan a su cargo la toma de decisiones para la realización de la tarea.

Como las estructuras informales dan lugar a --- ciertas normas de conducta, que podrían estar en conflicto con los objetivos formales. Cuando ocurre ésto, en cierta forma se establece un trato entre los maestros y los grupos de clase, afectando psicológicamente la producción y - los logros.

Los grupos de trabajo tienen problemas comunes, en cuanto a la relación del jefe con sus seguidores; lo -- mismo ocurre en relación al maestro con sus alumnos. Puede suceder que el profesor trate de establecer la disciplina utilizando preponderantemente el castigo, ante lo cual, el -- alumno reaccionará utilizando algún método de resistencia hacia el logro del objetivo. También podría ocurrir que el maestro crea descargar su responsabilidad señalando tareas, explicando lecciones y vigilando el trabajo de sus alum--- nos; sin percibir la importancia del alumno de sentirse -- aceptado y recompensado por sus logros. El maestro debería mostrar interés personal por cada uno de los miembros del grupo, para que éstos no mostraran resistencia a lograr --

las metas fijadas.

Podemos considerar como un sistema social a --- cualquier grupo de trabajo, y como consecuencia al grupo de clase. Al considerársele un sistema, queda implícito el hecho de que, cada una de sus partes se halla relacionada interdependientemente con las otras. Los pedagogos han observado que la eficiencia productiva del alumno está afectada por sus relaciones con los demás integrantes del grupo, por el reconocimiento que obtiene por su trabajo, y -- por la atmósfera psíquica que prevalece en el grupo de trabajo.

Hasta la fecha se ha visto una mayor y más frecuente esfuerzo, por la mejoría de los métodos encaminados hacia el logro eficiente de los objetivos formales, que ha cía desarrollar técnicas para asegurar la cooperación y un buen clima de trabajo, aún cuando los pedagogos mencionan la importancia de promover buenas relaciones de grupo, aún no han desarrollado una técnica totalmente eficaz para la obtención de dichas relaciones, según Bany y Johnson.

Los problemas del grupo de clase, como grupo de trabajo, deben considerarse en relación a sus características particulares, ya que los grupos de trabajo difieren -- considerablemente en relación a sus metas, sus miembros, - sus dimensiones y muchos otros factores.

Características Generales de los Grupos de Clase:

Las características particulares de los grupos de clase son:

- 1) La meta o finalidad para la cual el grupo se ha reunido a aprender;
- 2) La participación en el grupo es obligatoria, así como las metas;
- 3) Los miembros del grupo no tienen derecho a la selección del jefe y no pueden apelar respecto a su jefatura;
- 4) Otros individuos y grupos ejercen presión e influencia que son percibidas por los participantes del grupo de la clase".

(ibid, pág. 45)-

El profesor y los procesos de grupo:

En el grupo de clase el maestro es designado por las autoridades, y tiene como función el utilizar la autoridad y por lo tanto ejerce liderazgo formal.

La dinámica de grupo no proporciona lineamientos con respecto a lo que el grupo debe hacer o dejar de hacer, como algunos creen, no predica que todo se haga en grupo, y tampoco sugiere que el comportamiento del grupo sea siempre afectuoso y funcional. Esto se debe a que cada grupo es diferente y opera a partir de sus normas, organización y estructura; fijando así sus propios límites, formas ----

de interacción y procedimientos internos.

El profesor cuenta con la capacidad para reconocer las anteriores características particulares de su grupo y hacer algo al respecto. Por ejemplo, en cuanto a la interdependencia, podría cuestionarse sobre que aporta él para hacer al grupo más independiente y más interdependiente; debe preguntarse cómo promover el desarrollo individual de sus alumnos, mostrándoles al mismo tiempo el valor de la consideración hacia los demás. En realidad los integrantes del grupo de clase, no podrán aprender esto más -- que por la práctica. El profesor debe percatarse de que -- tiene la posibilidad de aumentar la eficacia en el trabajo con sus grupos.

Debido a lo expuesto en el párrafo anterior, sería benéfico que el profesor adquiriera mayor conocimiento sobre su propio comportamiento en el grupo de clase; la adquisición de estos conocimientos es posible mediante la experiencia o por medio de la participación en laboratorios de grupo o en talleres especialmente diseñados.

La participación en laboratorios de grupo, según menciona Joseph Luft, es deseable para:

1. Contar con tiempo para la exploración de factores capaces de influenciar la motivación del propio profesor para aprender y enseñar.

2. Reconocer como se desarrollan las normas de grupo y el poder con que cuentan.
3. Saber los obstáculos personales y sociales que atrofian el aprendizaje en las instituciones educativas.
4. Distinguir entre los aspectos superficiales y los aspectos ocultos de los grupos.
5. Comprender el valor que representa la autodeterminación para el grupo.
6. Hacerse consciente de la variedad de funciones del liderazgo.
7. Reconocer el poder que posee como líder en la administración de castigos y recompensas; así como la influencia que el grupo tiene para ejercer influencia en él.
8. Aprender la forma de evolución del estatus y el rol dentro del salón de clases.

Al estar frente a su grupo, los profesores solamente tienen como guía sus conocimientos, y lo que observan comprenden y sienten. El profesor debe adiestrarse en la percepción de los aspectos fundamentales, en relación a la vida del grupo, viendo a sus miembros tanto en conjunto como de acuerdo a su personalidad individual, en especial cuando esta última es compleja.

Al hacerse consciente el profesor, del efecto de su conducta en los demás; está en posibilidad de lograr una mejor dirección en su clase. Este conocimiento con respecto a sí mismo es necesario, aún cuando es difícil y requiere de tiempo considerable; además de tener el riesgo de despertar profunda ansiedad. No debe, aún así, prescindirse de este conocimiento personal, ya que cuando no existe el profesor se siente forzado a utilizar métodos rígidos y autoritarios.

Para que el profesor pueda percatarse eficientemente de lo que ocurre en su grupo, debe permitir un clima de libertad; solamente así podrá obtener la información necesaria para saber lo que ocurre y lo que puede hacerse al respecto.

Por otra parte, cuando el profesor acepta sus propios sentimientos negativos, puede lograr aceptar más fácilmente a sus alumnos, tal y como son; además podrá encontrarse más capacitado para disipar la hostilidad de grupo y la hostilidad dentro de la clase.

Cuando el maestro se conoce mejor en cuanto a capacidades y limitaciones logra más confianza en sus alumnos y tiene menos necesidad de ampararse en su estatus oficial; es más receptivo en cuanto a nuevas ideas e informaciones provenientes de sus alumnos o de otras personas; y,

tiene más libertad para concentrarse en la materia enseñada y en el proceso de aprendizaje.

En el momento en que el profesor acepta la necesidad de independencia de los alumnos y estimula tanto la participación como el compromiso, el grupo puede desarrollar la capacidad de gobernarse a sí mismo y de trabajar en forma independiente. En los casos en los que un profesor no puede tenerles confianza a sus alumnos y ofrecerles participación en los caminos a seguir y las decisiones a tomar dentro de la clase, puede y debe externarlo con franqueza.

LOS GRUPOS OPERATIVOS EN LA EDUCACION

El iniciador del método de grupos operativos -- fue Pichon-Riviere; quien define al grupo como un conjunto de personas con un objetivo común. Menciona que mientras opera el grupo como equipo, adquiere estructura y que el trabajo del grupo operativo consiste principalmente en el adiestramiento de sus integrantes para trabajar conjuntamente.

En el campo de la enseñanza, el grupo es adiestrado para aprender, lo cual se logra en tanto se aprende, es decir mientras se opera.

Estos grupos presentan "propósitos, problemas,

recursos y conflictos que deben ser estudiados y atendidos por el grupo mismo, a medida que van apareciendo; su examen se efectuará en relación con la tarea y en función de los objetivos propuestos" (Bleger, 1981, pág. 57).

Se supone que las personas se relacionan, a través de su actividad, en forma más profunda que la esperada en el aspecto técnico; los elementos subjetivos implicados constituyen el factor humano del proceso. Se habla de que el más alto grado de eficiencia en una tarea, se logra cuando ésta incorporada sistemáticamente al ser humano en forma total.

El Proceso enseñanza-aprendizaje:

La técnica que plantea el problema de si los grupos de las instituciones educativas deben considerarse de aprendizaje o de enseñanza; lo cual consideran un punto fundamental. Se considera que tanto la enseñanza como el aprendizaje son pasos dialécticos inseparables, y por lo tanto integran un proceso único en constante movimiento. - Un aspecto básico en relación a lo anterior es, que no se puede enseñar correctamente si no se aprende simultáneamente; el proceso de interacción debe establecerse en forma óptima mediante el empleo del grupo operativo.

Se plantea que la enseñanza tradicional parte de una persona o grupo que enseña y otra que aprende, y -- que la disociación que ésto representa debe suprimirse en forma definitiva; lo cual produce ansiedad ya que dicho -- cambio lleva implícito el abandono de una conducta estereotipada.

Para la organización del grupo operativo, el personal docente debe participar en el mismo proceso dialéctico que los estudiantes. El profesor debe abandonar las actitudes de omnipotencia, reducir su narcisismo; y permitir la relación interpersonal, la indagación y el aprendizaje en situaciones realistas y objetivas.

Un punto fundamental es no partir de información acabada o dogmática, sino poseer instrumentos para la resolución de problemas; ya que quien siente que cuenta -- con la información total y acabada, agota sus posibilidades de aprender y enseñar provechosamente. Existe una enorme diferencia entre el saber acumulado y el utilizado, el primero enajena y el segundo enriquece tanto a la tarea como al ser humano.

La enseñanza grupal:

La técnica operativa modifica substancialmente la organización y administración de la enseñanza, así como

los objetivos que se desean alcanzar.

Los grupos operativos constituyen un instrumento de enseñanza, en el cual la información científica debe ser transformada e incorporada como herramienta para operar y no solamente ser acumulada por el alumno. Por lo tanto, los contenidos programáticos de las materias deben ser sistematizados de una manera especial.

En la enseñanza operativa se tiende hacia la indagación y tiene como principio básico la ruptura de estereotipos. Se parte del hecho de que la ciencia avanza, tanto encontrando soluciones como creando nuevos problemas; y para crearlos se debe vencer el temor y ansiedad que ésto provoca.

En el grupo operativo el estudiante aprende con su participación directa a problematizar y a usar los instrumentos necesarios para encontrar soluciones.

El Aprendizaje:

Se considera el aprendizaje como la modificación más o menos estable de pautas de conducta, sea cual sea el área en que aparezcan.

En esta técnica se tiende a que "toda informa---ción sea incorporada o asimilada como instrumento para volver a aprender y seguir creando y resolviendo los problemas

del campo específico o del tema de que se trate" (íbid, -- pág. 63).

Bleger habla de que la distorsión ideológica de la enseñanza tradicional, y menciona el aprendizaje, del que fue marginado en nombre de la objetividad. También se refiere al hecho de que aún cuando es evidente que no hay aprendizaje sin la intervención del ser humano, éste ha sido ignorado en los sistemas educativos.

Se considera que cualquier impedimento o distorsión del aprendizaje, constituye también un obstáculo para la personalidad del sujeto. El grupo operativo tiende a lograr un vínculo óptimo que enriquezca tanto la personalidad como la tarea.

El profesor como coordinador de grupo, debe presentar conductas tendientes a la ruptura de estereotipias y al reestablecimiento del desarrollo humano. Al lograr lo anterior, se logran resolver las disociaciones entre sujeto y objeto; entre teoría y práctica; y, entre lo que se conoce o se dice y lo que se hace en realidad.

El Pensamiento:

El eje del aprendizaje es el pensamiento, por tanto el grupo operativo trata de estimularlo. Algunas veces se aprende únicamente a nivel corporal; esto ocurre --

frecuentemente en el trabajo industrial y facilita la disociación entre lo que se hace y lo que se piensa.

Para poder pensar debe haberse llegado a un punto en el que sea posible admitir y tolerar la ansiedad que provoca la pérdida de estereotipias, las cuales constituyen controles seguros y firmes.

Los grupos operativos tienen la virtud de ofrecer posibilidades para aprender a actuar, pensar y fantasear con libertad; lo mismo que a reconocer su nexo con la formulación de hipótesis científicas.

A veces el grupo experimenta sentimientos de culpa por pensar, que deben vencerse para aceptar el placer de pensar y la satisfacción por el trabajo realizado; los sentimientos de culpa pueden surgir tanto por enseñar como por aprender a pensar. Sin embargo, se hace énfasis en que no existe mayor gratificación en la docencia que el enseñar a aprender y a actuar de acuerdo a lo que se piensa, y a pensar en relación a lo que se hace.

El proceso del aprendizaje funciona como una magyética desde el momento en el que crea sus objetivos y descubrimientos, mediante una activación de lo que en cada ser humano existe de riqueza y experiencia, aún por el hecho de vivir.

Los integrantes del grupo aprenden a pensar, observar, escuchar y a relacionar sus opiniones con las de los demás; admitiendo que otras personas piensen en forma diferente. Además debe aprender a leer, estudiar y formular hipótesis de manera funcional, es decir empleando el pensamiento.

Para lograr el desarrollo y manifestación del proceso de pensamiento, el coordinador debe manejar la estereotipia, analizar los marcos referenciales del grupo, y lograr un nivel óptimo de ansiedad. El proceso dialéctico de pensar es espontáneo, pero deben quitarse las barreras para que pueda darse.

El esquema referencial:

El esquema referencial es definido como "el conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa o actúa". (ibid, pág. 70). Es el resultado estructurado y organizado de las experiencias en relación al mundo externo; constituye una parte importante de la personalidad, y por lo tanto matiza el pensamiento y la conducta del ser humano. El marco referencial tiene componentes conscientes e inconscientes que pueden bloquear y distorcionar el aprendizaje.

El grupo operativo debe dirigirse a la revisión

del esquema referencial, el cual debe ser objeto de una indagación constante. Los fenómenos no pueden percibirse si no hay el esquema referencial apropiado, y para que éste se forme es necesario mantenerse en contacto e interjuego con el objeto de indagación.

La técnica del grupo operativo debe propiciar la participación espontánea del grupo, en un clima de libertad, con el fin de que aporten sus esquemas referenciales y los pongan a prueba en situaciones reales.

El grupo operativo construye un esquema referencial grupal que posibilite la actuación como un equipo con unidad y coherencia. Su funcionamiento óptimo se da "cuando existe una máxima heterogeneidad en los integrantes con máxima homogeneidad en la tarea" (idem).

La tarea:

El objetivo del aprendizaje, el tema correspondiente y la tarea, acaparan la atención del coordinador y de los integrantes del grupo; sin embargo lo más importante para el grupo operativo es la integración y el aprendizaje de los seres humanos implicados, por medio de la tarea.

La información a asimilar es considerada como el contenido manifiesto; mientras que el esquema referencial

representa el contenido latente. Por lo tanto, es importante atender todo el tiempo a ambos.

El aprendizaje solamente puede llevarse a cabo en los grupos operativos, al mantener una distancia óptima con el objeto del conocimiento, esto se logra al establecer un nivel específico de ansiedad, en el que el aprendizaje no se perturbe. Un principio técnico fundamental es el de respetar el emergente del grupo, es decir -- trabajar con la información que el grupo actualiza y que emerge a cada momento, ya que corresponde a lo que momentáneamente se puede admitir y elaborar.

Se dice que para investigar, lo cual es indispensable para que se de el aprendizaje, es necesario mantener un poco de desorganización; lo que constituye una característica típica de la niñez y de la adolescencia; además de cierta necesidad de asombro implícito en la angustia que causa lo desconocido.

Los momentos del aprendizaje:

En el proceso de aprendizaje se suceden momentos, caracterizados por conductas específicas de diversas clases, las cuales pueden llegar a aislarse o estereotiparse produciendo perturbaciones.

En el grupo se convierte en una ventaja, lo que

individualmente sería un defecto; ya que al agruparse distintas personas, cada una interviene con su rol individual, de acuerdo a su momento; interactuando, complementándose y enriqueciéndose dentro del grupo. De esta manera se logra el proceso total de aprendizaje.

Podemos agregar a las anteriores ventajas, el hecho de que los integrantes del grupo puedan asumir distintos roles según el tema, la ocasión o el nivel de aprendizaje de que se trate.

La información y la ocasión:

Se afirma que la información que un grupo recibe, es mayor que la que puede verbalizar; por lo tanto siempre se aprende más de lo que se cree y de lo que puede ser demostrado verbalmente o percibido conscientemente.

El pensar y el actuar guardan relaciones muy estrechas y ambos son necesarios para que exista aprendizaje; sin embargo, se disocian con frecuencia impidiendo que este ocurra adecuadamente.

Pensar, hablar y actuar son funciones, que individualmente pueden representar una dificultad para el aprendizaje; sin embargo, en conjunto constituyen herramientas importantes y provechosas fundamentales para el

grupo operativo.

El tiempo:

Los grupos operativos deben tener preestablecido un tiempo determinado para poder operar, en cuanto a frecuencia y duración.

Se recomiendan sesiones de más de una hora, ya que se considera que después de los primeros 50 minutos, se inicia el rendimiento óptimo del grupo. Pichon-Riviere dice que de ser posible, las sesiones deben ser diarias y durar varias horas. Tal parece que el cansancio de los integrantes del grupo es menor cuando se opera en forma eficiente, lo cual probablemente se debe a que las tensiones se reducen considerablemente.

PROBLEMAS FRECUENTES EN LOS GRUPOS OPERATIVOS:

Al emplearse la técnica operativa se observan algunas situaciones típicas en el grupo. El inicio de un curso se caracteriza por que los integrantes del grupo -- pueden tener una posición definitiva que se esfuerzan por defender, o bien tratan de decidir rápidamente que posición tomar. Tal parece que tratan de afiliarse a la escuela tan pronto como sea posible; aún cuando no cuentan con los elementos indispensables para un juicio; lo cual cons-

tituye una perturbación para el aprendizaje y la formación científica.

En los grupos generalmente aparecen integrantes que sumen posiciones contrarias a las de los demás sistemáticamente, lo cual dificulta su aprendizaje y el del grupo.

Otro problema frecuente está en la inconsistencia entre la forma de enseñar, y la de organizar administrativamente la enseñanza y las evaluaciones. Estas últimas, generalmente exigen únicamente información, sin embargo el estudiante ha sido preparado para poseer criterio y capacidad de pensamiento; y por lo tanto éste se siente frustrado al no poder expresar ampliamente sus conocimientos y capacidades.

En relación a los exámenes, también se ha observado que los reconocimientos parciales pueden coincidir con momentos de confusión, en los cuales no ha terminado de desarrollarse e integrarse el material, sin embargo se exige al alumno un buen rendimiento en las pruebas.

Un aspecto alentador es el hecho de que los estudiantes manifiestan con frecuencia, que la materia les parece fácil porque han aprendido a trabajar y a estudiar en forma placentera. Frecuentemente el alumno entrega trabajos sobre un tema emitiendo opiniones personales y soli

citando la de los profesores.

A través de lo expuesto con antelación se hace evidente, que la administración de las instituciones escolares debe también sufrir un cambio, se se desea utilizar con eficiencia la técnica de grupos operativos. Por tanto, debe encontrarse la manera de conciliar el proceso enseñanza-aprendizaje con la estructura y procedimientos administrativos.

CONCLUSION:

Los grupos operativos constituyen una didáctica que se puede caracterizar como:

- " - grupal
- interdisciplinaria; se apoya en la existencia de esquemas referenciales heterogeneos que se integran en la tarea grupal. Esta integración es así acumulativa, lo que hace que la progresión del aprendizaje sea geométrica. Permite el abordaje integral del tema de estudio, en todos sus aspectos.
- instrumental y operacional, porque el esquema referencial surgido es aplicable a distintos ámbitos de tareas, tanto en docencia como en investigación."

(De Lella, 1978).

Puede considerarse que la técnica de grupos operativos constituye una herramienta concreta para lograr -

la superación de limitaciones y vicios o estereotipias, de la enseñanza tradicional.

EL ENFOQUE FROMMIANO Y LA EDUCACION

Erich Fromm menciona que la sociedad se dedica a la adquisición de propiedades y ganancias, a lo que considera el modo de tener. Es el modo más natural de existir y - en ocasiones se considera como el único modo aceptable de vida. En contraste, raras veces se observa el modo de ser.

El Aprendizaje:

Es el modo de existencia de tener, los estudiantes escuchan las palabras del profesor y comprenden su estructura lógica y significado, sin embargo esto no pasa a formar parte de su pensamiento y no lo enriquece ni lo amplía. El estudiante pasa a ser propietario de un conjunto de afirmaciones hechas por alguien.

Por su parte, quienes presentan el modo de existencia de ser, presentan un proceso de aprendizaje basado en su relación con el ambiente que les rodea. Asisten a -- clase teniendo en mente cuestiones y problemas propios; -- además escuchan, captan y responden de forma productiva y activa. Lo que escuchan estimula el pensamiento y da lugar a nuevas preguntas, ideas y perspectivas; oír es un proceso vital. El estudiante se siente afectado y cambia en el modo de ser; este aprendizaje sólo se da cuando el mate---

rial es estimulante.

La memoria:

Recordar es una relación mecánica en el modo de tener, puede darse por la frecuencia o por su relación lógica.

En el modo de ser se recuerdan en forma activa - las palabras, las ideas, las escenas, etc.; se relaciona - un dato sencillo con otros con los que se involucra.

El recordar, en el modo de ser implica dar vida a lo que vimos u oímos antes.

En el modo de tener se utiliza con frecuencia el escribir lo que se desea recordar, con lo que se asegura - tener la información y no grabársela en la memoria. Sin em bargo es un hecho, que en nuestra sociedad es necesario tomar apuntes y recurrir a la información almacenada; ésto - ha sobrepasado la proporción razonable.

Fromm relaciona que observó que en México, los - analfabetas o los que saben leer y escribir poco, tienen me - jor memoria que los considerados cultos en países indus - trializados.

La conversación:

Algunos individuos se enfrentan a las situacio--

nes en las que tienen que expresarse verbalmente, sin prepararse o valerse de otros recursos que la espontaneidad y la creatividad, olvidando aún su estatus; gracias a --- ello pueden responder plenamente a la otra persona y a -- sus ideas. Poseen una vitalidad contagiosa que a menudo - ayuda a su interlocutor a olvidar su egocentrismo. Lo con-- trario constituye el modo de tener.

La lectura:

Se propone que leer debería ser un diálogo en-- tre el autor y el lector. La forma de leer implica cual-- quier tipo de literatura y es formada por la educación.

Parece ser que las instituciones educativas, -- tratan de dar al alumno una propiedad cultural y al final del curso se certifica que tienen por lo menos una canti-- dad mínima de ella.

El ejercicio de la autoridad:

Para entender la diferencia entre tener autori-- dad y ser autoridad, está en función de reconocer que la autoridad es un término muy amplio con dos significados - que son: racional e irracional. La autoridad racional es-- tá basada en la capacidad y ayuda a desarrollarse al gru-- po. La irracional se basa en la fuerza y explota a quie-- nes están bajo ella.

Ser autoridad se basa en la capacidad y en la --
 esencia de la personalidad, la cual posee un alto grado de
 desarrollo e integración. "Esas personas irradian autori--
 dad y no tienen que dar órdenes, amenazar ni sobornar" ---
 (Fromm, 1980, pág. 51).

Tener conocimientos y conocer:

La diferencia entre tener y ser, en la esfera --
 del conocimiento es expresada como: tengo conocimiento y --
 conozco. Tener conocimiento significa tomar y conservar la
 información. Conocer es funcional y es un medio para el --
 pensamiento productivo, significa llegar a las causas y --
 percibir la realidad para acercarse más a la verdad.

Fromm se refiere a que la educación, por lo gene--
 ral, trata de preparar al estudiante para que tenga conoci--
 mientos, como si se tratara de una posesión; los cuales --
 son evaluados por la cantidad de bienes o prestigio social
 que obtendrá posteriormente el alumno.

LA RELACION PEDAGOGICA COMO VINCULO LIBERADOR

Se le llama "relación pedagógica al vínculo im--
 plicado por toda práctica educativa que se establece entre
 una instancia (una persona, un grupo, una institución, ---
 etc.) que enseña y otra que aprende" (García, 1975, pág.

65).

A partir de lo expresado en el párrafo anterior, se deduce que el propósito de este vínculo es modificar actitudes, destrezas, ideas, etc. del alumno.

En términos de la teoría de la comunicación se consideran tres factores básicos: emisor (educador), receptor (educando) y el mensaje (contenido). Su análisis en el ámbito escolar es de especial interés.

Se habla de que en la actualidad las instituciones educativas son un factor de transmisión y conservación de ideologías. Para lograr un cambio en lo anterior y hacer menos dependiente a quien aprende, se ha propuesto que en la relación pedagógica lo que se aprende fundamentalmente no es el contenido, sino el tipo de vínculo educador-educando implicado en la relación; por ejemplo si el vínculo es autoritario, el alumno aprende a ser autoritario.

El alumno aprende porque establece un vínculo -- con el educador y el carácter de éste condiciona el tipo -- de aprendizaje.

El vínculo dependiente:

En principio el vínculo pedagógico es de dependencia, quien no sabe depende de quien sabe, sin embargo, para completar el sentido del vínculo debe encauzarse a la

ruptura del vínculo de dependencia, ya que la última meta del educador es "hacer crecer".

Estereotipos:

Los estereotipos proporcionan seguridad, ya que hacen innecesarias la reflexión y la toma de decisiones en situaciones nuevas; constituyen situaciones artificiales - previstas donde no es necesaria la creatividad.

La relación docente-alumno, es una relación humana viviente, la cual suele ser conflictiva e implica la solución de los problemas que surjan. Sin embargo, para evitar conflictos, se asume una relación estereotipada caracterizada por que el docente ordena y el alumno obedece.

Para romper las estereotipias, debe evitarse culpar al docente por su mala preparación didáctica, aún cuando sea cierta, ni a los alumnos por irresponsables y holgazanes.

Sin embargo, los estereotipos son necesarios en las relaciones humanas, sin ellos tendríamos que reinventar maneras de vincularnos con cada persona y objeto; en el momento en el que llegan a constituir un obstáculo para la comunicación, deben eliminarse.

Saber y rol docente:

El saber como producto es característico de los países capitalistas, quienes poseen el saber, lo dan hecho a los no poseedores, creando una relación dependiente. Debe haber una alternativa, en la cual pueda darse el saber como producción en el salón de clases, a través de un vínculo no dependiente.

Esta concepción menciona como fundamental la interacción de los integrantes del grupo y menciona la importancia de la aplicación de la dinámica de grupos a la enseñanza, aún cuando existe el riesgo de que lleguen a convertirse en una fuerza motivadora que estimule la relación dependiente.

Freire habla de que "nadie educa a nadie y se -- aprende en comunión mediatizada por el mundo, debe superarse la idea de que el educando no sabe, debiendo recibir el saber del educador, sino que posee un saber inestructurado e inconsciente que debe organizarse y reflatarse en cooperación"(ibid., pág. 76).

El dejar de lado el autoritarismo y la hegemonía no significa renunciar al rol de profesor, sino dar lugar a nuevos tipos de docente, los cuales funcionarán como --- agentes de cambio educativo.

Las funciones básicas del rol docente son:

1. Romper el estereotipo del vínculo dependiente.
2. Observar la dinámica de conducta y de trabajo del grupo, para señalar los logros en los momentos oportunos, así como los desvíos, lagunas y contradicciones que surjan mientras se realiza la tarea. El docente se encarga de señalar lo que el grupo no puede ver, ya que no puede ser al mismo tiempo actor y testigo. Los señalamientos pueden ser en dos planos:

- a) Conceptual.- Consiste en señalar incoherencias, omisiones, errores conceptuales, etc.; en algunas circunstancias consiste en la aportación de datos indispensables. El docente interviene para clarificar las ideas.
- b) De interacción.- Señala las modalidades de la actividad grupal en el desarrollo de la tarea, en la medida en que es útil para el desarrollo de la tarea.

NUEVDS SISTEMAS INSTRUCCIONALES

Víctor Arredondo, hace referencia a que constantemente se habla de que las universidades deben contribuir a la solución de los problemas sociales, y sin embargo contribuyen probablemente a que éstos se mantengan.

Por otra parte, existe el problema de la deserción y el bajo rendimiento académico.

Hace mención de que al respecto generalmente se han dado soluciones teóricas, y que sin embargo los proyectos que se han llevado a cabo con éxito, son bastante pocos para la resolución de problemas específicos de la educación superior.

Debe partirse del hecho de que los programas de estudio deben darse en respuesta a las necesidades sociales, deben capacitar al alumno para contribuir a la solución de éstas. Además de contemplar los problemas actuales, debe tomar en consideración los futuros, ya que en una sociedad bien cimentada debe prepararse para cualquier problema que pueda presentarse, y en dicha cimentación contribuyen en gran parte las instituciones de educación superior.

Se señala como punto esencial, que un curso debe necesariamente llevar los conocimientos a la práctica en diferentes escenarios de aplicación, además de impartir los conocimientos teóricos. Para ello se propone que el estudiante participe desde los primeros años de la carrera en programas de servicio social, aumentando el grado de dificultad y especialización de sus funciones paulatinamente.

Estructura académica:

Las universidades deben dejar de mencionar la deficiente motivación de los estudiantes y la mala prepara--ción que poseen de los niveles anteriores de educación, pa--ra explicar el bajo rendimiento de los estudiantes. En lu--gar de ésto, deben presentarse soluciones; ya que el pro--blema se agrava al existir la necesidad de extender la edu--cación al mayor número de personas, aún cuando es evidente la incapacidad e insuficiencia de las condiciones actuales para atender tal número de personas.

Arredondo menciona como causantes de la crisis - anterior los siguientes factores.

1. Deficiencias de conocimiento o "lagunas de información", debidas a :
 - a) Evaluaciones muy esporádicas.
 - b) Los estudiantes continúan recibiendo informa--ción más compleja, aún cuando no han aprendi--do la previa, indispensable para su compren--sión.
 - c) No se tiene acceso a situaciones de remedio - para asimilar el material con el que se tuvo problema.
2. El incremento de estudiantes es una situación desfavora--ble para la asimilación de la información, ya que --

el maestro no pueda interesar, evaluar y supervisar a la mayor parte de los alumnos. Se hacen a un lado las prácticas, la discusión del material, los exámenes de ensayo, los reportes, etc.

Por lo tanto es evidente que al reestructurarse la enseñanza profesional, debe tomarse en cuenta la necesidad de que el profesor cuente con personal de apoyo. Podría integrarse a los alumnos destacados de los semestres superiores, para lograr que fuera económicamente realizable proporcionar dicho apoyo al docente.

3. Las diferencias individuales entre los estudiantes, ya que algunos asimilan más rápidamente que otros el material y viceversa; esto provoca que los alumnos desventajados reciban información fuera de su alcance, lo que les produce confusión, y los aventajados se vean detenidos en su proceso de aprendizaje.

Un curso ideal debería permitir a los estudiantes desarrollarse de acuerdo a sus características, motivación y capacidad.

4. Las deficiencias en los hábitos de estudio, las cuales son debidas a la ausencia de factores motivacionales en los cursos anteriores. Por ello deben emplearse elementos que despierten el interés, por ejemplo:

- a) Material sencillo al principio del curso, y paulatinamente aumentar su complejidad.
- b) Usar situaciones de remedio como sugerir --- fuentes de información, hacer ejercicios adicionales, resolver dudas, etc.
- c) Además de la teoría incluir ejemplos de aplicaciones y usos de la información.
- d) Hacer incapié en el material impreso como -- fuente de información. Ya que permite: acceso a la repetición, situarse en un lugar adecuado para el estudio, después de la lectura aclarar dudas con el profesor.
- e) Programar exámenes frecuentes para obtener - información precisa y remediar los problemas que se presenten.
- f) Usar guías de estudio que indiquen las par-- tes importantes del material.
- g) Que el estudiante tenga interacción académi-- ca con el maestro y el personal de apoyo, lo que le proporciona un incentivo social.
- h) Propiciar que el alumno avance a su propio - ritmo para evitar presiones y situaciones de grupo.
- i) Utilizar como incentivos las buenas calificacaciones, los reconocimientos académicos, las

becas, la posibilidad de ser asistente de profesor, etc.

5. Decidir el arreglo e integración del material académico después de determinar el contenido ideal del curso. De acuerdo al análisis de la conducta, es conveniente:

- a) Dar secuencia al material.
- b) Dividir el material en pequeñas unidades de estudio.
- c) Integrar las unidades en una lista de objetivos instruccionales y guías de estudio que señalen las partes más importantes.
- d) Diseñar exámenes que evalúen con precisión el nivel asimilado.

El tiempo y el trabajo que el maestro invierte en programar el material del curso resulta una inversión valiosa, ya que facilita su actividad docente.

A continuación debe realizarse el diseño de la estructura del curso; el sistema instruccional que se elija depende fundamentalmente de la disciplina que se va a impartir y de las características de los estudiantes.

Entre los nuevos sistemas instruccionales con funcionalidad avalada empíricamente, se encuentran los siguientes:

1. SISTEMA DE INSTRUCCION PERSONALIZADA:

Promueve la ejecución individual del estudiante a través del material de estudio; depende del repertorio académico con que cuente, de sus capacidades y de sus conve -- niencias para progresar en la revisión del material.

La acreditación del curso se da como consecuencia de un número determinado de evaluaciones en las que se re-- quiere una ejecución óptima; cada examen corresponde a una unidad y no se puede presentar un examen, hasta haber apro-- bado el de la unidad anterior.

Debe contarse con salas de estudio en las que el alumno sea asesorado por el profesor y los asistentes. Ade-- más el estudiante cuenta con la posibilidad de presentar -- exámenes alternativos en el caso de fallar en las evaluacio-- nes.

2. SISTEMA DE INSTRUCCION PERSONALIZADA CON ENTRE-- VISTAS:

Tiene las mismas características que el anterior, con la variante de enfatizar la expresión verbal del alumno.

Para ello, los exámenes se realizan en forma de - entrevista. Como una limitación de este procedimiento se en-- cuentra la diversidad del criterio del entrevistador; para evitarlo en algunas ocasiones se utilizan guías y claves de respuestas correctas, por medio de lo cual se estandariza - la entrevista.

La limitación de los dos sistemas descritos es que con frecuencia los estudiantes dejan pasar el tiempo sin presentar exámenes y al fin del semestre se acumulan muchas unidades, lo que propicia que sean estudiadas deficientemente.

3. SISTEMA DE INSTRUCCION PERSONALIZADA CON FECHAS LIMITE:

Posee las características de los anteriores y cuenta con la especificación de fechas límite para la presentación de los exámenes. Cuando el estudiante cumple con la fecha límite obtiene crédito por su examen y/o una cantidad de puntos extra para su calificación final.

Aún así se presentan problemas en el cumplimiento de las actividades académicas, los cuales se deben por lo general a los malos hábitos de estudio, en especial en los primeros cursos de la carrera. Por lo tanto es necesario diseñar cursos para auxiliar al alumno en el establecimiento de hábitos de estudio eficientes.

4. SISTEMA DE MANEJO DE CONTINGENCIAS:

Consiste en computar la calificación final en relación al número total de puntos acumulado durante el curso. Los puntos son otorgados por: asistencia puntual a clase, -- presentación y calificación de exámenes diarios, asistencia a conferencias, desarrollo de prácticas y reportes, etc.

Es fundamental la actividad diaria tanto del alumno, como del profesor y los asistentes; aún cuando implica un gran trabajo, este sistema provoca participación entusiasta y actitud positiva hacia el estudio.

5. SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA:

Fue planeado para los estudiantes que tienen actividades laborales, que les impiden asistir diariamente a clases.

Al inicio del curso se le proporciona un paquete al alumno, el cual contiene: unidades de estudio, guías para examen y prácticas a realizar.

Los alumnos preparan el material para presentar exámenes y prácticas, de acuerdo a sus posibilidades, y se les acredita el curso en cuanto cumplen con los requisitos especificados.

6. SISTEMA DE AUDITORIAS:

Debido al incremento de la población estudiantil, algunas prácticas y talleres parecen inaccesibles para grupos tan grandes, debido a que requieren un maestro experto por estudiante. Tomando en cuenta la escasez de recursos humanos, este sistema incorpora el uso de gran cantidad de material audiovisual que suple las funciones del maestro. Se utilizan grabaciones, transparencias, audifonos y proyecciones individuales, entre otras cosas; y el profesor proporciona la información y asesoría necesarias para el buen de-

sarrollo de sus actividades. Obviamente este sistema requiere una inversión inicial cuantiosa, además de gastos de cambio y mantenimiento.

7. SISTEMA DE INSTRUCCION APOYADO POR COMPUTADORAS:

Las computadoras son utilizadas en las instituciones educativas, desde aspectos administrativos hasta cuestiones académicas.

En la instrucción la computadora es empleada en cursos individualizados, en los que proporciona materiales instruccionales, ejercicios o exámenes y, dependiendo de la ejecución del alumno, presenta material nuevo o de repaso.

El repertorio con que cuenta la computadora es únicamente de carácter conceptual; por tanto no incluye problemas en escenarios reales, desarrollo de habilidades verbales, etc. Este sistema además es sumamente costoso, por lo cual es muy poco accesible para nuestras instituciones educativas.

8. SISTEMA INSTRUCCIONAL CIBERNETICO:

"Este sistema de instrucción adopta uno de los elementos más importantes de la computación como su principal componente: la retroalimentación (feed-back) la cual es concebida como principal proceso dentro de la situación de enseñanza. Adopta además una serie de principios derivados del

análisis experimental de la conducta, del análisis de sistemas y de la cibernética." (Arredondo, 1979, pág.94).

Para evaluar los cambios conductuales en el estudiante, que ocurren a causa del aprendizaje, es necesario definir los objetivos y métodos de instrucción, así como la evaluación de los resultados del uso de éstos.

Los anteriores sistemas han demostrado contribuir a la solución de problemas, generados por la instrucción tradicional, al aplicarse en distintas universidades, algunas mexicanas. Esto parece indicar que pueden utilizarse en mayor escala y perfeccionar aplicación en base a la experiencia.

El sistema instruccional más recomendable, es el que demuestra mayor eficiencia para mantener al estudiante en un óptimo nivel de rendimiento académico y logra despertar su motivación, para aplicar los nuevos conocimientos en distintos escenarios.

Es importante subrayar la importancia de hacer innovaciones en el campo de la instrucción, las cuales básicamente deben tender a incrementar el contacto del alumno con el material del curso y a poner en práctica las habilidades adquiridas.

"La carencia de una educación planificada favorece los problemas por todos conocidos. No existe una correlación entre lo que nuestra sociedad necesita y las

profesiones que se continúan promoviendo masivamente. No contamos con el número - ideal de profesionales capacitados para desarrollar los programas vitales requeridos por nuestra sociedad y economía. La necesidad, entonces, de dirigir esfuerzos hacia el diseño de nuevos programas de estudio, de nuevos sistemas instructivos y de reforzar ciertas disciplinas, generando en los estudiantes una actitud positiva hacia programas de contenido social, es un factor importante en la planificación de la educación superior". (Ibid., pág. 96).

COMENTARIOS

Como pudimos observar, este capítulo tiene como objeto fundamental presentar diversos enfoques con respecto a los grupos de alumnos en las instituciones educativas, su interacción con los profesores y su relación con los sistemas educativos; todo lo cual es esencial para la comprensión integral de una institución educativa y específicamente de lo relacionado con el logro de los objetivos de aprendizaje y puede servir como un apoyo importante en la práctica de la docencia.

Entre los aspectos presentados, me parece fundamental la mención de que sería conveniente que los profesores dejáramos a un lado la tendencia a sentirnos omnipotentes y dueños del saber absoluto, ya que esto permitiría a los alumnos desarrollar sus potencialidades, dando lugar a la creatividad y a la aplicación de los conocimientos en una realidad objetiva. Estimo que cuando los profesores --

a asumimos una postura de coordinadores de grupos, más que de dueños absolutos del conocimiento, se tienen mejores posibilidades de evitar el establecimiento de relaciones de dependencia, propiciando la participación del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje y permitiendo la práctica de los conocimientos.

Otro aspecto que considero de suma importancia con respecto a la educación son los sistemas de evaluación, los cuales no dan como resultado en muchas ocasiones un reflejo de la realidad en cuanto al aprovechamiento del alumno, atendiendo más a aspectos administrativos de las instituciones que a la objetividad de la evaluación. Si partimos de que el aprovechamiento del alumno en un curso involucra otros aspectos, como la creatividad y la habilidad para aplicar el conocimiento a la práctica, además de memorizar conceptos, percibimos que la mayor parte de las instituciones educativas utilizan sistemas de evaluación deficientes o incompletos.

Por otra parte, la presentación de algunos de los nuevos sistemas instruccionales nos permite contemplar nuevas expectativas, en las que se permite el desarrollo individual de las potencialidades del alumno de acuerdo a su disposición de tiempo, capacidad y motivación.

Por último, me parece de gran interés para las instituciones educativas, y en particular para las de ni--

vel superior. la llamada de atención que se hace para diseñar programas de estudio y sistemas de instrucción acordes a las necesidades específicas de nuestra sociedad; los cuales deberán mantenerse actualizados en relación a los cambios que se presenten.

CAPITULO VI

PLANTEAMIENTO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACION

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En las instituciones de enseñanza superior de --- nuestro país se comenta frecuentemente el problema de que - el logro de los objetivos formales, por parte de los alum-- nos, no es el idóneo. Esto constituye una situación alarman-- te dentro del sistema educativo, ya que el costo de la edu-- cación para el estado es bastante alto y este gasto no ob-- tiene los resultados óptimos en cuanto al aprovechamiento - de los alumnos. En algunos casos se observa que los alumnos dejan sus estudios superiores inconclusos; en otros, termi-- nan sus carreras profesionales sin haber logrado el nivel - de conocimiento idóneo, aún cuando son capaces de ejercer - su profesión aceptablemente; y por último, solamente una mí-- nima parte logra el más alto nivel de aprovechamiento.

Debido a lo expresado en el párrafo anterior, me parece de interés investigar sobre uno de los factores que posiblemente influya en dicho fenómeno, me refiero al tipo

de liderazgo asumido por el Profesor.

Me incliné por el estudio de este factor debido a la frecuencia con que el alumnado y algunos de los profesores, opinan que el rendimiento escolar y el grado de satisfacción del educando tienen relación con el tipo de comportamiento que adopta el maestro en cuanto al manejo del liderazgo formal. Partiendo de mis vivencias como estudiante y como docente, he llegado a compartir este punto de vista, aún cuando es importante recalcar que no es el único factor determinante para el bajo nivel de logro de las metas formales en las instituciones educativas.

A partir de lo anterior decidí plantear, para su investigación el siguiente problema:

¿Como influyen los diferentes tipos de liderazgo formal en la conducta de grupos de estudiantes mexicanos de una institución pública a nivel superior?

Para el estudio del problema partí de los aspectos teóricos mencionados en los capítulos anteriores, muy especialmente en el estudio realizado por Lippit, Lewin y White, del que la presente investigación constituye una réplica con algunas variantes.

OBJETIVO:

La finalidad del estudio es demostrar que las conductas de los grupos de estudiantes a nivel superior, en una institución pública, varían en relación al tipo de

liderazgo formal al que se encuentran sometidos.

Para la población en la que se realiza el estudio se obtendrá evidencia directa de los efectos producidos por el tipo de liderazgo, en relación a la conducta mostrada por los alumnos; dicha evidencia podrá ser aplicada a fines prácticos repercutiendo en el mejoramiento de la actividad docente y posiblemente, a través de ello, en el mayor nivel de logro de las metas que la institución ha fijado para ser alcanzadas por los alumnos.

Por otra parte, los resultados y conclusiones podrían servir de referencia, en áreas de la Psicología que requieran de manejo de grupos (Social, Educativa, Industrial y Clínica), con algunas reservas debido a la población particular seleccionada para la investigación. Además de resultar de interés para la Psicología, la investigación podría aportar datos de interés para otras ciencias o disciplinas relacionadas con el estudio de la conducta grupal.

HIPOTESIS:

H1. "Existen diferencias significativas en cada una de las 25 conductas seleccionadas, mostradas por grupos de alumnos de una escuela pública a nivel superior, ante diferentes tipos de líderes formales (autocrático, democrático y 'laissez-faire')!"

Ho. "No existen diferencias significativas en cada una de las 25 conductas seleccionadas, mostradas por grupos de alumnos de una escuela pública a nivel superior, ante diferentes tipos de líderes formales (autocrático, democrático y 'laissez faire').

Nivel de Significancia: 0.05

Las hipótesis se podrán a prueba analizando individualmente el efecto producido por el tipo de liderazgo, en cada una de las 25 conductas seleccionadas para el estudio.

DEFINICION DE VARIABLES:

Las variables que se tomaron en consideración para la realización de la investigación son las siguientes:

VARIABLES INDEPENDIENTES.- Introducción de líderes de tipo autoritario, democrático e indiferente (laissez faire), a los grupos de trabajo; y asignación de la tarea.

VARIABLES DEPENDIENTES.- Conductas de los miembros del grupo, clasificados en cinco bloques:

BLOQUE EFICIENCIA:

INTERES EN LA TAREA:

Cualquier manifestación que indique que el participante se encuentra interesado en la realización del trabajo asignado, por ejemplo:

- Trabajar con entusiasmo,
- Estudiar el proyecto con simpatía,
- Gestos de satisfacción al realizar el trabajo,
- Expresiones verbales al respecto.

CREATIVIDAD:

Aportar nuevas ideas o procedimientos en relación al trabajo asignado.

OTRAS CONDUCTAS HACIA LA OBTENCION DEL OBJETIVO:

Cualquier tipo de conducta que tienda al logro de la meta y que no pueda ser clasificada en los dos rubros anteriores, por ejemplo:

- Trabajar con desgano.
- Realizar el trabajo mostrando gestos y/o exclamaciones de molestia e inconformidad.
- Copiar el trabajo de los compañeros sin mostrar interés.
- Utilizar los moldes realizados por sus compañeros sin entusiasmo por elaborar los propios.

CANTIDAD DE TIEMPO EMPLEADO:

El tiempo total de ejecución, desde el momento - en que se terminan de dar las instrucciones, hasta termi-- nar los dodecaedros correspondientes.

CANTIDAD DE TRABAJO REALIZADO:

Número de dodecaedros terminados.

CALIDAD DE PEGADO:

Se tomarán dos clasificaciones únicamente: buena y mala. La calidad será buena cuando todas las caras del - dodecaedro permanezcan unidas por el pegamento, formando - un cuerpo geométrico uniforme; de lo contrario la calidad será considerada mala.

EXACTITUD DE LAS MEDICIONES:

Los criterios utilizados serán, al igual que en el caso anterior, buena y mala. Será considerada buena --- cuando las medidas de las caras sean las indicadas (5 cm. por lado), dando un margen de error de 2 mm., de lo contra- rio la exactitud será clasificada como mala.

BLOQUE DEPENDENCIA:

SEGUIMIENTO PREDOMINANTE DE LAS INSTRUCCIONES -- DEL LIDER:

Acatar estrictamente las indicaciones del líder,

sin ninguna aportación personal, paso a paso; es decir, -- "seguir al pie de la letra" las instrucciones del coordinador.

CONSULTAS AL LIDER:

Pedir al líder instrucciones y aprobación para - realizar el trabajo.

BLOQUE AGRESIVIDAD:

HOSTILIDAD Y AGRESION HACIA COMPAÑEROS:

Presentar conductas que resulten molestas a los demás miembros del grupo. Por ejemplo:

- Burlas,
- Injurias,
- Ignorar preguntas,
- Arrebatar material.

INFLUENCIA DOMINANTE DE UN MIEMBRO A OTRO:

Tratar de ejercer mando sobre los miembros del - grupo sin que éstos soliciten guía o instrucción.

EXIGENCIA DE ATENCION:

Pedir que se le preste atención en forma deman-- dante.

DESTRUCTIVIDAD:

Deshacer el propio trabajo o el de sus compañeros, destruir materiales de trabajo, etc.

BLOQUE DESCONTENTO NO MANIFIESTO:

OPINION NEGATIVA SOBRE LA TAREA:

Respuestas a las siguientes preguntas del Cuestionario:

1. Me pareció ameno el trabajo realizado. FALSO
4. Considero que el trabajo asignado fue accesible de lograr para los integrantes del grupo FALSO
12. No me pareció agradable el trabajo CIERTO
13. Me sentí molesto por tener que realizar el trabajo CIERTO
18. Varias veces sentí deseos de no continuar el trabajo CIERTO
19. Me gustaría volver a participar en una experiencia de este tipo FALSO

OPINION NEGATIVA SOBRE EL GRUPO:

Respuesta a las siguientes preguntas:

7. El grupo estuvo bien integrado emocionalmente. . FALSO
9. Los compañeros del grupo se mostraron cooperativos FALSO
11. En el grupo nunca se presentaron conductas agresivas. CIERTO
17. Nunca existió camaradería en el grupo. CIERTO

OPINION NEGATIVA SOBRE EL LIDER:

Respuestas a las preguntas:

2. No me gustó la forma en que el coordinador condujo el grupo CIERTO
3. El coordinador es una persona agradable FALSO
5. Me parece que el coordinador no actuó en la forma apropiada. CIERTO
8. El coordinador llegó a serme por momentos molesto. CIERTO
10. Pudimos haber realizado mejor el trabajo sin -- coordinador CIERTO
14. Me parece que el grupo estuvo bien dirigido FALSO
15. En ocasiones sentí agresivo al coordinador. CIERTO
20. No me gustaría trabajar nuevamente con el mismo coordinador CIERTO

AGRESION HACIA EL LIDER:

Comentarios negativos sobre el líder en la plática de cierre.

QUEJAS SOBRE EL MATERIAL:

Comentarios negativos sobre el material empleado durante la plática final.

AGRESION INTRAGRUPAL:

Quejas sobre los compañeros del grupo y discusiones entre los integrantes durante la plática de cierre.

DISEÑO:

Se eligió un diseño multi-grupo o diseño de más de dos grupos, debido a que se trató de establecer una comparación entre tres variables independientes, en relación con 25 conductas.

El procedimiento para utilizar este tipo de diseño consiste en elegir distintas variantes del estímulo considerado como variable independiente, y formar un grupo de sujetos para aplicar a éste cada una de las variantes del estímulo.

Una de las principales ventajas de utilizar el diseño multi-grupo es que permite observar la relación -- entre variables independientes y dependientes, tendiente a establecer cual es el efecto de las primeras sobre las segundas.

En el caso específico de esta investigación, po demos decir que en general, la variable independiente es el liderazgo formal y los tipos específicos de éste (auto-crático, democrático y "laissez-faire" o indiferente), -- constituyen las variantes del primero; siendo considera-- das como variables independientes del estudio.

La elección del diseño estuvo en relación a que la finalidad del estudio es establecer diferencias entre los efectos de tres tipos de liderazgo, por lo que era --

conveniente investigar el efecto de cada uno en forma individual y después contrastar los resultados de éstos para determinar si existen diferencias significativas.

Para realizar la investigación resultó conveniente utilizar grupos diferentes, derivados de una misma población, para evitar enfrentar a un mismo grupo a los diferentes tipos de liderazgo, ya que el aprendizaje podría haber distorsionado los resultados.

SUJETOS:

La muestra extraída de la población total de -- alumnos del turno vespertino, de una institución pública de enseñanza superior. En total participó una muestra no probabilística de 96 sujetos, subdivididos en 12 grupos - experimentales.

La selección de sujetos consistió en elegir al azar, un grupo escolar de cada semestre y posteriormente, también siguiendo un procedimiento aleatorio, seleccionar dentro de éste a 24 sujetos. los cuales se dividieron en tres grupos experimentales de ocho personas cada uno; en todos los casos de elección al azar se emplearon tablas - de números aleatorios:

PRIMER SEMESTRE

{ Grupo A
Grupo B
Grupo C

TERCER SEMESTRE	}	Grupo A
		Grupo B
		Grupo C
QUINTO SEMESTRE	}	Grupo A
		Grupo B
		Grupo C
SEPTIMO SEMESTRE	}	Grupo A
		Grupo B
		Grupo C

La muestra estuvo formada por sujetos con las siguientes características:

Edad:	entre 18 y 20 años.....	25.0 %
	entre 20 y 22 años.....	50.0 %
	entre 23 y 25 años.....	9.5 %
	entre 26 y 28 años.....	9.5 %
	entre 29 y 31 años.....	3.0 %
	entre 32 y 34 años.....	2.0 %
	entre 35 y 37 años.....	1.0 %

(porcentajes aproximados)

Sexo:	Femenino	32 %
	Masculino	68 %

Semestre:	Primero	25 %
	Tercero	25 %
	Quinto	25 %
	Séptimo	25 %

Nota : Las variables edad y sexo, no fueron controladas durante la realización del experimento.

ESCENARIO:

La fase experimental se llevó a cabo en tres salas acondicionadas, con una mesa suficientemente grande para permitir el trabajo de todos los integrantes del grupo, sillas para cada uno de ellos, para el coordinador y el observador. Las salas estuvieron suficientemente iluminadas y ventiladas durante el experimento.

MATERIAL:

Por cada grupo de ocho personas se utilizaron:

- a) 25 pliegos de cartoncillo.
- b) 8 reglas de 30 cms.
- c) 8 compases.
- d) 8 lápices.
- e) 4 tijeras.
- f) 3 rollos de cinta adherible.
- g) 3 gomas de borrar.
- h) 2 hojas de registro.
- i) 10 cuestionarios.
- j) 8 gafetes.

PROCEDIMIENTO:

1. ENTRENAMIENTO DE LIDERES:

Inicialmente se llevó a cabo una sesión utilizando el método de conferencia, con el fin de explicar los antecedentes de la investigación y los tipos de liderazgo que se emplearían en la investigación. Previamente se aplicó un cuestionario tendiente a detectar las inclinaciones naturales de cada sujeto hacia determinado tipo de liderazgo. Posteriormente, se llevó a cabo una sesión en la que por medio de la técnica de sociodrama se practicaron las diferentes concepciones de liderazgo. Se determinó quien adoptaría, de acuerdo a sus características y preferencias, cada tipo de liderazgo y como fase final se realizó un simulacro de la investigación, con alumnos de otra carrera, para realizar una evaluación práctica de desempeño y se aplicó nuevamente el cuestionario inicial para detectar los cambios ocurridos como resultado del entrenamiento.

2. ENTRENAMIENTO DE OBSERVADORES:

La primera parte consistió en una explicación de la tarea a realizar mediante el método de conferencia; para el aprendizaje práctico se utilizó el sociodrama, lo cual facilitó la corrección de errores de observación y registro. Como parte final del entrenamiento participaron en el simu

lacro de investigación planeado conjuntamente para líderes y observadores; pudiéndose de este modo corregir algunas fallas que se presentaron.

3. FASE EXPERIMENTAL

INSTRUCCIONES GENERALES :

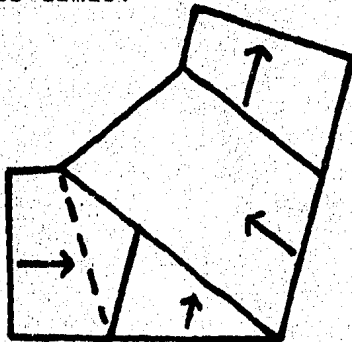
Se informó a los sujetos que tendrían que realizar, subdivididos en grupos, un trabajo de tipo manual; haciéndoles notar que no se trataba de una competencia, sino de un ejercicio acerca del trabajo en pequeños grupos. A continuación se hizo de su conocimiento a cuál de las diferentes salas serían asignados y que en ellas encontrarían el material e instrumentos necesarios y un coordinador que les proporcionaría más detalles y les asignaría el trabajo a realizar.

Las instrucciones generales para el trabajo en grupo que fueron utilizadas se detallan a continuación, haciendo notar que cada uno las utilizó de acuerdo a sus características.

- Se deben construir en el grupo el número de dodecaedros

correspondientes al número de participantes.

- Un dodecaedro es una figura de doce caras, cada una de las cuales es un pentágono regular. En el dodecaedro que se va a construir, cada lado del pentágono debe medir -- cinco centímetros.
- Los dodecaedros se construirán con cartoncillo.
- Los pasos para construir el dodecaedro son los siguientes:
 - 1) En el centro del cartoncillo se construye un pentágono. Existen dos formas de hacerlo:
 - a) Trazando una circunferencia de 8.5 cm. de diámetro ---- (4.25 cm. de radio) y con un compás se trazan cuerdas - de 5 cms.
 - b) Se corta una tira larga de papel de 4.75 cm. de ancho y se dobla como se indica en la ilustración, recortando - después los sobrantes y resulta un pentágono que sirve de modelo a los demás.



- 2) A partir de cada lado del pentágono se trazan otros cin co pentágonos de las mismas dimensiones.

- 3) Se recorta la figura y se dobla para pegar los lados -- con cinta adherible. De esta manera se obtendrá la mitad del dodecaedro.
- 4) Se realiza el mismo procedimiento para obtener la otra mitad del dodecaedro.
- 5) Se unen las dos mitades mediante cinta adherible y el dodecaedro queda terminado.

B. TRABAJO EN GRUPO:

Durante el tiempo en que los grupos se encontraron reunidos en sus respectivos escenarios de trabajo se realizaron observaciones, las cuales fueron anotadas en las hojas de registro, de acuerdo a la clasificación realizada de las variables dependientes. A cada grupo le fue asignado un observador.

Los procedimientos de asignación de la tarea y guía durante la ejecución fueron diferentes para cada grupo de acuerdo a su tipo de líder. Las características que presentaron fueron:

A) Líder Autocrático:

- Distribuyó el material.
- Con voz alta y en imperativo dió las instrucciones haciendo referencia a que se trataba de un trabajo individual y explicó la primera parte del ejercicio sin hacer

referencia al objetivo final, pidiendo a los sujetos -- que iniciaran la tarea.

- Observó atentamente el trabajo de cada miembro para asegurarse que todos acataban sus instrucciones correctamente.
- Mantuvo un clima de disciplina y orden.
- Aprobaba o desaprobaba constantemente el trabajo de los miembros con frases como "esta bien", o "está mal repítalo".
- Se dirigió siempre a los miembros en forma individual y utilizando los pronombres usted o ustedes, suprimiendo completamente el nosotros.
- No se mezcló nunca en el trabajo, sólo se ocupaba de --- asignarlo y evaluarlo.
- Al terminar de revisar satisfactoriamente el trabajo correspondiente a una fase, pasaba a la segunda y así sucesivamente hasta finalizar la tarea.

B) Líder Democrático:

- Distribuyó el material.
- Explicó en que consistía el trabajo mencionando el objeto final y empleando el pronombre nosotros.
- Su conducta fue en el sentido de animar y dar seguridad al grupo.

- Estimuló la discusión entre los miembros del grupo para elegir conjuntamente el método a seguir y determinar las actividades necesarias para el logro de la meta, decidiendo por sí mismos la secuencia de pasos a seguir, aún en el caso de optar por la producción en serie.
- No emitió juicios positivos o negativos particulares, si no al grupo en general, incluyéndose en él.
- Se mostró con el grupo afectuosamente y eventualmente colaboró en la realización de la tarea, sin realizar demasiado trabajo ni descuidar la observación grupal.

C) Indiferente o Laissez Faire:

- Distribuyó el material.
- Explicó la tarea a realizar, haciendo notar que no sabía nada del asunto y que por lo tanto dejaba al grupo en libertad de hacer el trabajo como deseara, poniendo como única regla el que no se retiraran de la sala de trabajo.
- Mencionó que él no incomodaría al grupo e insinuó que lo dejaran tranquilo.
- Informó que respondería las preguntas que se le hicieran con gusto siempre y cuando pudiera hacerlo.
- Se retiró a un rincón del escenario y se despreocupó por completo del grupo y la tarea.

- Respondió las preguntas que se le hicieron con cortesía, repitiendo únicamente las instrucciones, haciendo notar su incompetencia y dejando actuar al grupo en completa libertad.

Al finalizar el trabajo de grupo, cada coordinador repartió los cuestionarios para su contestación a cada uno de los miembros del grupo.

C. PLATICA DE CIERRE ("FEED BACK"):

Al finalizar la tarea a cada grupo se le pidió, en ausencia del coordinador, que relatará con toda libertad sus experiencias durante la ejecución de la tarea, en lo referente a sus compañeros, al coordinador, a la tarea y a sí mismo.

El director de la plática se esforzó por evitar ataques directos entre miembros del grupo y por estimular la participación. La finalidad de esta sección fue obtener mayor información para la investigación, y al mismo tiempo disminuir el nivel de tensión del grupo, en los casos en que la situación experimental lo provocó.

Al dar por terminada esta etapa, se procedió a agradecer la participación de los sujetos, dando énfasis a la importancia de su colaboración para el progreso de las investigaciones, con el fin de que se sientan estimulados para participar en futuras investigaciones.

Durante esta fase se registraron en forma anecdótica las conductas relevantes de los sujetos.

4. PROCESAMIENTO DE DATOS:

Los datos fueron evaluados por medio de la prueba "Chi - Cuadrada" (X^2), mediante el sistema SPSS computerizado. La prueba estadística fue elegida en base al tipo de datos obtenidos, al diseño, a la población y a las hipótesis propuestas. El nivel de confianza establecido previamente fue del 95%, como fue expresado en la sección de hipótesis.

Para lograr una exposición más clara y detallada de los resultados, éstos se presentan en el siguiente capítulo.

COMENTARIOS

En cuanto a la puesta en marcha de la fase experimental se presentaron algunos problemas, en ocasiones me encontré con problemas de organización en el sentido de que los grupos de sujetos no habían sido citados, otras veces los observadores y aún los líderes no se presentaron a la hora fijada previamente. Lo anterior dió como resultado un retraso en el desarrollo de la investigación, ya que se tuvieron que programar nuevamente las sesiones experimentales y ello implicó solicitar autorización para utilizar las salas en los horarios apropiados, pedir auto

rización a las autoridades escolares y profesores para distraer a los alumnos en sus horarios de clase y citar nuevamente a los "líderes" y observadores.

Por otra parte, durante las sesiones experimentales en dos ocasiones se presentaron problemas de alumnos que respondieron agresivamente ante el líder autoritario, en ambas ocasiones éste pudo manejar la situación pidiendo a los alumnos que volvieran a la tarea en tono frío e impersonal. Ambos alumnos durante la plática grupal expresaron su inconformidad hacia la conducta asumida por el líder y propusieron que se le llamara la atención por su conducta.

CAPITULO VII

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Como resultado de la investigación, se obtuvieron: Por cada sujeto, valores para 25 variables dependientes; sin embargo, debido a que la variable denominada Destructividad resultó ser una constante, se trabajó estadísticamente sólo con las restantes. Las variables, como se menciona en el capítulo anterior, fueron distribuidas en cinco bloques o grupos: Eficiencia, Dependencia, Agresividad, Sentimiento de grupo y Descontento no manifiesto.

TRATAMIENTO DE DATOS

Las puntuaciones se obtuvieron mediante el registro efectuado durante la realización de la tarea, como se indica en el capítulo anterior, en las variables: Interés en la tarea, Creatividad, Otras conductas hacia la obtención del objetivo (del bloque Eficiencia); las dos variables correspondientes al bloque Dependencia; la totalidad de las variables de los bloques Agresividad y Sentimiento de grupo. Los datos naturales, obtenidos por - - - -

sujeto, fueron divididos entre el tiempo total de la fase de ejecución y multiplicados por una constante. El valor elegido para la constante fue 20, debido a que corresponde al número de intervalos de tres minutos en una hora de trabajo. Como resulta evidente, en los casos de estas variables, la escala de medición fue de razón o proporción.

Para la variable Tiempo, correspondiente al bloque Eficiencia, se obtuvieron puntajes en escala intervalar, correspondiente al tiempo total empleado en la fase de ejecución.

También en escala intervalar, se obtuvieron los puntajes de las variables: Opinión negativa sobre la tarea, Opinión negativa sobre el grupo y Opinión negativa sobre el líder; del bloque Descontento no manifiesto. Los puntajes se obtuvieron sumando las respuestas, correspondientes a cada una de las variables, en el cuestionario resuelto por los participantes, al terminar la fase de ejecución de la tarea.

Por último, para las variables: Agresión hacia el líder, Quejas sobre el material y Agresión intragrupal; correspondientes al bloque Descontento no manifiesto, obtuvieron al registrar, en el caso de cada sujeto, la ocurrencia o no, de las conductas correspondientes a cada una de las variables mencionadas. Por lo tanto correspon-

den a una escala nominal.

La prueba estadística que se utilizó para comprobar la hipótesis estadísticamente fue la "Chi cuadrada" -- (χ^2), debido a que se obtuvieron datos a nivel nominal en algunas de las variables ya que no se tenía la certeza de que los resultados siguieran una distribución normal. Los datos fueron procesados por paquete computarizado S.P.S.S.

Para determinar la aceptación o rechazo de la hipótesis, se eligió un nivel de significancia de 0.05.

La fórmula general de la prueba "Chi cuadrada" es la siguiente:

$$\chi^2 = \frac{(f_o^i - f_e^i)^2}{f_e^i}$$

donde:

f_o^i = frecuencias observadas en cada celdilla.

f_e^i = frecuencias esperadas.

Las frecuencias esperadas se calculan de la siguiente manera:

$$f_e^i = \frac{(c_i) (r_i)}{N}$$

donde:

c_i = Total de frecuencias de la columna respecti

va.

r_i = Total de frecuencias del renglón correspon
diente.

N = Número total de casos.

Para utilizar el sistema S.P.S.S. computarizado previamente se codificaron los resultados obtenidos en ho
jas especialmente diseñados, posteriormente se perforaron tarjetas con la información obtenida por cada sujeto y -- con el programa seleccionado, y por último se procesó la información por computadora.

Al inicio del procesamiento de la información, se observó una gran dispersión de puntajes en la mayor -- parte de las variables, lo cual dificultaba el manejo e -- interpretación de los datos. Debido a lo anterior, se pro
cedió a realizar un reordenamiento de datos; en él se pro
curó utilizar intervalos representativos de un determina-- do rango de puntuaciones, las cuales podían ser interpre-- tadas como puntajes: bajos, medios y altos, en relación a la totalidad de los sujetos. La recodificación reportó co
mo beneficio, el haber hecho posible una interpretación -- más clara de los resultados y un mejor manejo estadístico sin distorcionar la esencia de los datos arrojados por la investigación.

Además de la prueba estadística realizada con -- la finalidad de comprobar la hipótesis de investigación --

en cada variable, correspondiente a confrontar los resultados de los tres tipos de liderazgo; consideré pertinente realizar la misma prueba para grupos de dos tipos de liderazgo realizando las tres combinaciones posibles, con el fin de obtener conclusiones más detalladas del fenómeno.

Además la inclusión de las tablas de contingencia en la presentación de los resultados se realizó con el fin de proporcionar indicadores de la forma en la que se presentaron las distribuciones de datos, con el fin de hacer algunas inferencias en cuanto al efecto de cada tipo de liderazgo; aún cuando, desde luego estas inferencias no tienen valor estadísticamente, ya que no se derivan de la aplicación de ninguna prueba de hipótesis.

Contrastando estadísticamente, las frecuencias de la conducta de los sujetos, ante los tres tipos de líder en forma global, y haciendo las combinaciones posibles en grupos de dos tipos de liderazgo (autocrático-democrático, democrático-indiferente y autocrático-indiferente); al 95% de confianza, se obtuvieron los resultados que se reportan en los cuadros correspondientes.

Es importante hacer mención de que la prueba estadística seleccionada no aportó resultados aceptables en los casos de algunas variables, debido a que en dichos casos, las celdillas con puntuaciones en cero eran de más -

del 20%, lo cual invalida los resultados.

Para facilitar la interpretación, en cuanto a los aspectos cuantitativos y cualitativos de los resultados, se presenta una sección de gráficas, en el apéndice A en la cual se muestran las frecuencias obtenidas por el total de los miembros de los grupos, ante los diferentes tipos de líderes formales.

RESULTADOS DE LA PRUEBA ESTADISTICA

BLOQUE	VARIABLE	TRES TIPOS DE LIDER			LIDERAZGO AUTOCRATICO Y DEMOCRATICO			LIDERAZGO DEMOCRATICO E INDIFFERENTE			LIDERES AUTOCRATICO E INDIFFERENTE		
		X ²	α	H1	X ²	α	H1	X ²	α	H1	X ²	α	H1
EFICIENCIA	INTERESES EN LA TAREA	16.68	0.04	SI	12.68	0.02	SI	-	-	-	5.50	0.36	NO
	CREATIVIDAD	7.44	0.49	NO	1.69	0.79	NO	-	-	-	-	-	-
	OTRAS CONDUCTAS HACIA LA OBTENCION DEL OBJETO.	20.41	0.01	SI	10.85	0.03	SI	4.64	0.20	NO	3.84	0.20	NO
	CANTIDAD DE TIEMPO EMPLEADO	12.00	0.02	SI	5.33	0.07	NO	5.33	0.07	NO	5.33	0.07	NO
	CANTIDAD DE TRABAJO REALIZADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	CALIDAD DE PEGADO	9.48	0.01	SI	1.54	0.21	NO	1.67	0.20	NO	7.48	0.01	SI
	EXACTITUD DE LAS MEDICIONES	9.14	0.01	SI	2.01	0.15	NO	1.20	0.27	NO	7.41	0.01	SI
DEPENDENCIA	SEGUIMIENTO PREDOMINANTE DE LAS INSTRUCCIONES DEL LIDER	70.30	0.00	SI	36.62	0.00	NO	2.75	0.43	NO	46.38	0.00	SI
	CONSULTAS AL LIDER	21.69	0.01	SI	14.73	0.00	SI	-	-	-	-	-	-
AGRESIVIDAD	HOSTILIDAD Y AGRESION HACIA COMPAÑEROS	1.92	0.75	NO	1.96	0.38	NO	0.16	0.92	NO	1.07	0.59	NO
	INFLUENCIA DOMINANTE DE UN MIEMBRO A OTRO	-	-	-	-	-	-	2.16	0.54	NO	-	-	-
	EXIGENCIA DE ATENCION	-	-	-	-	-	-	0.00	1.00	NO	-	-	-
	DESTRUCTIVIDAD	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	CRITICAS	-	-	-	-	-	-	2.90	0.57	NO	-	-	-

X² = Valor de "Chi cuadrada"
 α = Nivel de significancia.
 H1 = Aceptación de la hipótesis de investigación.

RESULTADOS DE LA PRUEBA ESTADISTICA

BLOQUE		TRES TIPOS DE LIDER			LIDERAZGO AUTOCRATICO Y DEMOCRATICO			LIDERAZGO DEMOCRATICO E INDIFERENTE			LIDERAZGO AUTOCRATICO E INDIFERENTE		
		X ²	α	HI	X ²	α	HI	X ²	α	HI	X ²	α	HI
SENTIMIENTO DE GRUPO	COOPERATIVIDAD	27.61	0.00	SI	-	-	-	2.77	0.43	NO	-	-	-
	CONDUCTAS AMISTOSAS	-	-	-	-	-	-	12.36	0.01	SI	-	-	-
	USO DEL PRONOMBRE NOSOTRAS	-	-	-	-	-	-	2.96	0.23	NO	-	-	-
	TENDENCIA A LA UNIFICACION DEL GRUPO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DECISIONES GRUPALES	-	-	-	-	-	-	0.00	1.00	NO	-	-	-
DESCONTENTO NO MANIFIESTO.	OPINION NEGATIVA SOBRE LA TAREA	6.83	0.74	NO	0.34	1.00	NO	5.89	0.32	NO	3.83	0.57	NO
	OPINION NEGATIVA SOBRE EL GRUPO	13.25	0.01	SI	11.70	0.00	SI	6.02	0.02	SI	2.29	0.32	NO
	OPINION NEGATIVA SOBRE EL LIDER	19.49	0.00	SI	-	-	-	-	-	-	5.56	0.13	NO
	AGRESION HACIA EL LIDER	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.00	1.00	NO
	QUEJAS SOBRE EL MATERIAL	10.40	0.01	SI	0.00	1.00	NO	4.79	0.03	SI	0.09	0.76	NO
	AGRESION INTRAGRUPAL	4.20	0.12	NO	4.27	0.04	SI	1.29	0.26	NO	6.26	0.01	SI

X² = Valor de "Chi cuadrada.
 α = Nivel de significancia.
 HI = Aceptación de la hipótesis de investigación.

RESUMEN GLOBAL DE RESULTADOS

En resumen, al contrastar los resultados de los tres tipos de liderazgo solamente se obtuvo un resultado estadístico definitivo en 15 de las 25 variables estudiadas; por lo tanto un 40% de las variables no pudieron ser evaluadas estadísticamente, debido a las características de las distribuciones de datos y a los de la prueba utilizada. De las 15 hipótesis de investigación que sí pudieron someterse a prueba 11 se comprobaron (73.33%) y en los casos restantes (26.66%) no hubo diferencias significativas.

Lo anterior, constituye solamente un indicador de que en la ocurrencia de algunos tipos de conducta de alumnos de enseñanza superior, influye el tipo de liderazgo al que se encuentran sometidos.

Me parece muy lamentable el hecho de no haber podido aplicar otra de prueba estadística, debido a que algunos de los datos fueron obtenidos a nivel de medición nominal.

Al contrastar los resultados del liderazgo autocrático y los del democrático, se aplicó la prueba estadística obteniéndose conclusiones aceptables en 13 casos (52%), en 5 de ellos se comprobó la hipótesis de investi-

gación y en los 8 restantes no se encontraron diferencias significativas.

Los resultados obtenidos ante el liderazgo democrático y el "laissez-faire", pudieron llegar a conclusiones estadísticas confiables en 17 casos (68%), de los cuales solamente se comprobó la hipótesis de investigación - en 3.

Las conductas registradas ante el líder autocrático y el indiferente, al ser contrastados obtuvieron resultados estadísticos definitivos en 13 casos (52%), la hipótesis de investigación fue comprobada en 4 de ellos - únicamente.

INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

EFICIENCIA

Variable interés en la tarea:

Estadísticamente se concluye que existen diferencias significativas, en el interés mostrado por los sujetos hacia la tarea, cuando se encuentran sometidos a distintos tipos de liderazgo.

Los porcentajes de las puntuaciones obtenidas -- por los sujetos, fueron los siguientes:

Lider			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	25.00%		9.38%
Medio	12.50%	43.75%	31.25%
Alto	62.50%	56.25%	59.38%

Como puede observarse en el cuadro anterior, aún en los casos de mediano y menor interés en la tarea, existen diferencias considerables, en relación al tipo de liderazgo; en las regiones de mayor interés, el número de casos es bastante similar. Esto nos hace inferir, que en todos los grupos existe un alto porcentaje de personas interesadas en la tarea, independientemente del tipo de líder ante el cual se encuentran.

Por otra parte, en relación a las frecuencias totales por grupo, presentadas en la gráfica A-1, se observa a nivel descriptivo, que con el liderazgo democrático se obtuvieron el mayor número de conductas de interés en la tarea; siguiéndole el liderazgo indiferente y el autoritario, respectivamente.

El liderazgo democrático presenta puntuaciones medias y altas en la totalidad de los sujetos, por lo que obtuvo el mayor número de frecuencias globales. Parece ser que el liderazgo autocrático provoca menor interés en la tarea, tomando como base sus resultados globales, debido a que el 25% de los sujetos, presentan frecuencias bajas.

Es interesante mencionar, que la aplicación de la prueba estadística contrastando grupos de dos variables demostró que no existen diferencias significativas entre el liderazgo autoritario y el indiferente, con respecto al

interés en la tarea; si existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos bajo liderazgo autoritario y democrático y; no se llegó a una conclusión estadísticamente aceptable, en cuanto a la existencia de diferencias entre el liderazgo democrático y el indiferente.

Variable Creatividad:

El resultado de la prueba estadística indica que no existen diferencias significativas, en la conducta de los integrantes de los grupos, sometidos a distintos tipos de liderazgo formal.

A continuación se presenta un cuadro, con los porcentajes de frecuencia, de las conductas creativas obtenidas por los sujetos:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	68.75%	56.25%	81.25%
Medio	28.12%	34.38%	18.75%
Alto	3.12%	9.38%	

En el cuadro anterior, se observa bastante similitud, en la distribución de los datos obtenidos ante los distintos tipos de liderazgo. Podemos decir que la creatividad es bastante baja en general, en los grupos estudiados; y que además, independientemente del tipo de liderazgo se muestran algunas conductas creativas en los grupos de trabajo.

Por otra parte, en la gráfica A-2, notamos que los puntajes más altos de frecuencia, fueron obtenidos por el liderazgo democrático y los más bajos por el liderazgo indiferente; lo cual podría indicar cierta tendencia, en uno u otro sentido, a mostrar conductas creativas en relación al tipo de liderazgo, aún cuando estadísticamente no se llegó a una conclusión en este sentido.

En el tratamiento de los datos, realizado entre grupos de dos tipos de líder, solamente se obtuvieron resultados estadísticamente válidos para el grupo democrático y el autocrático, entre los que no se observaron diferencias significativas.

Variable otras conductas hacia la obtención del objetivo:

En esta variable, se observa que existen diferencias significativas entre los grupos, en relación al tipo de liderazgo, al que se encuentran sometidos.

Los resultados registrados, durante la fase experimental, se encuentran expresados en el siguiente cuadro:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	75.00%	75.00%	93.75%
Medio	3.12%	18.75%	3.12%
Alto	21.88%	6.25%	3.12%

La mayor parte de los miembros de los grupos experimentales (por lo menos el 75%), obtuvieron puntuaciones consideradas como bajas y solamente el liderazgo autocrático obtuvo un puntaje superior al 20% en puntuaciones altas. Lo anterior nos hace suponer que en los grupos de trabajo, independientemente del tipo de liderazgo, se presentan pocas frecuencias en esta variable.

En la gráfica A-3, se observa a nivel descriptivo, que el total de frecuencias del grupo autocrático es mayor en relación con los demás, en cuanto a la variable denominada "otras conductas enfocadas al logro del objetivo" y le siguen los grupos democrático y "laissez faire" respectivamente.

Es importante mencionar que las agrupaciones de datos obtenidos en los tipos de liderazgo: autocrático-indiferente y democrático-indiferente al ser tratadas estadísticamente no reportaron diferencias significativas. -- Por su parte, el grupo formado por sujetos que trabajaron con líder autocrático y líder democrático sí mostraron diferencias significativas.

Una posible explicación de la ocurrencia de la distribución de los datos, sería el que como respuesta a la conducta impositiva y demandante del líder autocrático, algunos de los integrantes del grupo trataron de realizar la tarea utilizando tácticas un tanto diferentes a las indicadas por el líder. En general los observadores reportaron que los integrantes del grupo copiaban el trabajo de sus compañeros, observándolos con disimulo, y en ocasiones llegaron a tomar los moldes que ya habían elaborado otras personas. Esto puede deberse al temor de que el coordinador les llamara la atención por no ejecutar eficientemente la tarea; a la existencia de competencia en el grupo o a características de personalidad de los miembros; lo último es poco probable ya que el fenómeno ocurrió con mucho menos frecuencia en los otros grupos y estadísticamente se demostró que existen diferencias significativas.

Variable cantidad de tiempo empleado

La prueba estadística empleada nos indica que -- existen diferencias significativas, en relación al tipo de liderazgo, en cuanto al tiempo requerido para la ejecución.

En el siguiente cuadro se observan los porcentajes obtenidos por los sujetos, con respecto al tiempo empleado.

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	25.00%	50.00%	25.00%
Medio	50.00%	25.00%	25.00%
Alto	25.00%	25.00%	50.00%

La gráfica A-4 indica a nivel descriptivo que -- los grupos con líder indiferente emplearon más tiempo para realizar la tarea, siguiéndoles los grupos autocrático y democrático respectivamente.

Esto probablemente a que, como fue obvio durante el desarrollo del experimento; los grupos que tuvieron --- coordinador indiferente, emplearon mucho tiempo en compren

der las instrucciones para iniciar y desarrollar la tarea.

En cuanto al tratamiento de los resultados en -- grupos de dos tipos de liderazgo, observamos que en ningun -- no de los casos existen diferencias significativas; lo --- cual se contrapone, en cierta manera, a la conclusión a la que se llegó al contrastar los tres tipos de liderazgo.

Variable cantidad de trabajo realizado:

La aplicación del procesamiento estadístico de -- los datos, no nos llevó a una conclusión definitiva en --- cuanto a la determinación de si existen o no diferencias -- significativas entre los grupos, ante distintos tipos de -- líder, con respecto a la cantidad de trabajo realizado en -- ellos. Lo anterior se debió a la manera en que se distribu -- yeron los datos, ya que en el grupo autocrático y en el de -- mocrático la totalidad de los sujetos terminaron el traba -- jo, lo cual dió como resultado un número de casillas con -- puntajes de cero mayor al requerido, para que los resulta -- dos de la prueba estadística fueran aceptados. Las puntua -- ciones en forma de porcentajes, serán expresadas en la si -- guiente tabla:

Líder	Autocrático	Democrático	Indiferente
Trabajo terminado:			
No			12.50%
Si	100.00%	100.00%	87.50%

A partir de presentado en el cuadro anterior, -- puede suponerse que no existen diferencias importantes entre los grupos en esta variable, debidas al tipo de liderazgo. En particular, es evidente que no existe diferencia alguna entre lo observado ante el liderazgo autocrático y el democrático. Lo antes mencionado se puede observar con claridad en la gráfica A-5.

Variable calidad de pegado:

Estadísticamente se concluye que existen diferencias significativas entre los grupos al ser sometidos a diferentes tipos de liderazgo, en cuanto a la calidad con -- que se realiza el pegado de las partes del dodecaedro.

Los porcentajes obtenidos por los sujetos de los grupos, en cuanto a la buena o mala calidad de pegado, se ilustran en el cuadro siguiente:

Líder			
Calidad	Autocrático	Democrático	Indiferente
Mala	12.50%	28.12%	46.88%
Buena	87.50%	71.88%	53.12%

Como puede observarse, en todos los grupos obtiene buena calidad de pegado más el 50% de los sujetos; por lo que podríamos suponer que este hecho es una característica independiente al tipo de liderazgo.

Sin embargo, es sumamente importante hacer notar que a nivel descriptivo se observa que la mejor calidad de pegado se logró mediante el empleo del liderazgo autocrático, siguiéndole el democrático y el "laissez faire", en orden descendente. Lo anterior puede observarse en la gráfica correspondiente (A-6) y en el cuadro de porcentajes.

En el análisis de variables, en grupos de dos tipos de liderazgo, se encontraron diferencias significativas entre el liderazgo autocrático y el "laissez faire", - en los otros casos no existieron diferencias.

Variable exactitud de las mediciones:

En esta variable se encontraron diferencias significativas, ante los distintos tipos de liderazgo.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Líder	Autocrático	Democrático	Indiferente
Mala	6.25%	21.88%	37.50%
Buena	93.75%	78.12%	62.50%

Como puede observarse en la gráfica A-7 y en la tabla anterior; al igual que en la variable "calidad de pegamento", aparentemente se logran mejores resultados al utilizar el liderazgo autoritario o autocrático, que al utilizar los dos tipos de liderazgo restantes.

Además es importante señalar, que de acuerdo a los datos obtenidos mediante la aplicación de la prueba estadística, existen diferencias significativas, entre el efecto del liderazgo autocrático y del indiferente. A nivel descriptivo observamos que resulta superior la exactitud de las mediciones ante el líder de las mediciones ante el líder autocrático. Por otra parte, no se encontraron - - -

diferencias significativas, al tratar los puntajes obtenidos ante el líder democrático y los otros tipos de liderazgo, en forma individual.

Conclusión del Bloque Eficiencia:

Se observó que en general, la eficiencia de los grupos de trabajo varía en relación al tipo de liderazgo.

En todos los casos se observa a nivel descriptivo, que el liderazgo indiferente o "laissez faire" obtuvo la menor eficiencia, en relación a los puntajes de frecuencias por grupo.

Lo anterior podría indicar que ante el liderazgo "laissez faire", surge un clima de grupo poco propicio para el logro de buenos niveles de eficiencia entre los miembros del grupo.

En cuanto a los otros tipos de liderazgo no se observa una tendencia clara, ya que para las diversas variables de lograron diferentes niveles de eficiencia, a nivel descriptivo, puntajes mayores en algunos casos para el liderazgo democrático y en otros para el autoritario, aún cuando este último logró puntajes de eficiencia altos en un número ligeramente mayor que el democrático.

DEPENDENCIA:Variable Seguimiento predominante de las instrucciones del líder:

Los resultados de la prueba estadística indican, que existen diferencias significativas entre las conductas de los miembros de los grupos de trabajo en esta variable, con relación al tipo de liderazgo adoptado por el líder.

A continuación se presenta un cuadro de porcentajes de sujetos que obtuvieron frecuencias altas, bajas y medias de esta variable:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	9.38%	81.25%	93.75%
Medio	6.25%	12.50%	3.12%
Alto	84.38%	6.25%	3.12%

Como se advierte, tanto en el cuadro como en la gráfica A-8 el liderazgo autocrático obtuvo el mayor número de frecuencias, en seguimiento predominante de las instrucciones del líder. Este tipo de liderazgo alcanzó un --

puntaje mucho mayor, que el de los grupos sometidos a otros tipos de liderazgo.

Al realizar un análisis estadístico con grupos - de dos tipos de liderazgo, se encontraron diferencias significativas entre los grupos: autocrático-indiferente y autocrático-democrático. En el grupo democrático-indiferente no se encontraron diferencias significativas.

Lo anterior nos lleva a la conclusión de que el liderazgo autocrático, estimula el seguimiento predominante de las instrucciones proporcionadas por el líder y de - que los resultados de los tipos de liderazgo indiferente y democrático son muy similares en esta variable.

Variable^a Consultas al líder:

Los resultados obtenidos estadísticamente indican, que existen diferencias significativas en esta variable, al ser medida en grupos sometidos a distintos tipos - de liderazgo.

Los porcentajes de frecuencias obtenidos por los sujetos, fueron los siguientes:

Lider			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	50.00%	53.12%	81.25%
Medio	37.50%	46.88%	12.50%
Alto	12.50%		6.25

Como puede observarse en el cuadro y en la gráfica correspondiente (A-9), el liderazgo autocrático en comparación con los otros tipos, presentó el mayor número de puntuaciones altas y el menor número de puntuaciones bajas; en el nivel medio el liderazgo democrático obtuvo los mayores puntajes.

En cuanto al análisis realizado en grupos de dos tipos de liderazgo, se encontraron diferencias significativas al contrastar los grupos autoritario e indiferente, -- con respecto a las dos combinaciones restantes no se obtuvo un resultado estadísticamente aceptable, debido a la -- distribución de los datos.

En base a la distribución de datos observada, podemos inferir que el liderazgo formal de tipo autoritario o autocrático, provoca el mayor número de consultas al coordinador por parte de los --

miembro del grupo.

Conclusión del bloque Dependencia:

Como pudo notarse, a nivel descriptivo el grupo de sujetos sometidos al liderazgo autocrático, mostró mayor dependencia que los demás. En cuanto al liderazgo democrático y al indiferente, no puede llegarse a una conclusión definitiva, debido a la distribución que observaron los datos.

AGRESIVIDAD

Variable Hostilidad y agresión hacia compañeros:

En esta variable no se encontraron diferencias significativas en relación al tipo de liderazgo.

Los resultados se presentan a continuación en forma de porcentajes:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	93.75%	84.38%	87.50%
Medio	3.12%	12.50%	9.38%
Alto	3.12%	3.12%	3.12%

Como puede observarse, los puntajes son sumamente similares bajo los diferentes tipos de liderazgo.

Al aplicar la prueba estadística a grupos de dos tipos de liderazgo, se observó que tampoco existen diferencias significativas entre ellos.

Debido a lo anterior, lo cual puede ser observado con claridad en la gráfica A-10, puede decirse con certeza que la hostilidad y agresión entre compañeros no tienen relación con el tipo de coordinador de grupo. Además, se concluye que el nivel de agresión de los grupos es preponderantemente bajo, aún cuando siempre existen casos de agresión, los cuales se deben probablemente a las diferencias individuales entre los sujetos.

Variable Influencia dominante de un miembro a otro:

La prueba estadística aplicada no obtuvo una conclusión definitiva en cuanto a la aceptación o rechazo de la hipótesis de investigación, debido a la forma en que se distribuyeron las frecuencias.

Los porcentajes obtenidos por los sujetos ante los distintos tipos de liderazgo se ilustran a continuación:

Líder	Puntaje Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	93.75%	75.00%	78.12%
Medio	6.25%	21.88%	12.50%
Alto		3.12%	9.38%

Aún cuando no puede hablarse de una conclusión definitiva, la distribución de los datos sugiere que independientemente del tipo de liderazgo, existe una baja tendencia a influir en forma dominante entre los miembros del grupo. Sin embargo, la gráfica A-11 parece indicar que este fenómeno se presenta con un poco más de frecuencia ante el liderazgo democrático y el indiferente. Los bajos puntajes obtenidos por los grupos con líder autocrático, probablemente tengan relación con la poca interacción permitida a los miembros del grupo por el coordinador.

Al contrastar el grupo democrático con el indiferente, no se encontraron diferencias significativas entre ellos. Los grupos restantes (autocrático-democrático y autocrático-indiferente), no tuvieron una conclusión estadísticamente definitiva.

Variable Exigencia de atención:

A través del tratamiento estadístico de los datos relativos a esta variable, tampoco se llegó a una conclusión definitiva, al contrastar los tres tipos de liderazgo.

En forma de porcentaje, se presentan a continuación los datos extraídos de los distintos grupos:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	81.25%	93.75%	90.62%
Medio	15.62%	6.25%	9.38%
Alto	3.12%		

Como puede observarse, al igual que en la variable anterior, en todos los grupos existe una alta concentración de sujetos en niveles bajos. Lo anterior sugiere que, independientemente del tipo de liderazgo, existe poca tendencia a mostrar exigencia de atención, en los integrantes de grupos formales de trabajo.

En la gráfica A-12 puede notarse que a nivel descriptivo, el grupo que obtuvo mayores frecuencias fue el autocrático. Esto es un fenómeno explicable de diversas maneras; podría decirse que es una forma de responder a la frustración, provocada en algunos sujetos por la forma de liderazgo; sin embargo, también podría ser causada por falta de seguridad en los sujetos, con respecto a su propia ejecución; e incluso, por tratarse de personas dependientes y/o demandantes. De cualquier manera, es evidente cierta tendencia a mostrar mayor exigencia de atención, en los sujetos que trabajan con líderes autocráticos.

Finalmente, es interesante mencionar que al contrastar los resultados del liderazgo democrático e indiferente, no se encontraron diferencias significativas. En cuanto al liderazgo autocrático, en relación con los anteriores, no pudo llegarse a una conclusión estadística aceptable.

Variable Destructividad:

La destructividad resultó ser una constante, ya que dicha conducta no se presentó en ninguno de los grupos de trabajo, independientemente del tipo de liderazgo al que fueron sometidos. Por lo tanto, podemos concluir que ninguno de los tipos de liderazgo provoca conductas destructivas entre los miembros de los grupos.

Variable Críticas:

Para esta variable, no se obtuvo una conclusión estadística aceptable, lo que se debió a la distribución - de los datos; ésta se presenta a continuación por medio de porcentajes:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	100.00%	65.62%	78.12%
Medio		31.25%	15.62%
Alto		3.12%	6.25%

Como se muestra en el cuadro, la mayor parte de los sujetos se concentraron en puntajes bajos de esta variable; para el caso de grupos con líder autocrático, solamente existieron puntuaciones a este nivel.

Al contrastar las puntuaciones obtenidas ante el liderazgo democrático y el indiferente quedó demostrado que no existen diferencias significativas con respecto a las críticas entre los sujetos. En cuanto a la contras-tación del liderazgo autoritario con los anteriores, no pu-

do llegarse a un resultado estadístico aceptable.

Conclusión del Bloque Agresividad:

No puede hablarse de una conclusión clara en este caso, debido a las dificultades que existieron en el -- tratamiento estadístico de los datos. Sin embargo, en las variables exigencia de atención y críticas, pudo observarse que a nivel descriptivo existe cierta tendencia del liderazgo autocrático, a provocar conductas diferentes a las mostradas ante los otros tipos de liderazgo. En el caso de la primera variable mencionada se presentaron mayores frecuencias, y en el caso de las críticas se mostró menor número de éstas. Por otra parte, en la variable hostilidad y agresión hacia compañeros, quedó demostrado que no existen diferencias entre la conducta mostrada por los grupos, ante diferentes tipos de líder.

En cuanto a los tipos de liderazgo democrático - y liberal; se observa que presentan bastante similitud en resultados; a partir de lo cual puede suponerse en base a observaciones que dichos resultados son independientes -- del tipo de liderazgo.

SENTIMIENTO DE GRUPO:Variable Cooperatividad:

Estadísticamente existen diferencias significativas, en cuanto a la cooperatividad mostrada por los miembros de los grupos, ante los tres tipos de liderazgo elegidos para la investigación.

Los porcentajes de las frecuencias obtenidas por los sujetos con respecto a esta variable, son las siguientes:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	96.88%	50.00%	40.62%
Medio	3.12%	43.75%	46.88%
Alto		6.25%	12.50%

En el cuadro anterior, es evidente que a nivel ^p-descriptivo existe bastante disparidad, entre los puntajes del grupo autoritario, en relación a los otros grupos. En base a lo expuesto podría suponerse que la cooperatividad es menor ante el liderazgo autocrático. Esto puede deberse

a que el comportamiento de este tipo de líder permite poca interacción entre los miembros del grupo.

Por otra parte, al efectuar el análisis estadístico por grupos de dos variables, en el caso del grupo democrático-"laissez faire" no se encontraron diferencias significativas, en cuanto a la cooperatividad. Para los grupos restantes (autocrático-democrático y autocrático-"laissez faire"), no se obtuvo una conclusión estadísticamente aceptable.

Variable conductas amistosas:

No existe un resultado estadístico definitivo en cuanto a la existencia de diferencias significativas de esta variable, en relación al tipo de liderazgo al que fueron sometidos los grupos.

Los resultados fueron los siguientes:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	100.00%	40.62%	81.25%
Medio		40.62%	15.62%
Alto		18.75%	3.12%

No obstante no haber llegado a una conclusión estadística al contrastar los tres grupos de líderes, al realizar un análisis evaluando grupos de dos tipos de liderazgo, se encontraron diferencias significativas entre conductas amistosas mostradas por los sujetos pertenecientes al grupo democrático y al grupo indiferente. Lo anterior nos hace suponer que podrían existir diferencias entre la conducta de los grupos con líder autocrático y los que trabajaron con los dos tipos restantes, ya que existe disparidad en los puntajes, como puede observarse en el cuadro y en la gráfica correspondientes; sin embargo lo anterior no puede afirmarse con certeza hasta obtener una conclusión estadística.

Parece evidente que la probabilidad de que se presenten conductas amistosas, en el liderazgo democrático es mayor, en base a la distribución de datos observada. Por el contrario, los sujetos presentan menor número de conductas amistosas ante el liderazgo autoritario.

Variable Uso del pronombre nosotros:

Al igual que en la variable anterior, no pudo encontrarse un resultado estadístico aceptable al contrastar los resultados obtenidos en los tres tipos de liderazgo.

Al analizar únicamente las puntuaciones del liderazgo democrático e indiferente, se encontró que no existen diferencias significativas entre dichos grupos.

Sin embargo, en cuanto al liderazgo autocrático en relación con los demás, no pudo establecerse una conclusión definitiva.

A continuación se presentan los datos recogidos durante la fase experimental:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	100.00%	78.12%	90.62%
Medio		6.25%	6.25%
Alto		15.62%	3.12%

Como pudo observarse, en la tabla anterior y en la gráfica correspondiente (A-16), la frecuencia del uso del pronombre nosotros es baja en general; particularmente en el grupo autoritario. Por otra parte, existe una leve tendencia a que se presente con mayor frecuencia ante el liderazgo democrático.

Variable Tendencia a la unificación del grupo:

Tampoco en el caso de esta variable, pudo llegarse a una conclusión estadística aceptable, debido a la distribución de los puntajes obtenidos.

Los resultados de la fase experimental se presentan a continuación en forma de porcentajes:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	100.00%	46.88%	81.25%
Medio		34.38%	18.75%
Alto		18.75%	

Al consultar la tabla anterior y la gráfica A-17, se observan diferencias entre la distribución de las puntuaciones, en relación a los distintos tipos de líderes a nivel descriptivo.

En base a la distribución de los resultados podría suponerse que el liderazgo democrático está relacionado con una mayor tendencia a la unificación del grupo. Por otra parte podría inferirse que el liderazgo autocrático - está relacionado con la presentación de frecuencias meno-

res de esta variable, al igual que el indiferente aunque - este último en menor proporción.

Variable Decisiones grupales:

Como en los casos anteriores, la distribución de los datos impidió el logro de una conclusión estadística - definitiva, al contrastar los resultados obtenidos con respecto a la aplicación de los tres tipos de liderazgo. Sin embargo, al contrastar los resultados del liderazgo democrático y el laissez faire, pudo concluirse que no existen diferencias significativas entre ellos. En los demás en los que se realizó el análisis entre dos tipos de liderazgo tampoco se logró establecer un resultado aceptable.

Los datos obtenidos experimentalmente, se muestran en porcentaje a continuación:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	100.00%	93.75%	93.75%
Medio		6.25%	6.25%

En relación a lo expresado en el cuadro anterior y en la gráfica A-18, podemos decir que en apariencia no existen diferencias importantes en el número de decisiones grupales tomadas por los sujetos con diferentes tipos de coordinadores.

Conclusiones del Bloque Sentimiento de Grupo:

A través de las tablas de contingencia y las representaciones gráficas se observó, en general, una mayor tendencia a presentar conductas asociadas con el sentimiento de grupo en los sujetos que trabajaron con líderes democráticos.

Fue un hecho lamentable el no haber llegado en gran cantidad de casos a conclusiones estadísticas, lo que hubiera proporcionado mayor objetividad y confiabilidad al estudio. En particular observamos que el liderazgo indiferente obtuvo puntajes tan heterogéneos, que aún a nivel de observación se dificulta realizar inferencias sobre él.

En los grupos autocráticos resultó evidente, al observar los porcentajes de puntuaciones y las gráficas -- respectivas al bloque, que ocurre un menor número de casos de conductas relacionadas con el sentimiento de grupo, lo cual está probablemente en función del clima que este tipo de liderazgo provoca entre los integrantes del grupo.

DESCONTENTO NO MANIFIESTOVariable Opinión negativa sobre la tarea:

No se encontraron diferencias significativas en cuanto a opiniones negativas sobre la tarea, en los integrantes de los grupos sometidos a los tres tipos de liderazgo investigados. Esto ocurrió tanto en el análisis realizado entre los tres grupos, como en el efectuado formando grupos de dos formas de liderazgo.

Los porcentajes de frecuencias obtenidos por los sujetos se presentan a continuación:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	59.38%	62.50%	50.00%
Medio	37.50%	34.38%	40.62%
Alto	3.12%	3.12%	9.38%

En la tabla y en la gráfica correspondiente ---- (A-19), se advierte que la distribución de los puntajes es similar; ésto aunado a la conclusión estadística nos perm_i

te decir, que la opinión negativa sobre la tarea es independiente del tipo de liderazgo. Las pequeñas fluctuaciones probablemente se deben a las diferencias individuales, ya que no resultan significativas.

Variable Opinión negativa sobre el grupo:

En relación a esta variable, al contrastar los datos obtenidos ante los tres tipos de liderazgo en forma de estadística, se encontró que existen diferencias significativas. Lo mismo ocurrió al analizar los grupos autocrático-democrático y democrático-"laissez-faire"; por otra parte, no se encontraron diferencias significativas entre el liderazgo autocrático y el "laissez-faire".

Los porcentajes de frecuencias obtenidas por los sujetos se ilustran a continuación:

Lider			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Indiferente
Bajo	37.50%	56.25%	56.25%
Medio	25.00%	40.62%	18.75%
Alto	37.50%	3.12%	25.00%

En la gráfica A-20, así como en la tabla anterior pude observarse una mayor tendencia a mostrar opiniones negativas sobre el grupo, en sujetos que trabajaron con líderes autocráticos. Por su parte los sujetos que trabajaron con líderes democráticos, parecen tener una menor tendencia a mostrar frecuencias altas de esta variable, partiendo de los datos presentados en la tabla de contingencias.

Además podría suponerse al observar la distribución de los datos, que el liderazgo democrático tiende a generar descontento en los miembros del grupo.

Variable Opinión negativa sobre el líder:

Estadísticamente se concluye que existen diferencias significativas en relación a esta variable, al contrastar los resultados obtenidos con los tres tipos de liderazgo estudiados.

Al analizar grupos de datos de dos clases de liderazgo mediante la prueba estadística, no pudo llegarse a conclusiones aceptables en los casos de los grupos autocrático-democrático y democrático-indiferente. En el caso del grupo autocrático-indiferente no se encontraron diferencias significativas.

Los resultados obtenidos ante cada tipo de líder son los siguientes:

Líder			
Puntaje	Autocrático	Democrático	Liberal
Bajo	37.50%	68.75%	46.88%
Medio	21.88%	31.25%	37.50%
Alto	40.62%		15.62%

A partir de los datos anteriores y de la gráfica A-21, se observa en relación al liderazgo democrático, una tendencia a mostrar el menor número de opiniones negativas sobre el líder; lo cual podría indicar que es el tipo de líder que resulta menos desagradable para los grupos de su jetos.

En cuanto al liderazgo autocrático, podemos observar, también a nivel descriptivo, que resulta ser el que despierta mayor tipo de opiniones negativas sobre el líder. Es decir, los líderes autocráticos parecen resultar los más desagradables para los miembros de grupos de traba jo.

Variable Agresión hacia el líder:

Con respecto a esta variable, no se obtuvo una conclusión estadística aceptable al contrastar los tres tipos de liderazgo. Al realizar la prueba seleccionada a

grupos de dos variables, solamente se encontró un resultado definitivo al contrastar los tipos de liderazgo autoritario e indiferente, el resultado indica que no existen diferencias significativas entre la agresión mostrada hacia el líder ante los tipos de liderazgo mencionados.

Los porcentajes de frecuencias obtenidos por los sujetos fueron:

Líder			
Agresión	Autoritario	Democrático	Indiferente
No	75.00%	100.00%	78.12%
Si	25.00%		21.88%

Como puede observarse en la gráfica A-21 y en la tabla anterior, la distribución de los puntajes de los grupos autoritario e indiferente son bastante similares, lo -- cual reafirma la conclusión estadística mencionada con an--telación. Es importante enfatizar el hecho de que no se pre--sentara en ninguno de los grupos democráticos, agresión hacia el lí

der; probablemente ésto indique que el liderazgo democrático provoca el menor número de frustraciones entre los miembros de grupo; lo cual se encuentra relacionado con los resultados obtenidos para la variable anterior.

Variable Quejas sobre el material:

Al contrastar los puntajes obtenidos con los tres tipos de liderazgo, se concluyó que estadísticamente existen diferencias significativas en cuanto a la presentación de quejas sobre el material, durante la plática posterior a la realización de la tarea.

Al aplicar la prueba estadística a grupos de dos tipos de liderazgo, se encontró que no existen diferencias significativas entre los grupos autocrático y democrático; mientras que entre los grupos democrático e indiferente y autocrático e indiferente, si existen diferencias significativas en la variable que nos ocupa.

A continuación se presenta una tabla de porcentajes, referentes a los datos obtenidos para la variable quejas sobre el material.

Líder			
Quejas	Autocrático	Democrático	Indiferente
No	87.50%	84.38%	56.25%
Si	12.50%	15.62%	43.75%

Con respecto a lo que se observa, tanto en la tabla como en la gráfica correspondiente (A-23), puede ha---blarse de la existencia de una tendencia mayor a mostrar - quejas sobre los materiales empleados en el liderazgo in- diferente; lo que puede ser interpretado como una forma de canalizar el descontento generado durante la ejecución y, en algunos casos, podría funcionar como justificación ha- cia el grado de eficiencia mostrado al ejecutar el traba-- jo.

Variable Agresión intragrupal:

No se encontraron diferencias significativas pa- ra los grupos que trabajaron ante los tres distintos tipos de liderazgo, en relación a la agresión intragrupal mostra da durante la plática de cierre. Esto ocurrió tanto al con- tratar los tres tipos de liderazgo en conjunto, como al -

hacerlo en grupos de dos; excepto entre los grupos auto-crático y democrático, donde si existieron diferencias -- significativas en la variable que nos ocupa.

A continuación se presentan los puntajes obtenidos por los sujetos, expresados en porcentajes.

Líder	Autocrático	Democrático	Indiferente
No	75.00%	93.75%	81.25%
Si	25.00%	6.25%	18.75%

Me parece sumamente importantes la conclusión estadística y la distribución de porcentajes con respecto a los grupos autocrático y democrático; ya que demuestran que aún cuando en forma global los resultados dan como consecuencia la aceptación de la hipótesis nula, si son significativamente diferentes las conductas de agresión intragrupal mostradas por el grupo ante los tipos de liderazgo mencionados, resultando menor la agresión intragrupal en grupos con líder democrático, según lo observado en la tabla de contingencias.

Conclusión del bloque Descontento no manifiesto:

Existen diferencias significativas en algunas conductas de este bloque, en relación al tipo de liderazgo al que fueron sometidos.

A nivel descriptivo, basándonos en tablas de contingencias y gráficas, podemos decir que en todos los casos los sujetos que trabajaron con líderes democráticos mostraron niveles bajos de descontento. En contraste, los grupos con líderes autocráticos y en ocasiones con líder indiferente, mostraron mayor nivel de descontento.

Lo anterior sugiere que el liderazgo democrático da lugar a un clima de grupo con características que provocan un menor grado de descontento en sus integrantes.

COMENTARIOS.

Los resultados del estudio indican que el tipo -- de liderazgo influye en algunas conductas de los sujetos de la población estudiada; los casos específicos de las variables en las que influye se han detallado en el capítulo que nos ocupa.

Lamentablemente en los casos en los que la heterogeneidad de los puntajes no permitió obtener conclusiones estadísticas fue imposible determinar la aceptación o rechazo de la Hipótesis de Investigación.

DISCUSION

A través de la investigación realizada, se lograron conclusiones estadísticas solamente en 15 de las 25 variables consideradas inicialmente (60%); en 11 de los casos se aceptó la hipótesis de investigación y en los 4 restantes la hipótesis nula.

Por lo tanto, se llegó a demostrar que en grupos de estudiantes de una institución pública de enseñanza superior, en relación al tipo de liderazgo (autocrático, democrático o "laissez-faire") existen diferencias estadísticamente significativas en las siguientes variables:

- Interés en la tarea.
- Otras conductas hacia la obtención del objetivo.
- Cantidad de tiempo empleado.
- Calidad de pegado.
- Exactitud de las mediciones.
- Seguimiento predominante de las instrucciones del líder.
- Consultas al líder.
- Cooperatividad.
- Opinión negativa sobre el grupo.
- Opinión negativa sobre el líder.
- Quejas sobre el material.

Por otra parte, en las mismas condiciones se de mostró que no existen diferencias estadísticamente signi-
ficativas en las siguientes variables:

- Hostilidad y agresión hacia compañeros.
- Creatividad.
- Opinión negativa sobre la tarea.
- Quejas sobre el material.

Sin embargo, existen una serie de inconvenientes en relación a ¿qué tan confiables, veraces y aplicables son los resultados?

El primer inconveniente es que se trata de un ex perimento de laboratorio, en consecuencia altera las condi-
ciones reales en las que ocurre el fenómeno, por lo tanto los resultados podrían ser diferentes en condiciones rea--
les.

En segundo lugar, y muy ligado al anterior, se encuentra el problema de haber elegido una tarea diferente a la que se realiza cotidianamente en un salón de clases a nivel superior; debido a los problemas que traería consigo elegir una tarea a realizar en una materia en particular para el desarrollo de la investigación, además de que el aprendizaje anterior probablemente alteraría los resulta--
dos.

Como tercer inconveniente, debemos admitir que -

es sumamente difícil, que en condiciones normales un profesor asuma solamente un tipo de liderazgo, ya que por lo común se mezclan conductas de diferentes tipos, aún cuando generalmente si existe una tendencia a asumir más a menudo alguno de ellos.

Un cuarto problema fue que un número considerable de variables (40%), no obtuvo una conclusión estadística, debido a la distribución tan heterogénea que presentaron los datos; ya que como se mencionó en capítulos anteriores, para aceptar los resultados de la prueba estadística se requiere que existan menos del 20% de celdillas con frecuencias de cero. Debido a lo anterior en algunos casos se realizaron inferencias en base a tablas de contingencias y representaciones gráficas, lo cual carece de valor estadístico.

El quinto inconveniente sería en cuanto a las variables independientes utilizadas, ya que Wolman menciona en relación a las investigaciones en que se basa este estudio que en realidad los tres tipos de liderazgo podrían ser considerados autocráticos, desde el momento en que los líderes fueron elegidos por personas ajenas al grupo. Considera que el líder denominado democrático "era benévolo y, como una especie de déspota con tendencias liberales" (Wolman, 1968, pág. 608). Además, el líder indiferente "laissez faire", no lo considera como tal "ya que su pasividad negaba la jefatura" (idem.).

Como sexto inconveniente debe mencionarse el --- error metodológico relacionado con el sistema y procedimiento de registro, ya que habría sido mucho más apropiado realizar la filmación y grabación del desarrollo de la fase experimental o utilizar un registro anecdótico por sujeto. Sin embargo los recursos humanos y materiales de los que se disponía fueron insuficientes para ello, por lo que se tuvo -- que optar por un solo registrador por grupo de ocho personas, utilizando un registro de flash. El tener un registrador por grupo lógicamente impidió obtener confiabilidad en el registro.

El no haber obtenido un registro de la conducta del líder puede considerarse un séptimo inconveniente, ya -- que debido a que cada persona tiene ciertas tendencias a -- presentar determinados tipos de conducta en relación con su personalidad, aún después del entrenamiento, podrían haberse presentado algunas variantes en el tipo de liderazgo asumido ante el grupo.

Por otra parte, debe mencionarse que con antelación algunos investigadores han llegado a la conclusión de que no puede hablarse de un tipo de liderazgo que funcione óptimamente en tareas y grupos de todas clases, ya que cada uno tiene características que requieren diversos tipos de -- conducta de la persona que asume el liderazgo, y además están en función de su personalidad.

A partir de lo expresado en los párrafos anteriores podemos decir que es conveniente tomar con ciertas reservas los resultados del estudio; aún cuando se cuenta con datos suficientes para advertir que el tipo de liderazgo influye en algunas conductas mostradas por los integrantes de la población estudiada.

Considero que la aportación principal de esta investigación, además de las conclusiones estadísticas, consiste en haber enfocado el problema de la repercusión del tipo de liderazgo formal en el comportamiento de las poblaciones escolares; ya que considero que dicho aspecto es importante, al igual que la mayoría de los relacionados con la conducta de los estudiantes, debido a que juegan un papel primordial para cualquier país y por lo tanto constituyen un tema de gran interés para la Psicología.

No obstante no haber concluido la investigación con todas las características de rigor científico que hubiera deseado, considero que el presente estudio constituye un modesto antecedente en este campo, que puede ser superado en gran medida por nuevas investigaciones, lo que redundará en beneficio de la comunidad y de la profesión.

Como recomendación para quienes en el futuro llegaran a interesarse por realizar estudios en esta línea, me parece que podrían lograrse resultados más objetivos investigando un grupo menor de variables cuantificables en niveles de medición intervalares o de razón o proporción, con

GLOSARIO DE TERMINOS

ACTITUD.- Esquema interno básicamente emotivo, que nos inclina a responder positiva o negativamente ante los estímulos (Thurstone). Es expresada por medio de opiniones verbales y conductas motoras (Arias Galicia).

AGRESION.- Conducta emitida con el propósito de lesionar o herir; de tipo hostil. Varios autores la consideran como una motivación alertada por la frustración.

CONDUCTA.- Cualquier movimiento abierto observable del organismo; generalmente incluye la conducta verbal y los movimientos físicos (Whittaker).

GENERALIZACION.- Conclusión respecto al todo a partir de una parte.

GRUPO.- "Cierta cantidad de personas que se comunican entre sí, durante cierto tiempo y que son suficientemente pocas para que cada una de ellas pueda comunicarse con todas las demás, no en forma indirecta a través de otras personas, sino cara a cara" (Homans, 1950).

HIPOTESIS DE NULIDAD O HIPOTESIS NULA.- Es un enunciado -

que propone que no existen diferencias, o que las diferencias son nulas, en relación al efecto de determinada variable independiente. Por lo general es formulada con el propósito de ser rechazada; en ese caso se acepta la hipótesis alterna.

HIPOTESIS ALTERNA.- Es la aceveración operacional de la hipótesis de investigación del experimentador; se deriva de la teoría que está siendo puesta a prueba.

INVESTIGACION EXPERIMENTAL.- Este tipo de investigación se caracteriza por el control de ocurrencia de la variable o variables independientes, para posteriormente observar sus efectos sobre la variable o variables dependientes.

LIDER.- Es el estatus más alto o posición de poder en la jerarquía organizacional (Muñoz). Existen puntos de vista diferentes, los cuales podrán ser consultados en el capítulo correspondiente.

LIDERAZGO AUTORITARIO.- Se caracteriza por determinar los procedimientos y las actividades que se deben seguir dentro del grupo. Quien lo ejerce se comporta en forma distante y no demasiado amigable.

LIDER DEMOCRATICO.- Se caracteriza por alentar la participación de los miembros del grupo; quien lo ejerce se --

comporta en forma amigable y servicial, prestando asistencia técnica y sugiriendo procedimientos cuando lo -- considere necesario.

LIDERAZGO LAISSEZ-FAIRE O INDIFERENTE.- Se caracteriza por permitir absoluta libertad para las decisiones y la actividad; el líder guarda al mínimo su propia iniciativa y sugerencias.

LIDER FORMAL.- Es aquel designado por una persona con autoridad superior y tiene preestablecidas las tareas que debe ejecutar.

MUESTRA.- Número selecto de personas pertenecientes a cierta población, como representantes de ella con el fin de hacer una generalización.

OPINION.- Es una suposición sobre la información que recibimos del medio, una sospecha basada en indicios. Ha sido considerada como manifestación de la actitud.

POBLACION.- Se refiere al conjunto total de individuos, objetos o valores, en donde se llevará a cabo una investigación, para llegar a conclusiones generales sobre ella.

SENTIMIENTO.- Este término no puede definirse, sino solamente describirse. Puede decirse que ocurre en las vivencias, cuyo contenido es asociado a una actitud perso-

nal y, en la mayoría de los casos, a una marcada tonalidad afectiva. (Dorsch).

SENTIMIENTO DE GRUPO.- Es aquel sentimiento que permite a los miembros de un determinado grupo percibirse como un todo, caracterizado por la existencia de cohesión y solidaridad.

VARIABLE DEPENDIENTE.- Es la variable del experimento que el observador está estudiando (Whittaker). Es la variable sobre la cual se desea saber si existen cambios o variaciones, en relación a una variable independiente.

VARIABLE INDEPENDIENTE.- Es la variable manipulada por el experimentador para estudiar su relación o influencia sobre la(s) variable(s) dependiente(s).

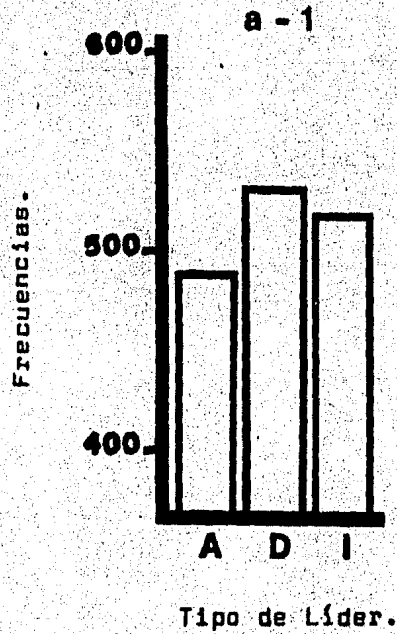
A N E X O A

REPRESENTACIONES GRAFICAS

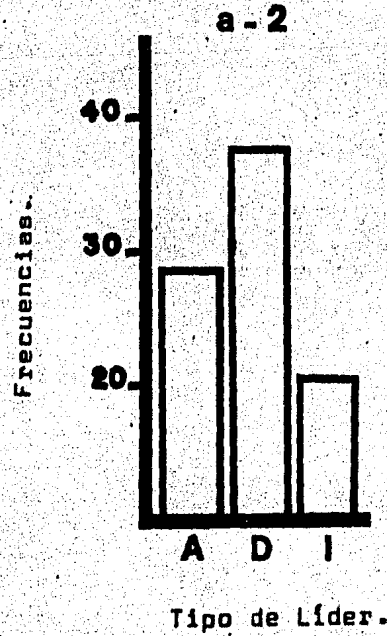
Las gráficas presentadas en esta sección ilustran el total de frecuencia - obtenidas durante la investigación, en - las 24 variables estudiadas, con relación a los tipos de liderazgo: autocrático, democrático e indiferente o "laissez faire".

BLOQUE EFICIENCIA

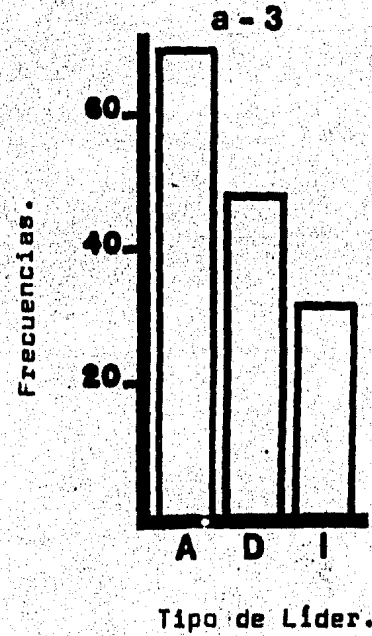
Interés en la tarea.



Creatividad.



Otras conductas hacia la obtención del objetivo.



A - AUTOCRÁTICO

D - DEMOCRÁTICO

I - INDIFERENTE

O "LAISSEZ - FAIRE"

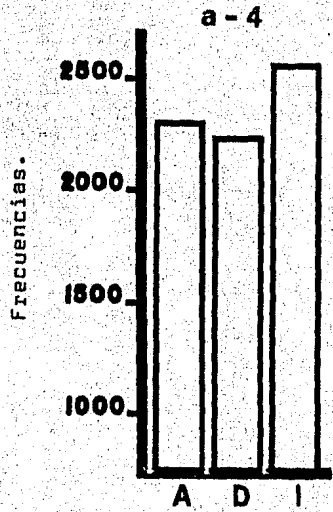
BLOQUE EFICIENCIA

Cantidad de tiempo empleado.

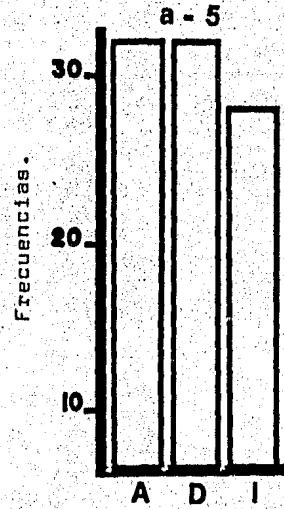
Cantidad de trabajo realizado.

Calidad de pegado.

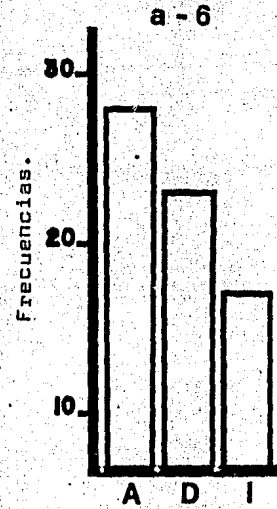
Exactitud de las mediciones.



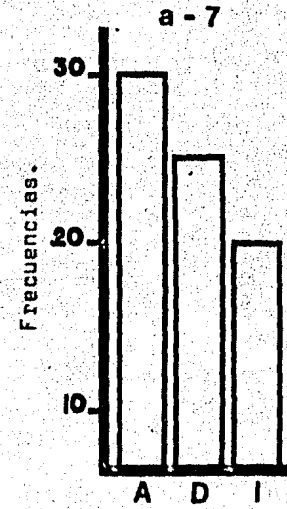
Tipo de Líder.



Tipo de Líder.



Tipo de Líder.



Tipo de Líder.

A - AUTOCRATICO

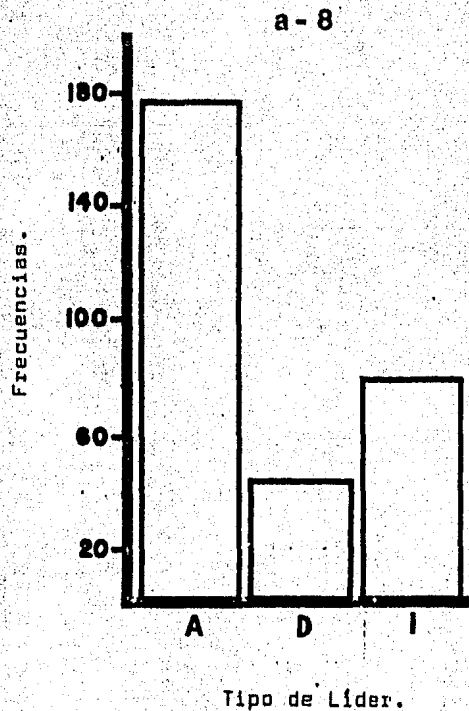
D - DEMOCRATICO

I - INDIFERENTE

O "LAISSEZ - FAIRE"

BLOQUE DEPENDENCIA

Consultas al líder.



Seguimiento predominante de las instrucciones del líder.

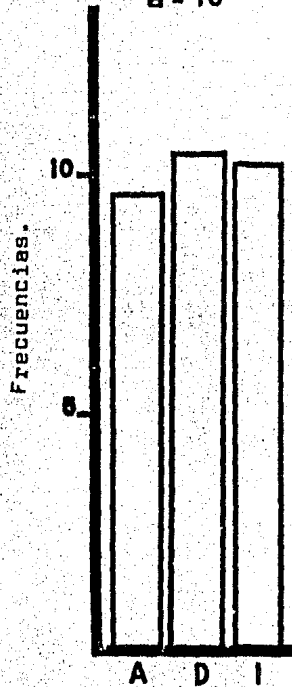


- A - AUTOCRÁTICO
- D - DEMOCRÁTICO
- I - INDIFERENTE
- O "LAISSEZ - FAIRE"

BLOQUE AGRESIVIDAD

Hostilidad y agresión
hacia compañeros.

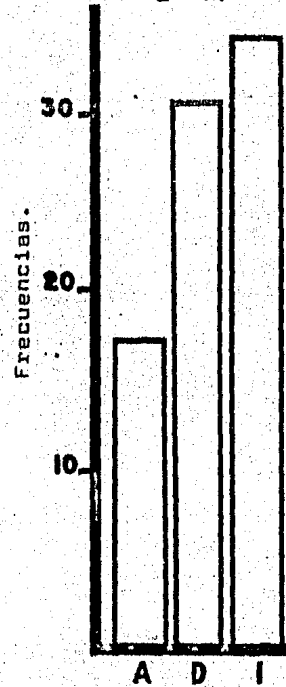
a - 10



Tipo de Lider.

Influencia dominante
de un miembro a otro.

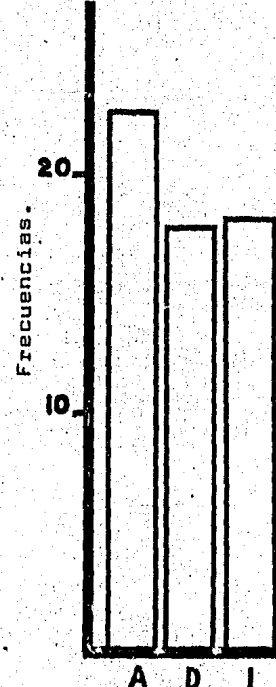
a - 11



Tipo de Lider.

Exigencia de
atención.

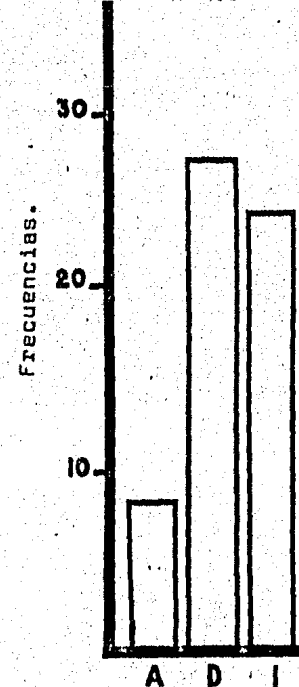
a - 12



Tipo de Lider.

Críticas.

a - 13



Tipo de Lider.

A - AUTOCRATICO

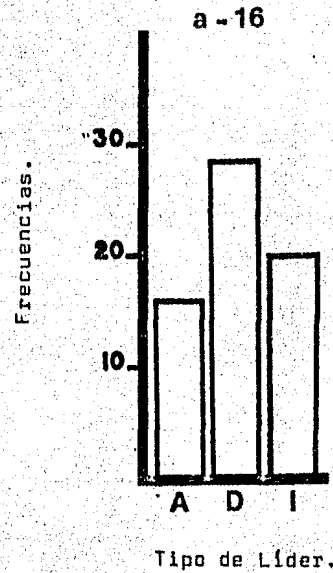
D - DEMOCRATICO

I - INDIFERENTE

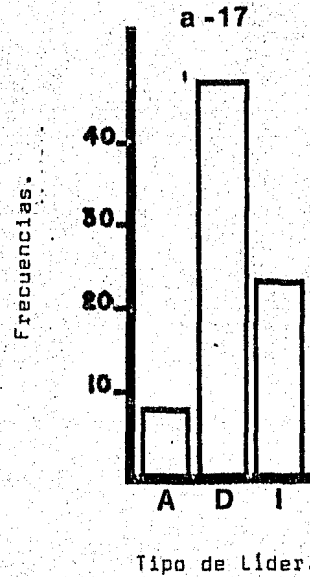
O "LAISSEZ - FAIRE"

BLOQUE SENTIMIENTO DE GRUPO

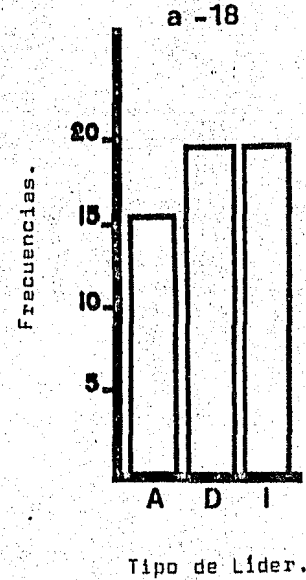
Uso del pronombre nosotros.



Tendencia a la unificación del grupo.



Decisiones grupales.



A - AUTOCRÁTICO

D - DEMOCRÁTICO

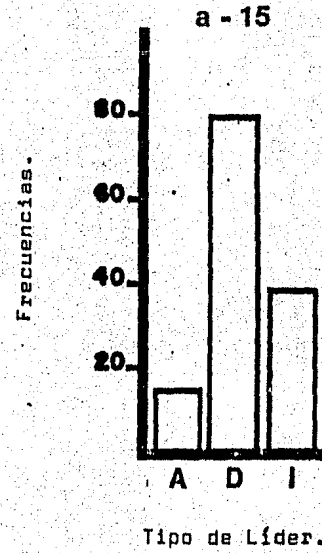
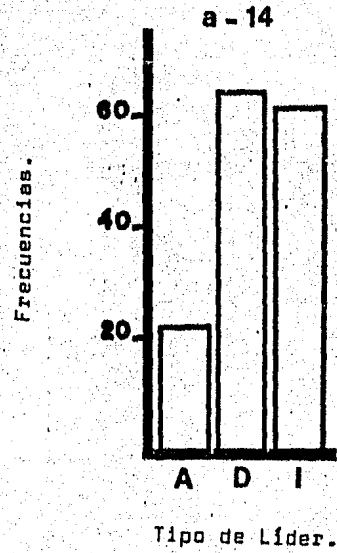
I - INDIFERENTE

O "LAISSEZ - FAIRE"

BLOQUE SENTIMIENTO DE GRUPO

Cooperatividad.

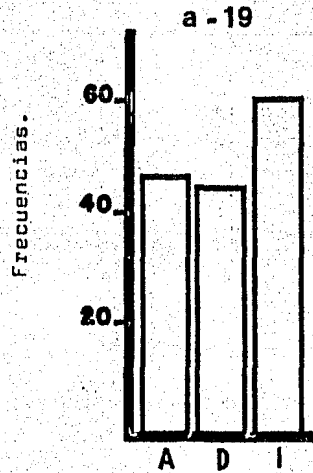
Conductas amistosas.



- A - AUTOCRÁTICO
- D - DEMOCRÁTICO
- I - INDIFERENTE
- O "LAISSEZ - FAIRE"

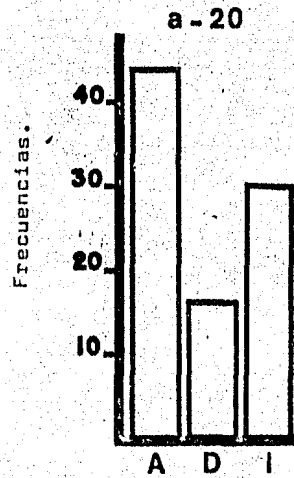
BLOQUE DESCONTENTO NO MANIFIESTO

Opinión negativa
sobre la tarea.



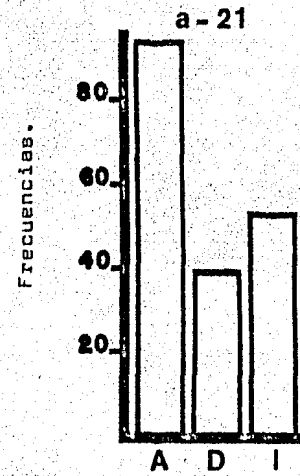
Tipo de Líder.

Opinión negativa
sobre el grupo.



Tipo de Líder.

Opinión negativa
sobre el líder.



Tipo de Líder.

A - AUTOCRÁTICO

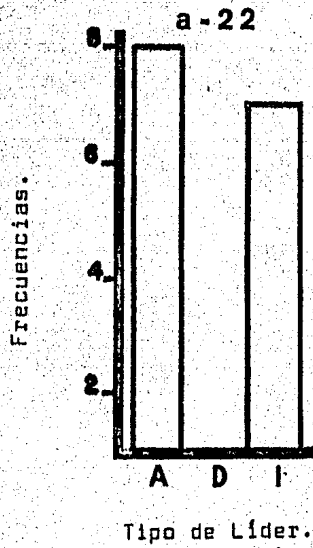
D - DEMOCRÁTICO

I - INDIFERENTE

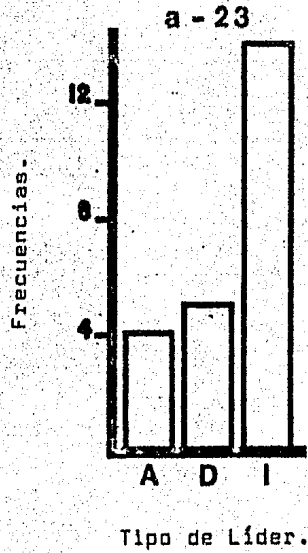
O "LAISSEZ - FAIRE"

BLOQUE DESCONTENTO NO MANIFIESTO

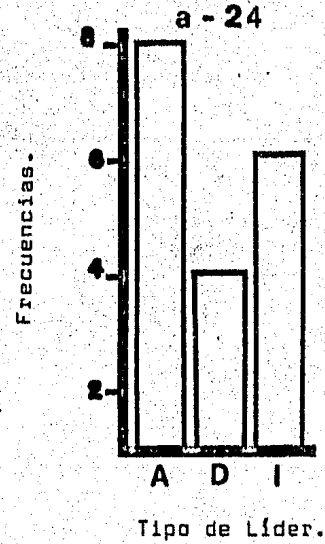
Agresión hacia el líder.



Quejas sobre el material.



Agresión intragrupal.



A - AUTOCRÁTICO

D - DEMOCRÁTICO

I - INDIFERENTE

O "LAISSEZ - FAIRE"

A N E X O B

MATERIAL DE APOYO EN LA RECOLECCION

Y TRATAMIENTO DE DATOS

FILE TRACKED INFORMATION CALL = 06177196

VAR01 BY VAR25 PAGE 1 OF 1



COUNT	COUNT			ROW
	1	2	3	
1.	47	25	17	52
	77.5	25.0	77.5	31.1
	25.0	25.0	52.0	
	17.5	25.0	17.5	
2.	13	13	13	12
	47.5	47.5	47.5	27.1
	47.5	47.5	47.5	
	14.0	12.5	12.0	
3.	14	6	9	33
	27.0	10.0	25.0	33.3
	27.0	20.0	30.0	
	19.0	6.0	9.0	
COLUMN	48	27	21	96
TOTAL	51.1	28.1	21.0	100.0

CHI SQUARE = 13.2465 WITH 4 DEGREES OF FREEDOM SIGNIFICANCE = 0.0101
 CRAMER'S V = 0.36266
 CONTINGENCY COEFFICIENT = 0.34921
 LAPLACE (ASYMMETRIC) = 0.17194 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.00100 WITH VAR25 DEPENDENT.
 LAPLACE (SYMMETRIC) = 0.15501
 UNCERTAINTY COEFFICIENT (ASYMMETRIC) = 0.07500 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.07828 WITH VAR25 DEPENDENT.
 UNCERTAINTY COEFFICIENT (SYMMETRIC) = 0.07500
 KENDALL'S TAU B = -0.14883 SIGNIFICANCE = 0.0526
 KENDALL'S TAU C = -0.14883 SIGNIFICANCE = 0.0526
 GAMMA = -0.22437
 SOMERS'S D (UNWEIGHTED) = -0.15295 WITH VAR01 DEPENDENT. = -0.14388 WITH VAR25 DEPENDENT.
 SOMERS'S D (SYMMETRIC) = -0.14374
 ETA = 0.16104 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.27258 WITH VAR25 DEPENDENT.
 PEARSON'S R = -0.15295 SIGNIFICANCE = 0.0526

FILE TRABAJO (CREATION DATE = 07/20/84)

***** CROSSTABULATION OF *****
 VAR01 BY VAR25
 ***** PAGE 1 OF 1

		VAR25			ROW TOTAL
VAR01	COUNT	0.	1.	2.	
		ROW PCT			
	COL PCT				
	TOT PCT				
1.	12	8	12	32	
	37.5	25.0	37.5	50.0	
	40.0	38.1	92.5		
	18.8	12.5	18.8		
2.	18	13	1	32	
	56.3	40.6	3.1	50.0	
	60.0	81.9	7.7		
	28.1	20.3	1.6		
	COLUMN TOTAL	30	21	13	64
	TOTAL	46.9	32.8	20.3	100.0

CHI SQUARE = 11.69817 WITH 2 DEGREES OF FREEDOM SIGNIFICANCE = 0.0029
 CRAMER'S V = 0.42753
 CONTINGENCY COEFFICIENT = 0.39311
 LAMBDA (ASYMMETRIC) = 0.34375 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.00000 WITH VAR25 DEPENDENT.
 LAMBDA (SYMMETRIC) = 0.16667
 UNCERTAINTY COEFFICIENT (ASYMMETRIC) = 0.15082 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.10008 WITH VAR25 DEPENDENT.
 UNCERTAINTY COEFFICIENT (SYMMETRIC) = 0.12032
 KENDALL'S TAU B = -0.29548 SIGNIFICANCE = 0.0067
 KENDALL'S TAU C = -0.33203 SIGNIFICANCE = 0.0067
 GAMMA = -0.49133
 SOMERS'S D (ASYMMETRIC) = -0.26295 WITH VAR01 DEPENDENT. = -0.33203 WITH VAR25 DEPENDENT.
 SOMERS'S D (SYMMETRIC) = -0.29348
 FTA = 0.42753 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.34254 WITH VAR25 DEPENDENT.
 PEARSON'S R = -0.34254 SIGNIFICANCE = 0.0028

FILE TRABAJO (CREATION DATE = 07/20/84)

 ***** CROSS TABULATION OF *****
 ***** BY VAR25 *****
 ***** PAGE 1 OF 1 *****

		VAR25			
VAR01	COUNT	0	1	2	ROW TOTAL
	PCT	C.1	1.1	2.1	
2.	18	13	1	32	
	56.3	40.6	3.1	50.0	
	28.1	68.4	11.1		
3.	18	6	8	32	
	56.3	18.8	25.0	50.0	
	28.1	31.6	22.9		
COLUMN TOTAL		36	19	9	64
		56.3	29.7	14.1	100.0

CHI SQUARE = 8.02339 WITH 2 DEGREES OF FREEDOM SIGNIFICANCE = 0.0181
 CRAMER'S V = 0.35407
 CONTINGENC COEFFICIENT = 0.33377
 LAMBDA (ASYMMETRIC) = 0.21875 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.00000 WITH VAR25 DEPENDENT.
 LAMBDA (SYMMETRIC) = 0.11667
 UNCERTAINTY COEFFICIENT (ASYMMETRIC) = 0.09962 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.07192 WITH VAR25 DEPENDENT.
 UNCERTAINTY COEFFICIENT (SYMMETRIC) = 0.08354
 KENDALL'S TAU B = 0.08919 SIGNIFICANCE = 0.2300
 KENDALL'S TAU C = 0.09570 SIGNIFICANCE = 0.2300
 GAMMA = 0.15961
 SOMERS'S D (ASYMMETRIC) = 0.08312 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.09570 WITH VAR25 DEPENDENT.
 SOMERS'S D (SYMMETRIC) = 0.08997
 ETA = 0.35407 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.15093 WITH VAR25 DEPENDENT.
 PEARSON'S R = 0.15093 SIGNIFICANCE = 0.1169

FILE TRABAJO (CREATION DATE = 07/27/84)

***** C R O S S T A B U L A T I O N O F *****
 VAR01 BY VAR25 ***** PAGE 1 OF 1



VAR01	VAR25			ROW TOTAL
	0.1	1.1	2.1	
1.	12	25.0	12	52
	37.5	57.1	37.5	50.0
	40.0	57.1	60.0	
	18.8	12.5	18.8	
3.	18	18.8	25.0	52
	56.2	42.9	40.0	50.0
	60.0	42.9	40.0	
	28.1	9.4	12.5	
COLUMN TOTAL	30	14	20	64
	46.9	21.9	31.3	100.0

CHI SQUARE = 2.28571 WITH 2 DEGREES OF FREEDOM SIGNIFICANCE = 0.3189
 CRAMER'S V = 0.1998
 CONTINGENCY COEFFICIENT = 0.18570
 LAMBDA (ASYMMETRIC) = 0.18750 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.00000 WITH VAR25 DEPENDENT.
 LAMBDA (SYMMETRIC) = 0.04691
 UNCERTAINTY COEFFICIENT (ASYMMETRIC) = 0.02593 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.01710 WITH VAR25 DEPENDENT.
 UNCERTAINTY COEFFICIENT (SYMMETRIC) = 0.02061
 KENDALL'S TAU B = -0.17334 SIGNIFICANCE = 0.0734
 KENDALL'S TAU C = -0.19531 SIGNIFICANCE = 0.0734
 GAMMA = -0.30120
 SOMERS'S D (ASYMMETRIC) = -0.15385 WITH VAR01 DEPENDENT. = -0.19531 WITH VAR25 DEPENDENT.
 SOMERS'S D (SYMMETRIC) = -0.17212
 ETA = 0.18898 WITH VAR01 DEPENDENT. = 0.17961 WITH VAR25 DEPENDENT.
 PEARSON'S R = -0.17261 SIGNIFICANCE = 0.0774

BIBLIOGRAFIA

- Anderson, J.; Durston, B. H.; y Poole, M. Redacción de Tesis y Trabajos Escolares. México, D. F.: Ed. Diana, 1972.
- Anzieu, D. y Martin, J. Dinámica de los Grupos Pequeños. - Buenos Aires, Argentina: Ed. Kapelusz (Biblioteca de Psicología Contemporánea), 1971.
- Arredondo, V.; Ribes, E.; y, Robles, E. Técnicos Instruccionales Aplicados a la Educación Superior. México, D. F. : Ed. Trillas, 1979.
- Arias F.(coordinador). Administración de Recursos Humanos. México, D. F. : Ed. Trillas 1977.
- Bahena, G. Instrumentos de Investigación. 5a. edición. México, D. F.: Editores Mexicanos Unidos, S.A. (Colección Textos y Diccionarios), 1980.
- Bany, M. A. y Johnson, L. V. La Dinámica del Grupo en la Educación. Madrid, España: Ed. Aguilar (Colección Psicología y Educación), 1970.
- Bleger, J. Temas de Psicología (Entrevista y Grupos). 13a. Edición. Buenos Aires, Argentina: Ediciones

Nueva Visión S.A.I.C., 1981.

Blum, M. y Naylor, J. Psicología Industrial. México, D.F.,
Ed. Trillas, 1976.

Cartwright, D. y Zander A. Dinámica de Grupos. México, D.F.,
Ed. Trillas, 1980.

Castaño D. "Las funciones del líder", Psicología Educativa
No. XXV. México, D.F.: noviembre-diciembre, 1975

Cuevas, C. Carrascal, L.; Flores, M.; y Rivera S. Prácti--
cas de Estadística. México, D.F.: Facultad de --
Psicología, U.N.A.M. (Programa de Publicaciones
de Material Didáctico), 1984.

De Lella Allevato, C.A. "La técnica de grupos operativos -
en la formación del personal docente universita-
rio". Perfiles Educativos, C.I.S.E., México, D.
F., 1978.

Dorsh, F. Diccionario de Psicología. Barcelona, España: Ed.
Herder, 1978.

Downie, H. y Heath. R. Métodos Estadísticos Aplicados. Mé-
xico, D.F.: Ed. Harla, 1973.

Filloux, J.C. "Desarrollo de los pequeños grupos", Psicolo
gía Educativa, No. 27. México, D.F.: marzo-abril
1981.

Fromm, E. ¿Tener o Ser?, México, D.F.: Fondo de Cultura --
Económica, 1980.

- García, G. La Educación como Práctica Social. Buenos Aires, Argentina: Editorial Axis, 1975.
- González, J.; Monroy, A.; y Kupferman, E. Dinámica de Grupos. México, D. F.: Ed. Concepto S.A., 1978.
- Gutiérrez, R. "La raíz de la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo". DIDAC., Boletín del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana. México, D.F., otoño de 1979.
- Luft, J. Introduction a la Dynamique des groupes. Les petits groupes et leur role dans la pratique sociale et educative. París, Francia: Ed. Privat, 1967.
- Maisonave, J. Psicología Social. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1979.
- Mc. Guigan, F.J. Psicología Experimental. 2a. Edición. México, D.F.: Ed. Trillas, 1970.
- Napier, R.W. y Gershenfeld, M.K. Grupos: Teoría y Experiencia. México, D.F.: Ed. Trillas, 1980.
- Nie, H.N. y Cols. S.P.S.S. (Statistical Package for the Social Sciences). 2a. Edición: Mc. Graw Hill, 1975.
- Rodríguez, S. Psicología Social. México, D.F.: Ed. Trillas 1976.
- Rojas, S.R. Guía para realizar Investigaciones Sociales. - México, D.F.: U.N.A.M. 1980.
- Salazar, J.; Montero, M.; Muñoz, C.; Sánchez E.; Santoro. Ed.; y Villegas, J. Psicología Social. México, D.F.: Ed. Trillas, 1979.

- Schein, E. Psicología de la Organización. Madrid, España: Editores del Castillo, 1970.
- Sherif, M. y Sherif C. Psicología Social. México, D. F.: Ed. Harla, 1975.
- Siegel, S. Estadística No Paramétrica. México, D. F.: Ed. Trillas, 1980.
- Smith, H. y Wakeley, J. Psicología de la Conducta Industrial. México, D. F.: Ed. Mc Graw-Hill, 1977.
- Sprott, W. J. H. Introducción a la Psicología Social. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós (Colección Psicología Social y Sociología), 1978.
- Trejo, A.; Barocio, R.; y Bustos, O. Diseño de Programas de Cambio Conductual. México, D. F.: Facultad de Psicología U.N.A.M., 1977.
- Vela, J. A. Técnicas y Práctica de las Relaciones Humanas. 9a. edición. Bogotá, Colombia: Instituto Pastoral de la Juventud (Colección Experiencias) 1980.
- Whittaker, J. O. La Psicología Social en el Mundo de Hoy. México, D. F.: Ed. Trillas, 1979.
- Whittaker, J. O. Psicología. 2a. edición. México, D. F.: Ed. Interamericana, 1970.

Wiles, K. Técnicas de Supervisión para Mejores Escuelas. -

2a. edición. México, D. F. Ed. Trillas, 1973.

Wolman, B. Teorías y Sistemas Contemporáneos en Psicología

Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca, -

1968.