

6
2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

Estilos de liderazgo organizacional en
subsistemas educativos de la S. E. P.

T E S I S

Que para Obtener el Título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

Presentan:

Sara Angélica Alcántara Albarrán
Angela Martina González Blanco

Director de Tesis:

Dr. Rodolfo E. Gutiérrez Martínez

Cd. Universitaria, México, D. F. Marzo 1994

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 está 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.

A mi padre:
Ernesto C. Alcántara Cedillo.
in memoriam.

A mi madre Cipri con gran cariño, por su dedicación y aliento desde el día en que llegue a su vida.

A mi madrina Pera y a mi primo Luis, por su afecto y el apoyo que me han brindado.

Al CELE por contribuir a mi formación profesional.

Sara.

A DIOS:
Por la oportunidad de vivir.

A mis padres:
Angela Blanco Flores
Jesús González Cerecedo.
Por todo el apoyo que me han brindado.

A mis hermanas:
María
Soila
Esther.
Por el cariño que nos une.

A Jacinto.
Por su amor y paciencia.

Angela.

RECONOCIMIENTOS

Las personas que a continuación se presentan contribuyeron para la realización de este trabajo. A todos ellos nuestro más profundo agradecimiento.

Dr: Rodolfo E. Gutiérrez Martínez.
Lic: Lilia Alfaro Martínez.
Prof: Pedro Arnulfo Hernández Pérez.
Prof: Jesús López Ruíz.
Prof: Gabriel León Mondragón Coronel.

A los sinodales:

Dr: Javier Aguilar Villalobos.
Mtra: Victoria Magdalena Varela Macedo.
Lic: José de Jesús Carlos Guzmán.
Lic: Luz María Javiedes Romero.

De igual manera a la:

Facultad de Psicología de la UNAM.

I. INDICE.

II. MARCO TEORICO.

pag.

CAPITULO 1. LA ESCUELA SECUNDARIA EN MEXICO.

1. Visión general del sistema educativo mexicano.	1
1.2 Objetivos de la escuela secundaria en México.	2
1.3 Organización de la escuela secundaria.	2
1.4 Algunos problemas de la educación secundaria en México más relevantes.	3

CAPITULO 2. TEORIAS DE LIDERAZGO ORGANIZACIONAL.

2. Antecedentes del liderazgo.	7
2.1 Concepto de liderazgo.	8
2.2 Teoría de los estilos del comportamiento.	10
2.3 Teoría del gran hombre y teoría de todos los tiempos.	11
2.4 Modelo de Michigan y Ohio.	11
2.5 Teoría "X", y "Y" de Douglas Mc Gregor.	12
2.6 Teoría de la trayectoria-meta.	15
2.7 Grid gerencial.	16
2.8 Teoría de liderazgo de Kahn y Katz.	17
A. Primer tipo de liderazgo.	
B. Segundo tipo de liderazgo.	
C. Tercer tipo de liderazgo.	
2.9 Teoría de liderazgo de Hersey y Blanchard.	19
2.10 Teoría de contingencia de Fiedler.	20
2.11 Teoría madurez-inmadurez.	23
2.12 El modelo de líder-participación de Vroom.	25
2.13 Teoría de los sistemas de gerencia de Likert.	27
2.14 Liderazgo educacional.	30
2.15 Sustitutos de liderazgo educacional.	35

CAPITULO 3. LA ORGANIZACION.

3. La organización.	37
3.1 Estructura organizacional.	38
A. Tamaño.	
B. Tecnología.	
C. Ambiente.	
3.2 Estructura organica.	39
A. Complejidad.	
B. Formalización.	
C. Centralización.	
3.3 Organizaciones mecánicas y orgánicas.	42
A. Mecánicas.	
B. Orgánicas.	
C. Burocracia.	

3.4	Clima organizacional.	45
	A. El clima como variable independiente.	
	B. El clima como variable interpuesta.	
	C. El clima como variable dependiente.	
3.5	Definición de cultura organizacional.	47
	A. Objetivos de la cultura.	
III. METODOLOGIA.		
-	Planteamiento del problema.	51
-	Objetivos.	51
-	Hipótesis de trabajo.	51
-	Variables	53
-	Nivel de medición.	54
-	Tipo de estudio.	54
-	Población.	54
-	Instrumento.	55
-	Escenario.	57
-	Muestra.	57
IV. PROCEDIMIENTO.		
A.	Diseño.	58
B.	Instrucciones.	58
V.	RESULTADOS.	61
VI. DISCUSION.		
VI.	DISCUSION.	77
VII. CONCLUSIONES		
VII.	CONCLUSIONES	93
VIII. APORTACIONES.		
VIII.	APORTACIONES.	95
IX. APENDICE.		
IX.	APENDICE.	98
X. BIBLIOGRAFIA.		

I N T R O D U C C I O N

INTRODUCCION

El ser humano está inmerso en una sociedad que está compuesta por instituciones y organizaciones necesarias para su funcionamiento.

Al existir diversos tipos de comportamiento en los diferentes sistemas sociales, la psicología tiene como propósito diagnosticar e intervenir en los niveles organizacionales para lograr cambios en los procesos sociales y así lograr mayor efectividad.

Dentro de las instituciones de la sociedad mexicana, la Secretaría de Educación Pública (S.E.P) es la encargada de proporcionar la educación básica (preescolar, primaria y secundaria).

Sin embargo, en la actualidad la S.E.P aún no ha obtenido resultados satisfactorios con la implantación de sus reformas educativas en la educación básica. Esto se refleja en el fracaso escolar de la población mexicana. El índice de reprobación en la educación primaria asciende a 45% en zonas rurales e indígenas y en la educación media al 44%.

Adicionalmente, cerca de 800,000 abandonan cada año la escuela primaria y 380,000 de 6 a 14 años de edad que no tienen acceso a la escuela y que se incorporan anualmente a la población analfabeta, además de 1,700.000 niños de 10 a 14 años de edad que no están matriculados en el sistema escolar.

A tal situación se añade 20,000,000 que no han concluido la primaria y 16,000,000 que no han terminado la secundaria. Todo ello viene significando una escolaridad de 6 grados, advirtiendo disparidades de 1 a 4 en población rural, indígena y urbana marginada. (Poder Ejecutivo Federal, 1989).

La anterior situación demanda cambios socioeconómicos, políticos, y educativos en México. Corresponde a la S.E.P propiciar éstos últimos.

Son muchos factores los que intervienen en la problemática educativa actual, uno de ellos y al que se hará referencia aquí es al liderazgo. Mismo que no ha contemplado la S.E.P en sus reformas educativas desde la creación de esta institución (1921). Por lo mismo surgió nuestro interés de estudiar este proceso social en un subsistema de la S.E.P., que es la escuela secundaria diurna.

Por lo tanto, este trabajo tiende a contribuir al conocimiento de este proceso social en el ámbito educativo mexicano, porque el liderazgo educacional en los niveles

directivos coadyuva al logro de objetivos y metas de la escuela secundaria. Hay que hacer notar que los cambios que se instrumenten deberán considerar aspectos tan relevantes como son: la cultura organizacional, la motivación, la comunicación, la cohesión grupal, el poder, el conflicto, las técnicas adecuadas de adiestramiento y capacitación para docentes que sean congruentes con su estructura organizacional y con sus recursos materiales y humanos para así lograr la efectividad organizacional de las escuelas secundarias diurnas de la S.E.P.

El objetivo de esta investigación es :

- 1) Identificar las preferencias en el estilo de liderazgo que asumen los niveles directivos en una muestra de 63 escuelas del área metropolitana.
- 2) Ver la concordancia en la percepción del estilo de liderazgo en directores y su personal docente y administrativo.
- 3) También conocer si existen diferencias entre: a) género en niveles directivos b) función y c) puesto.

La estructura de este estudio es la siguiente: El capítulo I denominado Historia de la Escuela Secundaria en México pretenderá dar una visión general del sistema educativo mexicano y específicamente los objetivos y organización de las escuelas secundarias diurnas de la S.E.P.

Posteriormente, se hará referencia en el segundo capítulo a las principales teorías de liderazgo con la finalidad de ubicar el liderazgo en el proceso de la educación.

En el tercer capítulo se abordará la teoría organizacional, porque las escuelas secundarias son subsistemas organizacionales de la S.E.P. y en las mismas se gestan y desarrollan también los procesos de liderazgo, de motivación, de satisfacción-pertenencia, de comunicación y toma de decisiones, aunado con las experiencias propias de la cultura de la S.E.P.

Es importante hacer notar que en este trabajo, se eligió el enfoque situacional para liderazgo de acuerdo a Fiedler, porque los procesos organizacionales se originan y se comportan causados por la conjunción de diversos factores bajo diferentes circunstancias.

Este es un estudio correlacional evaluativo, ya que no hay manipulación directa de variables para identificar el estilo de liderazgo sino que son variables de clasificación (atributivas): género, función y puesto y variables psicociológicas : estilos de liderazgo (autocrático, democrático, laissez-faire y autocrático-democrático) y los procesos de satisfacción-pertenencia y comunicación.

El instrumento que se utilizará para identificar las variables arriba mencionadas será la escala tipo Likert de estilos de liderazgo y la escala bipolar tipo diferencial semántico (Gutiérrez, 1982, 1992).

La escala bipolar será confiabilizada y validada en esta población por medio del alfa de Cronbach.

La muestra estará conformada por 529 sujetos de los cuales 53 son directores y 476 subordinados (profesores de asignatura, orientadores, prefectos, secretarías, médico escolar, y personal de intendencia).

El procedimiento estadístico a realizar para los datos será llevado a cabo por medio de las siguientes pruebas:

a) En primer lugar se utilizará análisis de frecuencias para conocer la distribución muestral.

b) En segundo lugar se utilizará el análisis factorial para la escala bipolar con la finalidad de obtener los factores de percepción y autopercepción del director y subordinados respectivamente y así poder relacionarlos.

c) Posteriormente se utilizará análisis de clasificación de una sola vía por género (masculino, femenino), puesto y función ya que no hay homogeneidad de varianza entre el grupo de directores (53) y el grupo de subordinados (476).

d) También se utilizará la prueba t de Student para conocer las diferencias de estilos de liderazgo entre directoras y directores, así como para conocer las discrepancias entre función y puesto.

e) Como último paso el coeficiente de correlación r de Pearson se empleará para saber si existirá relación entre los estilos de liderazgo (autocrático, democrático, laissez-faire y autocrático-democrático) con la satisfacción-pertenencia y la comunicación.

Los resultados se presentarán en forma de tablas.

C A P I T U L O 1

LA ESCUELA SECUNDARIA EN MEXICO.

1. VISION GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO.

La Secretaría de Educación Pública está formada por un secretario de educación pública y seis subsecretarías: 1) educación básica (preescolar, primaria y secundaria), 2) educación e investigación tecnológica, 3) educación superior, 4) investigación científica, 5) coordinación educativa y 6) de los servicios de educación básica del Distrito Federal.

El sistema educativo tiene como función educar y preparar a los alumnos de nivel medio superior para formar parte de la fuerza de trabajo del país.

Desde la creación de la Dirección General de Enseñanza Secundaria en 1925, se establecieron programas de estudio que ya tenían un adelanto pedagógico, así como una visión de la educación científica, activa, laica, gratuita y prevocacional de acuerdo a la realidad socioeconómica de la república mexicana, pero el crecimiento de la S.E.P. , su complejidad, su burocracia, su falta de información al personal docente, la carencia de recursos humanos y financieros aunado al cambio en el discurso político la educación en cada período presidencial, produjo que no se llevaran a la práctica en su mayoría las innovaciones educativas y la formación ideológica de los profesores, así como tampoco la revisión de las diversas necesidades políticas, sociales y económicas de los estados de la República Mexicana.

Actualmente con la modernización educativa (1992) se pretende lo mismo que hace 66 años, es decir, propiciar en los alumnos una nueva forma de aprender y utilizar sus habilidades, aptitudes y creatividad no sólo para resolver problemas de aprendizaje sino también para enfrentarse y relacionarse con su realidad social en forma adecuada.

La modernización educativa también tiene como objetivo que el personal directivo y docente se desempeñen eficientemente, para ello se implantó la carrera magisterial, cursos de actualización, premios, ascensos, pero al igual que en el pasado, se cuenta con poco conocimiento para evaluar al magisterio como sus propios parámetros.

En 1993 se decretó la Ley General de Educación, la cual retoma puntos de la modernización educativa y contempla: la actualización de planes y programas de estudio para la educación básica, la actualización del personal docente y la participación de los padres de familia, escuela y comunidad.

Esta ley enfatiza el concepto de sistema social, dado que necesariamente todo sistema educativo está estructuralmente integrado a un sistema social y éste a su vez es producto del sistema educativo y la calidad de la enseñanza repercute en la productividad económica, política y social de México.

Por consiguiente, la Ley General de Educación (1993) pretende mejorar las condiciones económicas y sociales de las regiones marginadas para lograr una mejor educación básica para la población mexicana.

Sin embargo, no se han puesto a la práctica en el aula los aspectos que plantea la modernización educativa en algunos estados de la República Mexicana incluyendo el Distrito Federal.

Tampoco hay un equipo especializado en evaluar los resultados de esta política educativa y así modificar o ampliar puntos de la Ley General de Educación, la cual irremisiblemente tenderá a cambiar de un contexto a educativo a otro en la República Mexicana.

Una vez expuesto el panorama global de la Ley General de Educación (1993), se referirán los objetivos de la escuela secundaria planteados por la Dirección General de escuelas secundarias que fungen para el D.F y los estados de la República Mexicana.

1.2 OBJETIVOS DE LA ESCUELA SECUNDARIA.

Los objetivos de la escuela secundaria son:

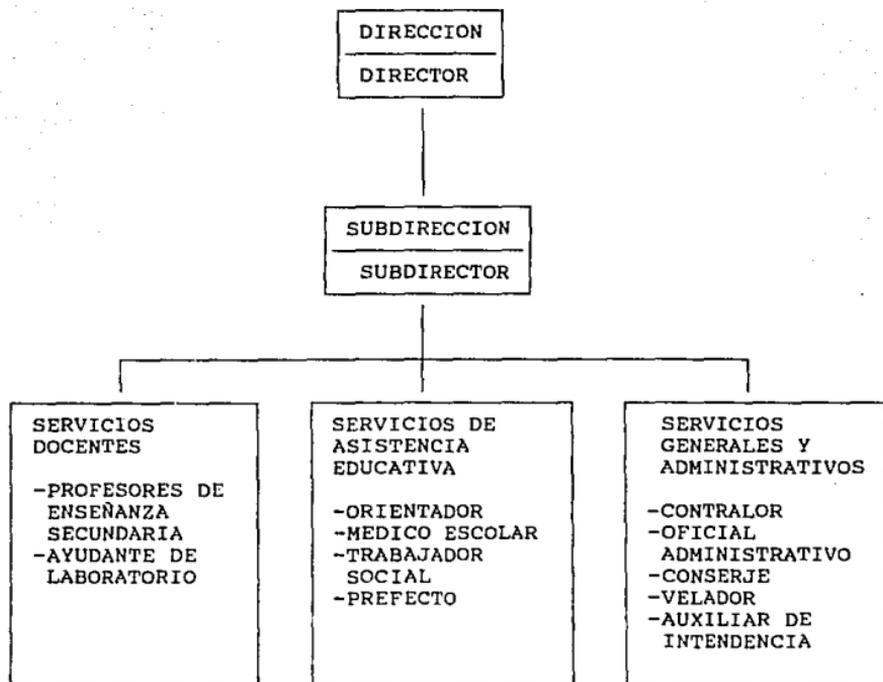
- 1) Estimular las aptitudes y habilidades de los alumnos por medio del trabajo en aulas, laboratorios y talleres escolares.
- 2) Encaminar y propiciar interés a los alumnos por el trabajo calificado.
- 3) Proporcionar conocimientos básicos para su ingreso en bachillerato y vocacional.
- 4) Propiciar el interés por la tecnología e investigación científica para el avance económico del país.
- 5) Fomentar el amor a la patria. (Gámez, 1985)

1.3 ORGANIZACION DE LA ESCUELA SECUNDARIA.

La dirección de la escuela esta formada por un director y subdirector, en caso de un solo turno y un director y dos subdirectores cuando tiene dos turnos. El personal docente lo forman maestros de planta de diferentes categorías, los que imparten clase y realizan actividades de servicio escolar (Ver figura 1).

FIGURA 1

ORGANIGRAMA DE LA S.E.P.



1.4 ALGUNOS PROBLEMAS DE LA EDUCACION SECUNDARIA EN MEXICO MAS RELEVANTES.

Son varios factores que intervienen en la educación actual y en general se considera a la herencia y al ambiente como unos de los factores que influyen en el desempeño escolar, ya que si no se cubren las necesidades básicas como alimentación, salud en el entorno familiar se afectará el rendimiento escolar.

En México, esta situación se ve reflejada en los medios sociales desfavorecidos ya que surgen aún más problemas, pues los niños presentan dificultades de aprendizaje por circunstancias tanto materiales como culturales en donde lo

esencial es sobrevivir y después estudiar. (Martínez et al, 1985).

Hay puntos que quedan fuera de los alcances de la S.E.P., dado que no los puede resolver satisfactoriamente como son: la falta de recursos económicos, los problemas de salud y la desintegración familiar de los alumnos.

Otra causa, de este problema es la explosión demográfica, que tiene como consecuencia el aumento de matrícula.

Además los planes de estudio de las escuelas secundarias carecen de esquemas pedagógicos, los recursos materiales y didácticos si no se actualizan para las zonas urbanas, menos aún en las zonas marginadas y rurales, de modo que los programas no corresponden a su realidad social. Esto puede ser debido de acuerdo a Calvo (1992) a que los altos funcionarios que dirigen la educación, no están familiarizados con la vida cotidiana de las escuelas y a la falta de conocimientos de quienes diseñan los planes y programas de estudio sobre las necesidades actuales de la educación.

También se carece de análisis de los puestos docentes y de una selección de personal adecuada para el ingreso a la Normal y para ulteriores.

Los resultados obtenidos en los diversos estudios llevados a cabo por Martínez , et al (1985) y Quiroz (1992) en las secundarias son los siguientes:

- a) Los materiales son ineficientes sobre todo en escuelas rurales, los aspectos cognitivos son deficientes.
- b) Programas deficientes y extensos cuyo contenido es incongruente con el tiempo para su desarrollo y falta de continuidad en los mismos, lo cual acelera el ritmo de trabajo en la clase del profesor obligandolo a ahorrar minutos en la realización de exámenes o ejercicios donde los alumnos anotan sólo las respuestas que el maestro dió oralmente, estas evaluaciones se hacen tan frecuentes que restan tiempo a la enseñanza.
- c) Su organización es piramidal, sin tomar en cuenta la experiencia escolar del alumno, respecto al rompecabezas de materias que tiene que integrar para aprobar el año.
- d) No hay suficientes asesores técnicos-pedagógicos por área.
- e) La selección, la inducción y la capacitación para el personal docente de las escuelas secundarias es escasa.
- f) Los programas de estudio al estar tan fragmentados y la distribución de horas en el mismo complica los horarios de los profesores y trae consigo que los maestros conozcan superficialmente a sus alumnos entre los varios grupos que

imparten clase, así como dedicación al trabajo.

g) El número elevado de horas del personal docente les ocasiona desgaste físico y baja calidad en la enseñanza.

h) Los profesores limitan su clase a la exposición, revisión de cuadernos, libros o exámenes, sin la introducción de otros medios didácticos.

Con base en los resultados obtenidos en las investigaciones de Martínez, et al (1985) y Quiroz (1992), se puede ver que se carece de supervisión técnica para inspectores, directores y docentes.

Además de esto, no hay una formación de carrera para los directivos, mismos que representan el liderazgo educacional, por lo tanto sería cuestionable su función dentro de la escuela, es decir, el hecho de que un director ascienda de maestro a un puesto de dirección, por medio de un sistema de escalafón que toma en cuenta la antigüedad y otros requerimientos que no engloban aspectos de dirección, es decir, no existe una evaluación de las características que se requieren para ascender a un puesto directivo.

La complejidad de la tarea aumenta cuando el director supervisa la evaluación, y el método pedagógico de las 12 asignaturas de secundaria, puesto que cada una tiene diverso contexto cognoscitivo.

Otros aspectos a los que se enfrentan los niveles directivos de las escuelas secundarias son: el tipo de relaciones interpersonales que se pueden dar en el ambiente burocrático y el poder del director para sancionar o premiar a los miembros del plantel, en donde interviene el sindicato y los trámites administrativos.

Por lo antes expuesto, observamos que el fenómeno de liderazgo educativo es muy complejo y un director de educación media transfiere su estilo de liderazgo de una situación conocida a otra nueva, con todo su bagaje de experiencias de aprendizaje, culturales y sociales que posiblemente fueron efectivas en circunstancias pasadas, pero que ya no lo sean en la nueva situación.

Por lo anterior es importante estudiar y desarrollar un liderazgo educativo en los directores de las escuelas secundarias de la S.E.P. acorde con su propia cultura y estructura organizacional.

Este tipo de liderazgo conlleve al mejoramiento de los procesos sociales (motivación, comunicación y satisfacción) y al logro de los objetivos educacionales de las escuelas secundarias.

Lo anterior tiene como consecuencia que el director no pueda tener efectividad en la toma de decisiones, en la resolución de problemas junto con la integración de su equipo de trabajo puesto que no cuenta con una formación propedéutica para asumir y enfrentar la responsabilidad de ser un líder educativo. (Sarason,1971).

Es necesario que a largo plazo se modifiquen la estructura y cultura organizacional que propicien un cambio de actitud, desde los altos funcionarios hasta el personal docente y alumnos.

Es tiempo que el sistema educativo mexicano considere nuevas perspectivas de liderazgo educacional, así como la influencia de factores que intervienen para que éste sea o no efectivo.

En el siguiente capítulo se referirán las teorías más importantes de liderazgo que fueron la base para la creación de diversos enfoques sobre liderazgo educativo.

C A P I T U L O 2 .

TEORIAS DE LIDERAZGO ORGANIZACIONAL.

2. ANTECEDENTES DE LIDERAZGO

A principios del siglo XX, los capataces no eran escogidos adecuadamente por la dirección, por lo tanto, no estaban preparados formalmente para desempeñar funciones de supervisión. No obstante, eran los encargados de controlar la contratación, el despido de trabajadores, regular la producción y fijar sueldos para los mismos. Por esto puede pensarse que a través de éste sistema el supervisor cometía abusos de todo tipo, dado que no existía un límite en su autoridad ni tampoco sindicatos en los cuales el trabajador pudiera apoyarse. En la mayoría de los casos eran verdaderos dictadores y no contaban con conocimientos teórico-prácticos que hoy en día caracterizan al jefe moderno. (Schultz, 1989).

En ésta época la administración científica constituía la base de la gestión; fue el ingeniero Frederick W. Taylor (1898), quien propuso éste enfoque, el cual pretendía conservar o incrementar la productividad. Surge con ésta administración científica, el estudio de los tiempos y movimientos, mismo que se enfoca a la estandarización del proceso de producción: el objetivo de esto era lograr que la máquina y el trabajador trabajasen cada día a un ritmo superior.

Por lo anterior se puede ver que la administración científica veía en el trabajador una extensión de la máquina, por lo tanto las relaciones del trabajador con la empresa resultaban extremadamente impersonales. No se veía en el obrero al ser humano con necesidades, temores y valores, la meta de la organización era elevar la producción y el rendimiento; y la forma de conseguirlo era el sometimiento del personal a las necesidades del equipo. (Schultz, 1989).

En contraposición a la administración científica de Taylor, surge la aplicación de las relaciones humanas en la administración, con lo que se logra el reconocimiento del empleado como un ser humano, y no como una máquina, por lo mismo las empresas empezaron a preocuparse por las necesidades sociales y personales de sus empleados y las relaciones interpersonales que surgen en éstas.

Así mismo, la tarea de los jefes ya no consistía simplemente en conservar o elevar la producción, sino en la facilitación de los medios para que los empleados lograsen sus metas y también favorecer su desarrollo, crecimiento y mejorar la calidad de la vida laboral y personal.

Es aquí donde empieza adquirir importancia el liderazgo dentro de la organización, y las investigaciones de éste se hicieron más frecuentes después de las guerras mundiales, el interés principal fue identificar características de personalidad del líder, así como el proceso mediante el cual asciende a puestos

directivos.

Otro antecedente fué la forma democrática de gobierno en países occidentales en donde la industrialización y el desarrollo de organizaciones burocráticas y privadas contribuyó a la creación de diversos tipos de liderazgo puesto que se requirió de diversos tipos de administradores para dirigir diferentes departamentos de las instituciones.

Una vez expuestos los antecedentes, es pertinente definir el concepto de liderazgo y tomar como referencia a las diversas teorías que sustentan éste proceso social.

2.1 CONCEPTO DE LIDERAZGO.

Existen varias concepciones de liderazgo, cada una con base al enfoque teórico de los diversos autores que se han interesado en dicho fenómeno social, por lo mismo no existe una teoría universal de éste, debido a que hay diversos factores que cuestionan este proceso social (Schein,1992).

Los factores arriba mencionados son los siguientes:

a) Identificación del líder. Es difícil identificar a un solo líder, porque en una organización existen diferentes niveles jerárquicos (organigrama), y cada uno de ellos interactúan de mayor a menor grado para lograr la efectividad del grupo.

b) El alcance de liderazgo. Se refiere a la influencia que tiene el líder sobre sus subordinados, sin tener una interacción personal con ellos, a esto se le ha llamado influencia indirecta. Por el contrario la influencia directa es aquella donde se da una interacción frente a frente entre líder y subordinado.

c) Contexto cultural. Todo liderazgo esta inmerso dentro de un contexto cultural, político y socioeconómico.

d) La tarea. De acuerdo a la naturaleza de la tarea (estructurada- inestructurada), el subordinado y el contexto tienden a cambiar constantemente, por lo cual el líder tendría que reconsiderar la nueva situación para su adaptación a ésta.

e) Etapa de desarrollo entre el líder y subordinado. Esta etapa incluye tres aspectos:

- 1) Cuanto tiempo ha trabajado el líder con los miembros del grupo.
- 2) Ambiente en que se han desarrollado.
- 3) Tipo de relación que ha logrado desarrollar el líder con los miembros del grupo.

En síntesis, si han aprendido a trabajar juntos.

Aquí se definirá al liderazgo de acuerdo a la teoría de la contingencia de Fiedler (1967), quien establece que el estilo más adecuado de liderazgo depende de las condiciones favorables de una situación especialmente de las relaciones líder-miembro. Fiedler (1967), se centra más en el líder y lo que se pretende en esta investigación es conocer los perfiles de liderazgo de directores de las escuelas secundarias de la S.E.P, puesto que los directores de éstas son de acuerdo a diversos autores (Vroom 1960, Likert 1967, Fiedler 1985) los que influyen en el comportamiento del personal a su cargo, debido a su posición de poder y al tipo de tarea. En este caso la tarea del director es inestructurada porque el director se enfrenta a diversos problemas de su personal, alumnos, padres de familia, supervisión de los sistemas de evaluación de las asignaturas impartidas por docentes e implementación de recursos didácticos por parte de los mismos.

Fiedler (1985), define el concepto de liderazgo efectivo de acuerdo a su teoría de la contingencia.

"liderazgo efectivo es que un grupo desempeñe eficientemente las tareas asignadas por el dirigente" (Fiedler, 1985).

Cabe mencionar que el éxito grupal va a depender del adecuado entrenamiento y motivación en la tarea, de la inteligencia y del estilo de comportamiento del dirigente, así como también de la situación en que esten inmersos dichos factores. Por lo anterior se señala la diferencia hecha por Fiedler entre líder vs dirigente y estilo de comportamiento:

"líder es la autoridad que supervisa a otros y que posee una posición directiva formal"; por el contrario dirigente puede tener autoridad en un grupo, aunque no lo supervise ni ocupe puestos directivos en el organigrama; por otro lado, estilo de liderazgo "es una serie de comportamientos relativamente duraderos del individuo, independientemente de la situación" (Fiedler, 1985).

Fiedler (1985) dice que es importante recalcar que el comportamiento del dirigente cambiará de una situación a otra, ejercerá los tres estilos (autocrático, democrático y laissez faire) en determinado momento, pero uno predominará. Una vez hecha la diferencia de los términos anteriores se expondrán algunas de las teorías más importantes del liderazgo, que son :

- Teoría de los estilos del comportamiento (Lewin, 1939).
- Teoría del gran hombre y teoría de todos los tiempos (1939).
- Modelos Michigan y Ohio (1945).

- Teoría "X" y "Y" (Mc Gregor, 1960).
- Grid gerencial (1964).
- Teoría de liderazgo (Katz y Kahn, 1977).
- Teoría de liderazgo (Hersey y Blanchard, 1977).
- Teoría de la contingencia (Fiedler, 1967).
- Teoría de la madurez-inmadurez (Argyris, 1964).
- Modelo de líder-participación (Vroom, 1960).
- Teoría de los sistemas gerenciales (Likert, 1967).

2.2 TEORIA DE LOS ESTILOS DEL COMPORTAMIENTO.

Lewin fué uno de los primeros en investigar acerca del liderazgo y expuso en su teoría en 1939, tres estilos directivos:

- 1) Democrático.
- 2) Autocrático y
- 3) Laissez-Faire.

1) En el estilo de liderazgo democrático, el líder consulta con el grupo sus propuestas, decisiones fomenta la participación del grupo, es decir, dá sugerencias a éste del modo de hacer mejor las cosas, en general se logran las metas laborales y sociales eficientemente. Este tipo de líder utiliza el elogio para enseñar al grupo los métodos, los medios, los criterios y los procedimientos. Utiliza la decisión de grupo y la mayoría de votos para la toma de decisiones.

Las posibles reacciones del grupo ante este líder son: el entusiasmo, la productividad, la satisfacción, en caso que el líder abandone temporalmente al grupo, este continua trabajando (Cartwright, 1980).

Generalmente se piensa que siempre y en todas las circunstancias el líder demócrata es el más efectivo, sin embargo, esto depende de si los subordinados aceptan su responsabilidad y tienen iniciativa, así como de la complejidad y el tipo de tarea a realizar, de otra forma este tipo de liderazgo será inadecuado. (Fiedler y Chemers, 1985).

2) En el estilo de liderazgo autocrático, es el líder quien dá las órdenes, es estricto en el cumplimiento de las tareas encomendadas y proporciona recompensas y castigos.

En este tipo de liderazgo se presentan las ventajas siguientes: manejo irrestricto del poder, ofrece seguridad y la tarea a realizar por los empleados generalmente es estructurada.

Existen metas altas y control de medios de los empleados.

Por otro lado las desventajas son: la dependencia y la sumisión de los subordinados, por lo tanto, menos individualidad, menos responsabilidad y existe evasión del poder por parte de éstos.

Cuando el líder no está presente, el equipo deja de trabajar, y en caso de haber desintegración del grupo se presenta la conducta denominada "chivo expiatorio", que es la concentración de la agresión en un miembro único e inocente del grupo. (Cartwright, 1980)

3) En el estilo de liderazgo laissez faire, el líder delega responsabilidades y la toma de decisiones al grupo, y su participación es mínima.

Este líder no permite iniciar las metas ni los medios para el logro de objetivos laborales, y aunque se llegen a dar metas sociales, el hecho que el líder no proporcione sugerencias para lograr objetivos produce desorganización, menor eficiencia, insatisfacción, desaliento e irritabilidad de los seguidores dado que nadie sabe que hacer ni que esperar en el trabajo grupal. (Newstrom, 1988)

Después de la teoría de los estilos del comportamiento, surgió la teoría del gran hombre y la teoría de todos los tiempos las cuales fueron la base de los modelos de Michigan y Ohio.

2.3 TEORIA DEL GRAN HOMBRE Y TEORIA DE TODOS LOS TIEMPOS.

El interés de la teoría del gran hombre era definir las características que están asociadas a cada estilo de liderazgo que había propuesto Lewin (1939).

Esta teoría sustenta que las características innatas del hombre son determinantes para que un individuo alcance una posición de liderazgo. (Whittaker, 1979).

La teoría de todos los tiempos sustenta que el individuo se convierte en líder en el momento y en el lugar adecuados, es decir, al azar. Es pertinente señalar que los resultados de las investigaciones de las teorías arriba mencionadas no son uniformes porque consideran que las características de personalidad del líder son indispensables para un buen desempeño y no toman en cuenta la posición del mismo respecto al grupo ni la capacidad de los miembros para alcanzar los objetivos, ni tampoco la situación. (Whittaker, 1979).

2.4 MODELO DE MICHIGAN Y OHIO.

Como las teorías anteriores no pudieron explicar satisfactoriamente el fenómeno de liderazgo, surgieron los modelos de Michigan y Ohio que pretendían conocer el comportamiento del líder, por lo que se les denominó teorías conductuales. El Centro de Investigación de Michigan, estableció en 1947 un programa a largo plazo para obtener mediciones del rendimiento que pudieran relacionarse con medidas de la motivación y la moral.

Este modelo postula que entre más se centre el líder en el empleado, menos se centrará en la producción y viceversa. (Robbins, 1992).

Por otro lado, la Junta de Personal del estado de Ohio, bajo la dirección de Carroll Shartle, instauró en 1945 un programa de estudios de liderazgo de diez años.

El modelo de Ohio postula dos aspectos en los que se centra el líder:

1) Estructura de iniciación. Enfatiza en la estructura del trabajo y muestra un menor interés en las relaciones interpersonales laborales.

2) Consideración. En este caso se da mayor importancia a la cohesión grupal.

Se dice que en una tarea estructurada el líder especifica detalladamente el procedimiento para alcanzar el objetivo de la tarea, basándose en un manual de procedimientos previamente elaborado.

En la tarea inestructurada el líder permite que los participantes planifiquen y organicen la elaboración de la misma. (Rodríguez, 1991).

Posteriormente surgieron las teorías "X" y "Y" de Douglas Mc Gregor.

2.5 TEORÍA "X", Y "Y" DE DOUGLAS Mc GREGOR.

El psicólogo Douglas Mc Gregor dió expresión formal al enfoque de administración científica de Taylor y al de relaciones humanas en la administración y los designó como teoría "X" y "Y".

La teoría "X" desacansa sobre tres postulados de la naturaleza humana:

1) Gran parte de las personas poseen una aversión innata por el trabajo y lo evitarán siempre que puedan.

2) Por consecuencia hay que "obligarlas", controlarlas y amenazarlas con el castigo para lograr que trabajen lo suficiente para alcanzar los objetivos de la organización.

3) La mayoría de las personas prefieren ser "dirigidas", ya que con esto evaden responsabilidades, además son personas que poseen poca ambición y quieren la seguridad ante todo.

Como podemos ver la teoría "X" ofrece una imagen poco positiva de la naturaleza humana.

Según esta teoría el hombre no trabajaría en lo mínimo siquiera, si no existiera una persona que lo dirigiera.

Análogamente como los niños, el empleado ha de ser guiado, amenazado y aún más castigado, ya que de lo contrario sería irresponsable y perezoso. (Schultz,1989).

Dicha teoría es compatible con la administración científica y con lo que se ha denominado burocracia.

De acuerdo a la teoría "X" se percibiría al líder y sus subordinados dentro del sistema educativo mexicano tradicional, como pasivos, dependientes, sumisos, carentes de iniciativa y creatividad, motivados únicamente por incentivos de tipo económico. De la misma forma el maestro no cree en las capacidades y habilidades del alumno, por lo tanto se torna el aula como un centro de aprendizaje pasivo, memorístico sin que exista una conexión entre lo que enseña el maestro y la realidad social del educando. (Valero, 1992).

Sin embargo, no podemos generalizar esta visión ya que dentro del sistema magisterial hay directores tanto como maestros que no se apegan a la concepción tan rígida que enfatiza la teoría "X" de Douglas Mc Gregor.

Por otra parte la teoría "Y" de Mc Gregor establece lo siguiente:

- 1) El trabajo es tan natural como el juego y el descanso.
- 2) No es a través del control externo y el castigo como se logran los objetivos de la organización. Todas las personas mostrarán autodisciplina en la obtención de metas, si estas son aceptadas voluntariamente.
- 3) El empleado se sentirá más motivado si las necesidades de autorrealización se satisfacen mediante el trabajo.
- 4) La mayoría de las personas no solo aceptan responsabilidades, si no que también las buscan.
- 5) Existe en la mayoría de la población una capacidad de ejercer altamente la imaginación, el ingenio y la creatividad en la solución de problemas organizacionales.
- 6) Se ha comprobado que las capacidades intelectuales del hombre común y corriente no se han utilizado en su totalidad en la vida industrial moderna.

Como se puede ver, la teoría "Y" muestra una imagen más dinámica del hombre, más creativo, el cual tiene la necesidad de buscar nuevos retos y responsabilidades y esta lejos de rehusarse a trabajar. (Schultz,1989).

Sin embargo esta teoría da por hecho que los objetivos personales y los de la organización se integrarán perfectamente hasta el grado que el individuo ejerza control y dirección por sí mismo, así poco a poco se le desligue del control externo, por lo tanto esta posición no encajaría para todos los niveles laborales ni para todas las situaciones.

La teoría "Y" coincide en algunos puntos que se plantean en la modernización educativa como son:

- Que el individuo asuma y busque responsabilidades.

- Que el individuo desarrolle su creatividad. La misma se puede manifestar en la clase que exponga el maestro, en donde ya no perciba al alumno pasivo, sino que lo haga participar y lo enfrente a la práctica de lo aprendido y de esta manera el no se quede a un nivel memorístico, sino que se utilice para la solución de problemas en la vida diaria.(CONALTE,1992).

- La modernización educativa también enfatiza en la motivación extrínseca del alumno, para que éste no vea en el estudio algo fastidioso y lo rechace sino que desarrolle todo su potencial y al mismo tiempo refuerze su interés por éste (Valero, 1992).

- Si el maestro encuentra su trabajo interesante esto mismo lo motivará para ser más dinámico e innovador en la educación que imparta a sus alumnos y rompa con el esquema en el cual se ha formado educativa y profesionalmente. (Valero,1992).

No obstante creemos que los planteamientos de la teoría "Y" resultan ser muy idealistas, al igual que la Modernización Educativa implementada en el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari en 1992.

La modernización educativa no considera el cambio de esquemas de aprendizaje de alumnos y maestros, los cuales no modificarán su comportamiento en el aula en breve tiempo.

Tampoco considera la formación de liderazgo educativo en los niveles directivos de las escuelas secundarias de la S.E.P, y no todos cuentan con una formación magisterial lo que impide transmitir al alumno valores, habilidades y creatividad acordes a un sistema educativo activo. El director asciende a dicho puesto por medio de un sistema de escalafón en donde se toma en

cuenta la antigüedad y otros requerimientos que no engloban aspectos de dirección, es decir, no existe una evaluación de las características que se requieren para ascender a un puesto directivo. Por lo tanto, podemos ver que el director no está plenamente capacitado para enfrentarse a los problemas que se dan dentro de la escuela.

2.6 TEORIA DE LA TRAYECTORIA META (House,1962).

La teoría de la Trayectoria-Meta (House,1962) se basó en los estudios del modelo de Ohio referentes a la consideración y la iniciación de estructura.

En la iniciación de estructura los líderes relacionan a las recompensas con metas, luego mejoran la trayectoria para alcanzarlas de modo que los empleados estén mas motivados para el logro de sus objetivos y los de la organización. (Hodgetts y Altman, 1988).

Los tres aspectos más importantes en la teoría de la trayectoria-meta:

- 1) Crear una orientación hacia las metas.
- 2) Mejorar la trayectoria de las metas para que se logren.
- 3). Dar retroalimentación sobre el avance hacia la meta.

Las metas en el proceso trayectoria-meta, se definen a corto y largo plazo con el establecimiento de estrategias y objetivos. Estos objetivos deben ser específicos y requieren que el líder explique los propósitos intrínsecos de las mismos y a la vez necesitan ser importantes o factibles para que el individuo este motivado a alcanzarlos en un determinado período. Sin objetivos y metas cada miembro del grupo tomaría diferentes opciones.

El mejoramiento de la trayectoria es el procedimiento por el cual los líderes presentan a sus subordinados los resultados de la mitad de la trayectoria-meta; y consideran la naturaleza de la tarea, la capacidad del empleado para desempeñarla y su locus de control, así como las características de personalidad del mismo, para decidir las vías que facilitarán el objetivo final.

No obstante, los que deciden cómo se lograrán las metas a corto y largo plazo son los líderes autocráticos, sin considerar al grupo como un todo y sus propios factores contingentes.

La teoría de la trayectoria-meta (House,1962),se conecta con la modernización educativa en la creación de la técnica programática donde se le proporciona al maestro la asignación de objetivos generales y específicos que tengan continuidad, es

decir, que los cursos de 1^o, 2^o y 3^o de secundaria tengan una secuencia en cada asignatura y también que se relacionen con la realidad social del educando y cada profesor alcance la meta propuesta a su asignatura correspondiente.

Una vez expuestos los puntos en los que coincide la teoría de la trayectoria-meta (House,1962) con la situación actual de la educación de nuestro país (Modernización Educativa), hablaremos ahora de los puntos que no se consideran en ésta.

El primero es que la mayoría de los directores no da una retroalimentación del desempeño de cada profesor y tampoco toma en cuenta la complejidad de la asignatura, ni la personalidad del profesor, ni el nivel académico de los alumnos y la disposición de recursos materiales, por lo mismo se dificultará el alcance de la meta.

Así mismo, gran mayoría de docentes no retroalimentan a cada uno de sus alumnos respecto a su desempeño escolar, además de que tampoco toman en cuenta el resultado ni el esfuerzo que hizo el alumno en la trayectoria. En este caso se debe considerar el número de educandos por aula en las escuelas secundarias así como las características de la misma, la complejidad de la asignatura a impartir, la aceptación y el poder del docente sobre el grupo.

2.7 GRID GERENCIAL (BLAKE Y MOUTON,1964).

Otra teoría de liderazgo es la del Grid Gerencial desarrollada por Blake y Mouton (1964), los cuales se basaron en los estudios de Michigan y Ohio y retomaron los términos orientado al empleado y orientado a la producción (Michigan) e iniciación de estructura y consideración (Ohio), para crear una cuadrícula gerencial conformada por los ejes X y Y. En el eje primero va estar situado el "interés por la producción", y en el eje Y el interés por las personas. Cada eje consta de 9 posiciones posibles a lo largo de cada eje, y de esta forma se obtienen 81 posiciones diferentes de estilos de liderazgo que va desde el 1.1 (gerencia empobrecida) hasta el 9.9 (gerencia de equipo) (Rodríguez,1991). Figura 2.

Es importante resaltar que esta representación gráfica no explica cual de todos los estilos de liderazgo es el más efectivo para cada grupo, no hay estudios que apoyen que el estilo 9.9 es el más eficaz en todas las situaciones, tampoco aporta elementos para entender el fenómeno de liderazgo. (Robbins,1992).

Los tres elementos dependen de la situación, de los conocimientos teórico-prácticos y del grado afectivo del líder en sus relaciones interpersonales, lo anterior incrementará las recompensas y los castigos otorgados por el sistema.

A continuación se expondrán los tres tipos de liderazgo.

A. PRIMER TIPO DE LIDERAZGO (KAZT Y KANH, 1977).

Denominado introducción de cambios estructurales. Su proceso consiste en originar o modificar políticas totalmente. Los más indicados para ello son los niveles superiores que al mismo tiempo deben poseer las habilidades y capacidades siguientes:

- a) Las habilidades cognoscitivas a la tarea. Se consideran en éstas la perspectiva externa de la organización (gobierno, cambios políticos-económicos, competencia con otras empresas, etc) y la perspectiva interna de la organización (clima, sus recursos humanos, sus departamentos). Ambas se relacionan para que el líder efectue el diagnóstico de la organización.
- b) La capacidad afectiva. El líder utiliza el carisma, por lo cual los individuos no valoran objetivamente al líder.

B. SEGUNDO TIPO DE LIDERAZGO.

A este liderazgo se le denomina de interpolación. En este se buscan los medios para alcanzar las metas organizacionales ya existentes. Los niveles intermedios son los más adecuados para llevar a cabo las metas, puesto que guiarán a los subordinados a completar estructuras que mejoren el funcionamiento de la empresa.

Las habilidades cognoscitivas y afectivas a que refiere este tipo de liderazgo son:

- a) Las cognoscitivas. El líder debe tener una perspectiva bidimensional de la organización tanto en niveles superiores como inferiores para saber como actuar en dichas posiciones.
- b) Las afectivas. El líder debe tener capacidad para integrar las relaciones humanas (Primarias y Secundarias), que promuevan la cohesión grupal y el compromiso. Las relaciones primarias son las relaciones directas hombre-hombre, es decir, son informales.

Las relaciones secundarias son las relaciones formales de interacción con los otros puestos que dependen entre sí para el cumplimiento de la tarea, por lo tanto, están libres de afecto.

C. TERCER TIPO DE LIDERAZGO.

Denominado administración.

En este tipo de liderazgo el líder utiliza la estructura existente. Los niveles inferiores acatan las reglas y las ordenes de los superiores, las recompensas y los castigos son dados por el sistema.

Las habilidades cognoscitivas y afectivas que se requieren en este tipo de liderazgo son:

- a) Las cognoscitivas. El líder requiere conocimientos técnicos y comprensión del sistema de normas de la organización.
- b) Las afectivas. El líder proporciona las recompensas y los castigos equitativamente.

La situación en la que se encuentran los directores de las escuelas secundarias de la S.E.P corresponde al tercer nivel denominado administración del liderazgo de Katz y Kahn, debido a que los directores no cuentan con el puesto formal como para modificar la estructura organizacional de las escuelas secundarias, así como tampoco la capacidad técnica, para implementar nuevas políticas educativas, solamente se limitan a proporcionar castigos y recompensas de acuerdo al sistema y acatar normas previamente establecidas por los altos niveles de la dirección general de escuelas secundarias, que si pueden cambiar el plan educativo.

2.9 TEORIA DE LIDERAZGO DE HERSEY Y BLANCHARD (1977).

Los autores de esta teoría empiezan por rechazar la idea de que exista un estilo de liderazgo ideal, debido a que toda la investigación que se ha llevado a cabo con respecto a éste tipo de liderazgo ha demostrado que un grupo productivo y satisfecho se puede encontrar regido por cualquier tipo de liderazgo.

Hersey y Blanchard (1977) están en contraposición a Fiedler (1971), debido a que ellos le dan mayor importancia a las necesidades del subordinado. Fiedler afirma que el líder debe encontrar situaciones que se adapten a su propio estilo a diferencia con Vroom (1960) otro teórico del liderazgo, el cual afirma que el líder debe adaptar su estilo de liderazgo al tipo de tarea a realizar.

Este modelo introduce el concepto de madurez.

La madurez la definen Hersey y Blanchard (1977), como la capacidad para fijarse objetivos alcanzables con responsabilidad y utilizar todo su potencial intelectual y emocional, esto implica por parte de los subordinados un conocimiento teórico de la tarea y la confianza en sí mismos para lograr sus metas y una vez que los subordinados alcancen

esta madurez la participación del líder será mínima.

Estos autores también definen 4 estilos básicos de liderazgo:

- a) Participativo. Cuando el líder, esta bajo en estructura de iniciación y alto en consideración.
- b) Informativo. Cuando el líder esta alto en estructura de iniciación y bajo en consideración.
- c) Persuasivo. Cuando el líder esta alto en estructura de iniciación y alto en consideración.
- d) Delegatorio. Cuando el líder esta bajo en estructura de iniciación y bajo en consideración.

Sin embargo estos estilos están muy simplificados y son poco flexibles. También es difícil medir la madurez real del líder y los subordinados. Basicamente lo que plantea la teoría de liderazgo de Hersey y Blanchard es la adaptación del estilo de liderazgo a las necesidades de cada individuo, y la manera en que se puede diagnosticar la situación, para saber cual estilo es el más adecuado, es decir, cuando hay que delegar, apoyar o dirigir y de que forma interactuar con los subordinados.

El problema básico de esta teoría es que es más conceptual que empírica.

En lo que concierne a la situación de las escuelas secundarias de la S.E.P, el problema principal que presentaría la teoría de Hersey y Blanchard (1977), radica en qué tanto el director de la escuela secundaria estará dispuesto a variar su comportamiento con cada uno de los subordinados. El director y los subordinados deben tener madurez psicológica. Esta última será determinante para que el líder educativo asuma cada uno de los estilos directivos, que se plantean en esta teoría.

2.10 TEORIA DE CONTINGENCIA DE FIEDLER (1971).

Fiedler elaboró el Cuestionario de Preferencias en el comportamiento del líder, del cual se obtiene la puntuación CTMP (Compañero de Trabajo Menos Preferido), si resulta un puntaje elevado el individuo se interesa por las relaciones interpersonales, por el contrario si se obtiene un puntaje bajo, se interesa por la realización de la tarea, por lo tanto se supone que no confía en el desempeño eficiente de sus subordinados, y pone como meta secundaria, relacionarse amigablemente con los demás.

Fiedler plantea que no existe el dirigente ideal, tanto los que son motivados por la tarea, como los motivados por la

relación pueden ser efectivos en una situación, pero en otras no, por lo tanto, para lograr efectividad deben utilizar su experiencia para propiciar una situación que encaje a su estilo de liderazgo o substituir al líder.

Entre los diversos enfoques que se han expuesto se considera al modelo situacional como el más adecuado para evaluar la efectividad del líder, puesto que se basa en tres criterios situacionales manipulables para predecir en que situación el líder puede actuar y son:

- 1) Relaciones entre líder y miembros. Es el grado de confianza, seguridad entre el líder-miembro.
- 2) Estructura de la tarea. Es el grado de complejidad de la tarea (estructurada-no estructurada).
- 3) Poder de posición. es el grado de influencia sobre el grupo respecto a premios y castigos.

Como vemos en la figura 3 al combinar las tres variables contingentes se define la situación a la que el líder puede enfrentarse.

FIGURA 3.

CATEGORIA	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
RELACIONES ENTRE LIDER-MIEMBRO	BUE-NAS.	BUE-NAS.	BUE-NAS.	BUE-NAS.	DEFI-CIENT	ALTA	DEFI-CIENT	ALTA
ESTRUCTURA DE LA TAREA	ALTA	ALTA	BAJA	BAJA	ALTA	ALTA	BAJA	BAJA
POSICION DE PODER	FUERTE	DEBIL	FUERTE	DEBIL	FUERTE	DEBIL	FUERTE	DEBIL

Diversas investigaciones sobre el cuadro anterior han confirmado que las situaciones de las categorías I, IV, V ó VIII justifican el uso del cuestionario del CTMP (siglas en inglés LPC), para predecir la productividad del líder en cada situación. Los puntos básicos de su teoría de contingencia son:

- 1) Si el líder es aceptado por el grupo tiene el poder de castigar a sus subordinados, por otro lado, si la tarea está altamente estructurada y ól esta orientado a la misma los criterios para resolverla serán exitosos, por lo tanto, el líder estará en una situación muy favorable y será efectivo.

- 2) Si el líder tiene una regular aceptación del grupo, por lo tanto, no tiene poder sobre éste y la tarea no es muy estructurada, entonces la situación se torna moderadamente favorable y el líder orientado a las relaciones obtendrá buenos resultados en esta situación.
- 3) Si los factores contingentes (estructura de la tarea, poder del puesto y la situación) no son favorables, el líder que será más efectivo es el orientado a la tarea.
- 4) Los puntos fuertes de esta teoría son. El considerar al líder para que haga un diagnóstico de la tarea, de su propia relación con el subordinado y de sí mismo. Al descubrir su orientación (Tarea vs Relación) tenderá a propiciar acciones para que la situación se adapte a él.

Fiedler enfatiza que el líder mediante su experiencia adquiere control e influencia en las situaciones. Este control e influencia podrá disminuir cuando se enfrente a nuevas tareas y diferentes grupos étnicos. Por lo tanto, la favorabilidad de la situación sería incierta y no sería conveniente que el líder cambiara su comportamiento, pues este nuevo aprendizaje tendría que ser mediante un proceso terapéutico. Además en la vida real esto no sería práctico, puesto que los problemas a los que se enfrenta el líder se tienen que resolver en forma inmediata.

También Fiedler predice la eficacia del liderazgo mediante la correlación del alto o bajo CTMP con la clasificación de la favorabilidad de la situación.

Los puntos débiles del modelo son. Conocer en que grado está estructurada la tarea, las relaciones líder-subordinado y poder del líder. Otro aspecto que no toma en cuenta Fiedler en su teoría de la contingencia es la competencia técnica del líder y del subordinado. También resultan confusas las características de los líderes que obtienen altos o bajos puntajes en CTMP, puesto que se desconocen las causas que produzcan estos dos estilos.

Fiedler en su teoría se centra en el líder y aquí se abordará el tema del líder en educación. Este hace pensar en su efectividad vs su ineffectividad del líder educativo en un país como México, en donde se debe considerar la psicología del mexicano, ya que de este patrón cultural se desprenden los estilos de liderazgo que se gestan en los años formativos incluyendo la secundaria y la preparatoria.

En el Distrito Federal existen 21 zonas escolares distribuidas en el área metropolitana. Cada una de ellas tiene diferentes características como matrícula excesiva, nivel académico bajo de alumnos y docentes escasos recursos humanos, materiales

financieros deficientes y condiciones físicas inadecuadas. Por consiguiente todas estas características generan situaciones diferentes en cada secundaria. De esta manera, el líder se puede orientar a la tarea o a la relación para que adopte un estilo propio de liderazgo. Un factor fundamental a considerar son las funciones que desempeña el director. Las que pueden ser estructuradas como: ceremonias cívicas, eventos sociales y culturales, o tareas inestructuradas como: su participación en la junta de evaluación con el personal docente, toma de decisión y resolución de problemas concernientes al personal a su cargo, alumnos, docentes y padres de familia. Lo anterior implica que cada conflicto sea diferente.

La complejidad de la tarea aumenta cuando el director supervisa la evaluación y el método pedagógico de las doce asignaturas de secundaria, puesto que cada una tiene distinto contexto cognoscitivo. Otros aspectos que el director debe considerar en su desempeño como líder son:

- a) El tipo de relaciones interpersonales que se pueden dar en el ambiente burocrático.
- b) El poder del director para sancionar o premiar a los miembros del plantel, en donde interviene el sindicato y los trámites administrativos.

Por lo antes expuesto, observamos que el fenómeno del liderazgo es muy complejo debido a que un director de educación media transfiere su estilo de liderazgo de una situación conocida a otra nueva, con todo su bagaje de experiencias de aprendizaje culturales y sociales que posiblemente fueron efectivas en circunstancias pasadas, pero que ya no lo sean en la nueva situación.

Por otra parte, hemos constatado en esta investigación de acuerdo a las entrevistas y a las observaciones que se registraron en el momento de la aplicación de los cuestionarios a los funcionarios de la S.E.P, que las demandas de los profesores, prefectos, orientadores, intendentes etc, por proponer a su director alternativas o innovaciones respecto a un problema no son tomadas en cuenta; como es el caso de algunos directores que tenían empacadas computadoras y videocaseteras y no les daban ninguna utilidad, apesar de la insistencia de su cuerpo de apoyo.

2.11 TEORIA MADUREZ-INMADUREZ DE ARGYRIS (1964).

Esta teoría sostiene que el ser humano desde su infancia hasta la adultez tiende a alcanzar diversos grados de madurez hasta convertirse en un individuo cada vez más independiente de otros.

Argyris (1964) señala que el ser humano posee habilidades y capacidades para desempeñar el papel de subordinado y de jefe, sin necesidad de recibir instrucciones al pie de la letra, puesto que es creativo, logra sus metas, toma decisiones, aprende de las experiencias del pasado y se puede adaptar a la situación. También hace hincapié que si los gerentes y subordinados tuvieran madurez psicológica, la organización y los empleados se beneficiarían. Con base en este supuesto desarrolló sus modelos I y II del comportamiento del líder.

I. El modelo I lo denominó como la teoría que se predica y,

II. El modelo II lo denominó como la teoría que se practica.

I) La primera teoría esta conformada por los supuestos que el líder dice que guían su conducta. Las variables dominantes en esta teoría son:

- El líder debe ganar en lugar de perder.
- El líder alcanza los objetivos de la organización tal y como él los percibe.
- El líder debe ser racional y poco afectivo.

Los supuestos anteriores producen un comportamiento muy controlado en el líder, estos supuestos reducen la capacidad para confrontar problemas emocionales en el líder, lo anterior produce una posición defensiva denominada aprendizaje circular simple, en la que se da una situación para validar las hipótesis, pero estas no se confirman.

El líder puede ser entrenado para que sea participativo, pero se corre el riesgo que asimile este entrenamiento sólo en forma racional y en la mayoría de sus acciones permanezca igual debido a su falta de madurez emocional para abrirse a a los demás.

II) La teoría que se practica está formada por los supuestos que se observan en la conducta del líder, y son:

- La apertura, la colaboración, la confrontación, la información válida y el aprender-aprender. De esta forma se da el aprendizaje circular doble que consiste en que el líder descubre sus hipótesis y al confrontarlas las valida o se percata de sus errores los cuales puede modificar y establecer relaciones de apertura.

Argyris (1964), Vroom (1960) y Hersey y Blanchard (1977) le dan importancia a la madurez psicológica del individuo y suponen que los líderes pueden cambiar fácilmente su estilo de liderazgo.

2.12 EL MODELO DE LIDER-PARTICIPACION DE VROOM.

Vroom (1960) relaciona el liderazgo y la participación con la toma de decisiones, sostiene que el líder posee la capacidad para cambiar su comportamiento de un extremo autocrático a uno participativo y saber adaptarse a cada situación.

También propone tipos de estilos de decisión, con sus propias reglas, para proteger la calidad de aceptación de la decisión mediante un diagrama de flujo con variables discretas, estas variables determinarán diversos tipos de situaciones.

La teoría de Vroom (1960) coincide con el enfoque de Fiedler en que ambas se interesan por los factores contingentes de liderazgo (tarea, situación, poder del puesto). Este modelo de líder-participación sugiere que el liderazgo debe dirigirse más a la situación que al líder. Figura 4.

FIGURA 4.

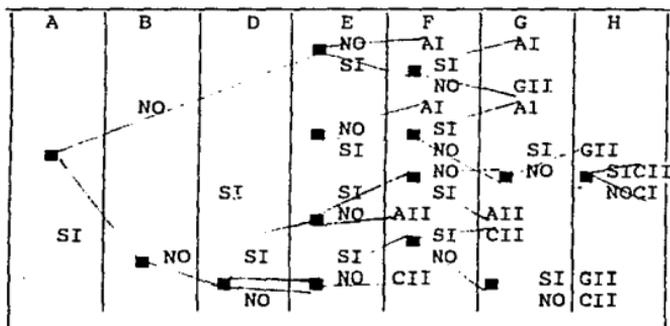


Figura 4. Diagrama de flujo para el proceso de toma de decisiones. (Schein, 1992).

En el cuadro anterior existen siete contingencias (A, B, C, D, E, F, G) y cinco estilos de liderazgo: autocrático I (AI), autocrático II (AII), consultivo I (CI), consultivo II (CII), y grupal II (GII).

AI. En base a la información que se tenga en ese momento, el líder toma la decisión.

AII. Se obtiene la información necesaria de los subordinados y el líder toma la decisión.

CI. Se comunica el problema a los subordinados en forma individual, se obtienen sus puntos de vista y el líder toma la decisión, la cual puede o no reflejar la influencia de los

subordinados.

CII. Se reúne en grupo a los subordinados, se obtienen sus sugerencias e ideas, y el líder toma la decisión, ésta puede reflejar o no la influencia del grupo.

GII. El líder junto con el grupo, discute el problema, y mediante el consenso se llega a una solución.

Uno de los aspectos cuestionables en el modelo de Vroom es que cuando los líderes trabajan bajo presión pueden utilizar en forma racional su esquema de toma de decisiones.

Falta más investigación para corroborar los supuestos de Vroom, sin embargo, su teoría coincide con las demás teorías de liderazgo (Likert, Argyris y Blanchard), en lo referente a que los líderes aplican métodos de partición cuando la calidad de la decisión es importante, los subordinados aceptan la decisión siempre y cuando intervengan en ella, y que el líder se interesa más por metas grupales que personales. (Robbins, 1992).

Las teorías propuestas por Argyris (1964), sería difícil que se presentaran en el liderazgo de directores de secundarias de la S.E.P. Debido a que no todos los directores, subdirectores, docentes, secretarías, etc. además de los conocimientos técnicos que requieren para desempeñar sus funciones, van a tener madurez emocional para recibir retroalimentación de los aciertos y errores que pueden tener en las actividades inherentes a las funciones que desempeñan, ya que por cultura generalmente se destacan los puntos negativos en lugar de los positivos y se prefiere perder un argumento a perder una amistad, además el sugerir la manera de mejorar algún aspecto de personalidad o desempeño laboral, la mayoría de los empleados mexicanos lo perciben como insulto. (Díaz, 1988).

Otra objeción a las teorías de Argyris, es que el sistema tradicional de la educación en México hasta la fecha no ha enseñado las bondades de la colaboración en el trabajo de equipo.

En lo que se refiere al modelo propuesto por Vroom (1960), se deduce que la situación de las escuelas secundarias presentan dificultad para que se adapten a su teoría. Aunque por una parte considera los factores contingentes del liderazgo (la tarea, la relación líder-subordinado y la situación), por otra parte no toma en cuenta el papel central que tiene el líder, esto es, que los directores de las escuelas secundarias no cuentan con una formación magisterial y entrenamiento en la toma de decisiones, y en la participación grupal para adaptarse a la dirección de cualquier zona escolar, eficaz y eficientemente.

Aunado a lo anterior, tampoco se cuenta con la preparación de los subordinados en participación y toma de decisiones, así

como la competencia técnica de los mismos, pues en las escuelas secundarias hay docentes que no son egresados de la normal superior de maestros y no poseen conocimientos básicos del proceso de aprendizaje, de didáctica general y pedagogía para manejar adecuadamente un grupo.

Finalmente consideramos que el sistema burocrático no permitiría una participación líder con miembro, como la señalada por Vroom.

2.13 TEORIA DE LOS SISTEMAS DE GERENCIA DE LIKERT (1977).

Este método consiste en cuatro sistemas distintos que los puede utilizar el gerente o el supervisor.

El primero de ellos, es el sistema tipo I, que es el típico liderazgo autoritario, explotador, con normas rígidas de trabajo, limitaciones presupuestarias y de personal.

Las consecuencias de este enfoque son:

- Bajos niveles de motivación.
- Poca confianza y lealtad de los subordinados.
- Comunicación deficiente.
- Objetivos bajos de desempeño de los empleados y
- Restricción de la producción.

Lo anterior genera un elevado ausentismo y alto índice de rotación en la organización.

Por el contrario, en el sistema tipo IV, tiene las características siguientes:

- Existe un principio de relaciones de apoyo.
- Toma de decisiones en grupo, éste al mismo tiempo se intercepta con otros grupos de la estructura y genera cohesión de grupo, comunicación lateral, horizontal, elevada influencia entre líder-miembro, elevada lealtad, confianza y actitudes favorables al superior.

Las consecuencias de estos factores redundan en que los índices en las ausencias y rotación de personal son bajos.

La satisfacción en el sistema tipo IV genera un papel importante, de no darse genera en los empleados insatisfacción y frustración. (Likert, 1986). El sistema tipo II y III representan el grado de avance de las características del sistema tipo I al tipo IV.

Hipóticamente existe un sistema tipo V con mayor complejidad que el tipo IV, pero no hay todavía investigaciones que lo fundamenten. Figura 5.

FIGURA 5.

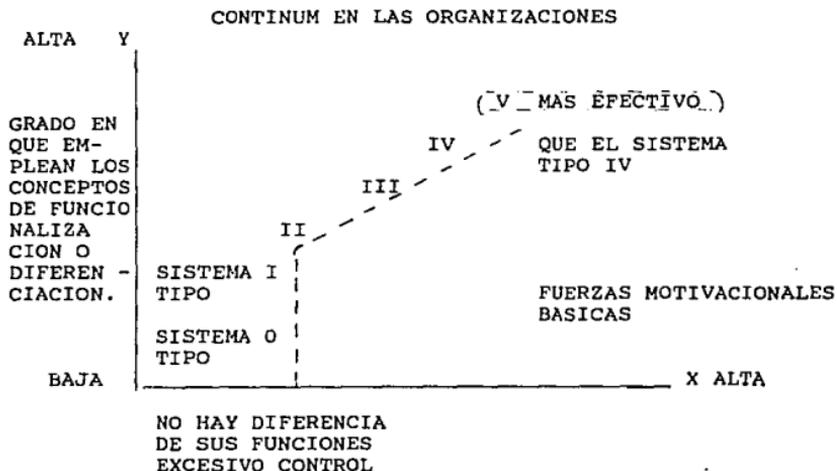


Figura 5. Ubicación esquemática de los sistemas 0, I, II, III, y IV en relación con el grado de funcionalidad y las fuerzas motivacionales utilizadas. El eje "Y" muestra la extensión en que los conceptos básicos de funcionalidad son aplicados por medio de la estructura apropiada; el eje "X" muestra el grado en que las principales fuentes de motivos innatos se refuerzan mutuamente en lugar de entrar en conflicto. (Likert, 1986).

La dirección, por medio de su comportamiento de apoyo, la composición de grupos, la competencia técnica del líder-subordinado, la colaboración y el proceso de solución de problemas, influyen en el continuo del sistema tipo I al tipo IV.

El concepto principal de la teoría de Likert, es el manejo del conflicto entre los individuos que componen la organización, el cual puede mejorar si se modifican las estructuras y los procesos tradicionales (sistema tipo I) de las organizaciones por un sistema tipo IV de participación.

Del concepto anterior se desprende la idea, de que el empleado puede ser capaz de tomar decisiones mediante una red de interacción e influencia en la cual tenga experiencia.

Por consiguiente la red de interacción e influencia del sistema "esta formado por pequeños grupos que trabajan frente a frente y por personas que pertenecen a dos ó más grupos que se

sobreponen" (Likert, 1986).

Estos grupos desarrollan actividades intelectuales y efectivas para resolver conflictos que pueden ser de dos tipos:

-Conflicto sustantivo. Existe cuando surge una discrepancia intelectual entre los miembros del grupo.

-Conflicto afectivo: Surge como producto de los choques emocionales de los integrantes del grupo cuando resuelven los problemas.

Likert (1986) define al conflicto como " el esfuerzo que una persona realiza para lograr su resultado preferido, el cual, si se logra, impide que otros logren el resultado que prefieren, con lo cual se origina hostilidad"

De acuerdo a lo anterior, el conflicto no se resolverá en un sistema tradicionalista, por lo que se necesita de otro sistema más complejo como es el sistema tipo IV, cuyos objetivos son fomentar la conducta de apoyo, las metas integradoras, uso del consenso para la resolución de problemas, en donde la organización y los miembros ganan, mediante un liderazgo sistema tipo IV y una red de interacción e influencia característica de éste sistema.

Likert (1986) ha realizado diversos estudios instituciones educativas, en la iniciativa pública y privada para validar su sistema tipo IV, puesto que este le concede importancia a los recursos humanos y produce un mejor clima organizacional.

Sin embargo, la teoría de Likert es exigente, ya que requiere de estructuras administrativas muy avanzadas como las de los países desarrollados que hayan superado las etapas anteriores al sistema tipo IV, así como alto grado de madurez psicológica y conocimientos técnicos para participar, tomar decisiones, colaborar y resolver conflictos por parte de los subordinados.

En un país como México no sería práctico utilizar un sistema tipo IV, puesto que las estructuras económico administrativas en educación son subdesarrolladas y esto mismo obstaculizaría la toma de decisiones en la red de interacción e influencia, además en el caso específico de los directores de la S.E.P, personal docente, administrativo e intendencia en su mayoría carecen de entrenamiento en el puesto a desempeñar, aunado a que pueden existir adelantos económicos, pero que no crecen paralelamente con el plan de educación, en suma, consideramos que aún no existe un adecuado sistema social para implantar un sistema tipo IV.

La participación en la escuela implica una enseñanza activa, cierto grado de autonomía, actitud crítica y disposición a la solución de problemas, así como responsabilidad de cada uno de

los integrantes involucrados en una escuela, también capacitación de alumnos y funcionarios docentes para trabajar en equipo, dado que en México su sistema tradicional no entrena en este último aspecto. (Valero,1992). Por otro lado, la modernización educativa pretende la participación de alumnos, padres de familia y de la comunidad, sin considerar bajo que circunstancias y sobre que tareas pueden hacer una adecuada participación éstos de acuerdo a su experiencia, competencia técnica y contexto social.

2.14 LIDERAZGO EDUCACIONAL.

El liderazgo es complejo, e influye en la clase de comunidad en la que se trabaja, de aquí se desprende la idea de que el estilo de liderazgo repercute en el desempeño de un grupo.

Es importante considerar para el caso del líder escolar, la cultura de la escuela, que es la que guía la forma de pensar y el comportamiento del director para ayudar a otros a clarificar objetivos y la situación en la que se encuentran.

La cultura crea normas sociales; cuando estas son estables, se desarrollan en la escuela programas, tareas, y relaciones muy específicas. El liderazgo reside en la coordinación y en la experiencia.

Cuando la cultura es fronteriza, está continuamente sujeta a cambios; es aquí cuando el liderazgo se centra en la solución de problemas.

Como hemos visto, la situación de la escuela tiene un papel importante, lo mismo que la orientación del docente, las diversas formas de pensar para controlar el desempeño escolar, así como las estrategias a utilizar.

De acuerdo a Kenneth (1992), se dan diferentes tipos de liderazgo educativo, aquí solo se expondrán tres:

- 1) Liderazgo instruccional.
- 2) Liderazgo transaccional y,
- 3) Liderazgo transformacional.

1) EL liderazgo instruccional. Se refiere a la administración escolar, esta se interesa por resolver aspectos de primer orden como son:

- El mejoramiento de las actividades técnicas y educativas de la escuela.
- La supervisión directa a los profesores y alumnos en los salones de clase.
- Este tipo de liderazgo considera muy poco la opinión del personal del plantel y descuida el mejoramiento de la comunicación, la toma de

decisiones grupal; lo anterior nos lleva a pensar que en la educación pública el líder por sí mismo no produzca cambios rápidos en el desempeño escolar. (Mitchel,1992).

Este tipo de escuela tradicional tiene un proceso de toma de toma de decisiones de arriba hacia abajo y crea las diferencias de status entre los profesores (Kenneth,1992).

El liderazgo transaccional funciona cuando tanto líderes como seguidores están de acuerdo en las tareas a realizar por lo tanto se crea un sistema de incentivos económicos, políticos y psicológicos para el trabajo, si hay interés por la estructura organizacional, la tarea y el desarrollo de políticas y procedimientos, que mejoren la organización se puede mejorar también la educación. (Mitchel,1992). Y se basa en un intercambio de servicios, por ejemplo el profesor puede tener varias clases de recompensas (salarios, reconocimiento) que el director controla y hasta cierto punto lo puede ayudar a reconocer lo que necesita para conseguir un resultado y así incrementar su confianza y motivación (Kenneth, 1992).

El liderazgo transformacional se basa en la transformación de metas y aspiraciones de los miembros de la escuela, se origina cuando los líderes se enfocan en las relaciones, se concentran en que todos cooperen, participen y fortalezcan sus habilidades como profesores para lograr un cambio de actitudes en la escuela (Mitchel,1992).

El liderazgo transformacional considera tres aspectos:

- 1) Un enfoque claro y unificado en donde es el líder quien dirige el trabajo grupal e individual del personal.
- 2) Una perspectiva cultural común en donde los profesores deben tener presente los elementos de la cultura escolar que influyen en su desempeño.
- 3) Un empuje constante por parte del líder ,para el mejoramiento de la escuela al emplear presión y apoyo al mismo tiempo. (Sagor,1992)

Diversos estudios (Kenneth,1992) sugieren que en la práctica, el liderazgo transaccional y el transformacional se combinan y que este último tipo de liderazgo educacional busca tres metas:

- 1) Ayudar al personal a desarrollar y mantener la colaboración. Es aquí donde los profesores hablan, observan, critican, planean juntos y se enseñan unos a otros a transmitir cultura y valores.
- 2) Incrementar el desarrollo de los maestros. Al involucrar al cuerpo docente con las metas escolares y al comprometerlo con las mismas, el

lider propicia una motivación intrínseca.

- 3) Ayudar a resolver problemas. El líder transformacional estimula a los profesores a ocuparse de tareas que van más allá de sus tareas diarias del salón de clases y busca diversas opiniones de su cuerpo de apoyo para tener una visión global de la situación de la escuela. Del liderazgo transaccional y transformacional y de la cultura se desprenden cuatro tipos de control sobre el desempeño escolar (Mitchel,1992) y son:

	Transaccional	Transformacional
Cultura Establecida	Supervisar	Administrar
Cultura Fronteriza	Dirigente	Lider

Supervisar. Este tipo de control se presenta cuando la escuela es una institución estable, hay incentivos de tipo económico, psicológicos etc. Así como cuando las metas educativas son obvias para todos; la función de los directores es la especificación de las tareas y la forma de realizarlas sin tener en cuenta la opinión de los profesores, les vigilan para asegurarse que sigan sus instrucciones y las prácticas estandarizadas en el salón de clases. Se imponen horarios largos, mayores requisitos y ordenes más fuertes.

Administrar. En este tipo de control se consideran más importante las actividades administrativas que la implantación de programas específicos. Los directores no orientan a los profesores ni a los alumnos hacia nuevos objetivos de aprendizaje ni a evaluar la eficacia de los programas escolares existentes. El aprendizaje no se sujeta premios o castigos si no que son procesos individuales.

Dirigente: En este tipo de control los directores se interesan más por las relaciones transaccionales que por las transformacionales, se centran más en la tarea que en las relaciones. La enseñanza se logra mediante la elaboración de programas y aplicación de técnicas educativas que son el resultado de la competitividad y de las habilidades de los profesores.

Lider: Se da cuando ya no son tan importantes los incentivos sino reorientar y transformar las actitudes y opiniones de profesores y alumnos mediante la reestructuración de la organización escolar, la redefinición de metas educativas, el

reajuste de los programas educativos con las necesidades e intereses de las comunidades, de la familia del personal docente y alumnos para lograr la efectividad escolar.

Una vez expuestos estos cuatro tipos de liderazgo educacional, hay que hacer notar que para modificar el sistema educativo no se requieren nuevas leyes, altos presupuestos, nuevo curriculum, calendario u horarios, ya que estos elementos en sí mismos no cambiarán una estructura organizacional, por lo tanto, son los líderes educativos los que tienen un papel importante en el cambio de actitudes de su personal docente sin importar el nivel (primaria, secundaria, profesional, pública o privada). Así mismo, el sistema social demanda una preparación en los niveles directivos y docentes en cuanto a conocimientos y habilidades. Diversas instituciones han propuesto programas de entrenamiento para líderes educativos, aquí solo se expondrán dos de las más importantes.

I) El primero lo planteó en 1987 la Universidad De Colorado de E.U.A., la cual fue asignada para preparar líderes educativos debido a que son factores de más apoyo en los programas de excelencia académica y por lo mismo requieren de conocimientos, habilidades y actitudes diferentes a la escuela tradicional.

El programa de liderazgo que elaboró la Universidad De Colorado lo constituyen cinco aspectos importantes:

- 1) La comprensión de sí mismos. En donde los estudiantes analizan sus actitudes, valores, la forma de relacionarse con el gobierno y la comunidad para desarrollar una visión personal para el liderazgo educativo.
- 2) El uso de la investigación. En donde los estudiantes analizan las formas de conocimiento que usan con frecuencia los líderes educativos para el planteamiento de problemas y toma de decisiones en las escuelas.
- 3) Formación de organizaciones. Aquí se estudia la estructura de las instituciones educativas, así como su administración de las instituciones y su sistema de liderazgo.
- 4) La comprensión de la gente. Incluye el conocimiento del desarrollo profesional y personal dentro de la escuela, el aprendizaje para adultos, el crecimiento y los valores del cuerpo docente.
- 5) La comprensión de ambientes, influencia social, política, economía, demografía, diversidad cultural, gobierno leyes y finanzas.

Una vez cubierto los cinco puntos anteriormente mencionados,

los estudiantes se enfrentan con la práctica profesional, se involucran con el salón de clases, realizan simulacros de resolución de problemas reales educativos. Todo con el fin de cambiar conceptos estereotipados de los estudiantes acerca de otros individuos y grupos y que examinen sus propios valores y conocimientos en diferentes contextos socio-culturales de las escuelas de hoy (Barnett,1992).

II) El segundo enfoque para modificar el sistema educativo, es el programa de entrenamiento llamado escuelas de dirigencia productiva (MPS, siglas en inglés) desarrollado en Florida, Minnesota, Virginia EUA en 1986.

Dicho programa retomó de las organizaciones laborales productivas los siguientes puntos, para diseñar nuevas formas de educación.

- 1) Metas y símbolos de esfuerzo que al relacionarse con las metas organizacionales tienden a mantener al personal educativo concentrado en ellas.
- 2) Compartir los conocimientos, la experiencia y trabajar en equipos para que el cuerpo docente se conecte con nueva información, recursos y oportunidades para el desarrollo.
- 3) Recompensas y reconocimiento a todos los niveles de la educación.
- 4) Facilitar oportunidades, el cual sea quizá el motivador más fuerte en la actualidad, puesto que los profesores y directores crean nuevas formas de resolver problemas y participan para el desarrollo de recursos humanos.
- 5) Planeación organizacional. Todos se involucran en la toma de decisiones de las metas ya identificadas, y por equipos se les asigna la misma tarea a varios grupos que trabajan en colaboración para llegar a un acuerdo común.
- 6) Desarrollo personal. Los alumnos aprenden ideas, desarrollan habilidades y modelos nuevos mediante un aprendizaje cooperativo en los salones de clase orientados por metas, bajo la dirección de los mismos compañeros entrenados que fungen como facilitadores y el instructor como asesor.

De esta manera los salones de clase productivos comienzan a parecerse a organizaciones productivas, la información y la retroalimentación guían las metas. (Snyder, 1992)

El programa (MPS) entrena a directores para que a su vez éstos, entrenen a profesores que serán líderes, en las habilidades de toma de decisiones, para que trabajen en otros sectores escolares y compartan sus experiencias con otros. Por lo tanto el líder educativo obtiene una visión global de la escuela, comparte responsabilidades con el cuerpo docente, así juntos planteen nuevas estructuras organizacionales y las necesidades se centren en la cultura escolar.

2.15 SUSTITUTOS DEL LIDERAZGO EDUCACIONAL

Existen partidarios de los sustitutos del liderazgo, los que consideran que es difícil el mejoramiento de las escuelas porque se presta mucha atención al liderazgo de una sola persona en vez de considerar a los suplentes del liderazgo (el compartir la autoridad, el profesionalismo, las normas de la comunidad y la motivación intrínseca).

De esta forma hay posibilidades de que los profesores adquieran mayor auto-control, así los directores no emplearían mucho tiempo en actividades administrativas, ni en supervisar al cuerpo docente.

En cambio podrían entrenar al personal para su desarrollo personal y profesional (Sagor, 1992).

A continuación se revisarán unos de los más importantes sustitutos del liderazgo.

- 1) Normas de la comunidad. Le dan a la escuela un suplente directo del líder educativo porque a medida que la enseñanza se vuelve más colectiva se comparte con cada profesor las ideas para mejorar a la escuela como un todo.

Lo anterior requiere que el personal docente sea responsable, adquiera compromisos en el trabajo comunitario y se relacione con los alumnos.

- 2) El profesionalismo. Cuando se enfatiza en el profesionalismo del docente se necesita menos al liderazgo y a la inversa.

En este caso los directores pueden pasar menos tiempo en buscar formas de presionar a los profesores para que cumplan con sus tareas y puedan pasar más tiempo en la solución de los problemas de la enseñanza, aprendizaje y al bienestar general de la escuela.

- 3) El compartir la autoridad entre colegas. Se logra cuando los profesores trabajan juntos, debaten las metas de las materias en común, se responsabilizan de su actuación y tienen una motivación interna.

- 4) Motivación interna. Se da cuando existe auto-

control, auto-motivación del propio trabajo y cuando el docente considera que hace lo correcto. Los sustitutos del liderazgo arriba mencionados son más factibles que se den en una comunidad que en una organización porque las organizaciones utilizan, reglas, sistemas de verificación y evaluación para mantener el control sobre los profesores, en donde se supone que los directores saben más porque ocupan un nivel jerárquico mayor.

Por el contrario en la comunidad no están definidos procedimientos racionales, si no más bien se guía por valores, sentimientos e ideas que generan auto-control (Sagor, 1992).

Otra polémica sobre los sustitutos del liderazgo surge cuando el director de una escuela funge como supervisor, sin involucrarse con el aprendizaje de los alumnos ni con las necesidades y desarrollo de su personal, el director se vuelve un controlador en lugar de educador.

Esta crítica del liderazgo del director y burocracia, no se puede generalizar a todas las escuelas.

C A P I T U L O 3

LA ORGANIZACION.

3. LA ORGANIZACION

En el capítulo anterior se expusieron las teorías del liderazgo más importantes, este proceso se presenta en todos los niveles de una organización, aunque de diferente manera pues dependerá de la estructura, del número de personal, de los sistemas de control, del ambiente de trabajo, y del giro de actividad entre otros.

Por lo tanto, la posición dentro de la organización le dá al líder poder para llevar a cabo sus funciones y a la vez éste tiene que tener en cuenta el objetivo de la empresa y las expectativas de los empleados para enfocarse a la tarea o a la consideración en la consecución de los fines organizacionales.

Básicamente la organización se relaciona con seres humanos, cuya conducta es difícil de predecir en ciertas circunstancias situacionales; el líder tendrá que afrontarlas para dirigir a su personal al logro de metas organizacionales, a pesar de los obstáculos impuestos por la misma.

Como el objetivo en este trabajo es identificar el estilo de liderazgo en directores de secundarias públicas del D.F, es necesario ofrecer una visión de las organizaciones en general, ya que las escuelas de enseñanza media son subsistemas organizacionales de la S.E.P. y se rigen de acuerdo a la teoría de la organización.

Estas instituciones tienen su propia cultura (historia, símbolos, rituales, lenguaje, etc) en las cuales se dan varios procesos entre ellos el liderazgo, éste tiene como objetivo manejar las relaciones entre un sistema y su medio a través de la definición de valores, normas y metas acordes a la cultura organizacional (Schein, 1992)

Por consiguiente en este capítulo se expondrán características de la organización: condicionantes de la estructura, componentes de la estructura, organizaciones mecánicas, orgánicas, clima, cultura y efectividad organizacional, sin enfatizar en las teorías de la organización ya que estas no son el principal objetivo en este trabajo.

En primer lugar se definirá el concepto de la organización.

De acuerdo a Hall (1991), organización "es una colectividad con límites relativamnete identificables con orden normativo, rangos de autoridad, sistemas de comunicación y pertenencia en un medio relacionado con un conjunto de objetivos."

Otro término importante de mencionar es el comportamiento organizacional Robbins (1992) lo define como la manera en que se comporta un individuo de la organización y como su motivación, comunicación interpersonal, actitudes, aprendizaje, percepción, liderazgo y proceso de grupo al que pertenece afecta el desempeño de la empresa. De esta forma el individuo se relaciona con un grupo y éste a su vez con el líder.

Los conceptos arriba mencionados se dan dentro de un grupo, porque estos son parte de la organización.

3.1 ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL.

CONDICIONANTES DE LA ESTRUCTURA.

Las condicionantes de la estructura son: tamaño, tecnología y ambiente organizacional.

A. TAMAÑO

El tamaño influye en la estructura de una organización porque se dan incrementos de puestos inicialmente rápidos y después más graduales en sus forma, vertical, horizontal y espacial.

Al aumentar el número de empleados se agregan más niveles jerárquicos, hay mayor formalización de la organización y se controla el comportamiento de los empleados por medio de supervisión directa.

Si se relaciona el tamaño con la satisfacción, esta última disminuye si el tamaño de la organización es grande, porque se aminoran las oportunidades de participación en la toma de decisiones del individuo y en la identificación con las metas organizacionales. (Robbins, 1992)

B. TECNOLOGIA

La tecnología es la forma de convertir la materia prima ó el ser humano, en productos o servicios. No hay una clasificación universal de la tecnología, aquí se la dividirá en a) grado de rutina y b) no rutina.

a) Rutina. Las tareas son estandarizadas ya que, existen manuales de procedimiento detallados que hacen que la organización sea más compleja y centralizada.

b) No rutina. Las actividades se ajustan a las necesidades del momento, hay delegación de autoridad y toma de decisiones.

C. AMBIENTE

El ambiente se refiere a las políticas internas, estándares de desempeño, condiciones ecológicas, demográficas, culturales, valores y normas o cualquier otra cosa que esté fuera de la organización y que afecte su desempeño. (Hicks, 1987)

3.2 ESTRUCTURA ORGANICA.

La estructura organizacional está determinada por el grado de A) Complejidad, B) Formalización y C) Centralización en una empresa, lo que afecta las actitudes y el comportamiento de sus miembros.

Los objetivos de la estructura orgánica son:

- Obtener resultados satisfactorios para alcanzar las metas organizacionales.
- Equilibrar la influencia de las diferencias individuales.
- Adaptar los individuos a la estructura de la organización. (Hall, 1992)

A. COMPLEJIDAD

La complejidad de la organización la forman 3 elementos:

1) Diferenciación horizontal, 2) Vertical y 3) Espacial.

1) La diferenciación horizontal es la distancia horizontal entre las unidades; entre más sean la organización se torna compleja dado que habrá mayor número de puestos que requieren diferentes conocimientos en tareas especializadas o no especializadas y la comunicación se vuelve más difícil.

Respecto, a que si este tipo de diferenciación produce satisfacción, aún no se ha comprobado debido a las diferencias individuales, puesto que en la organización hay personas independientes, con iniciativa y otras no. (Robbins, 1992)

2) La diferenciación vertical, se refiere al número de posiciones que hay entre la jerarquía más alta y la más baja, entre mayores niveles haya se volverá más compleja la diferenciación vertical, por lo tanto la comunicación y la coordinación serán más difíciles.

Se ha comprobado que entre mayor sea la posición jerárquica en una organización habrá más satisfacción en los niveles altos respecto a los niveles bajos. (Robbins, 1992)

3) La diferenciación espacial, este rubro se refiere a las instalaciones físicas y al personal ubicados en diferentes partes y de acuerdo a sus funciones; de esta forma, su complejidad aumenta, sobre todo con el desarrollo de las actividades.

B. FORMALIZACION.

La formalización, se refiere a la forma de controlar a los individuos de la organización por medio de reglas,

procedimientos, puestos estandarizados. Si el trabajo alto grado de formalización, el ocupante tendrá poca libertad para decidir como va a realizar las actividades.

Por el contrario, si los empleados si son capaces de tomar sus propias decisiones la formalización será baja.

Cuando las reglas son estrictas se limitan las funciones de los miembros de la organización, en este caso, se genera un círculo vicioso porque las acciones preponderantemente se cumplen por las reglas, lo que produce que se pierdan los objetivos de la organización.

Además, frente a una situación inesperada, a los empleados les costará mayor trabajo adaptarse a los cambios, resolver problemas y como consecuencia se afectará su comportamiento ya que éstos se encontrarán desanimados y enojados por el empleo de reglas estrictas y el trato interpersonal. (Hall, 1992)

Cabe mencionar que lo anterior no es universal puesto que habrá individuos que se sientan bien al trabajar en un sistema rígido, lo anterior dependerá de sus diferencias individuales y por lo tanto habrá personas que se frustren y otras no, ante una situación así.

Por otro lado el grado de formalización da pautas para entender el desempeño y la forma de pensar de los miembros de una organización.

C. CENTRALIZACION.

La centralización se refiere a que la toma de decisiones se concentra en un solo punto de la organización.

Por el contrario, en la descentralización la toma de decisiones esta distribuida en diferentes puntos de la empresa.

La centralización se relaciona con el tamaño, la tecnología y el medio ambiente, ya que entre mayor sea una organización va a delegar la autoridad, las tareas de acuerdo al grado de especialización y dificultad. Las consecuencias de la centralización pueden ser positivas o negativas de acuerdo a la situación, puesto que la centralización no se podrá ajustar siempre a la situación y una organización no es por completo centralizada o descentralizada. (Hicks, 1987)

En base a los aspectos más importantes que componen la estructura organizacional de las escuelas secundarias.

Analizaremos la complejidad en las escuelas secundarias respecto a : a) diferenciación horizontal, b) vertical y c) dispersión espacial.(Figura 6).

ORGANIGRAMA DE LA S.E.P.

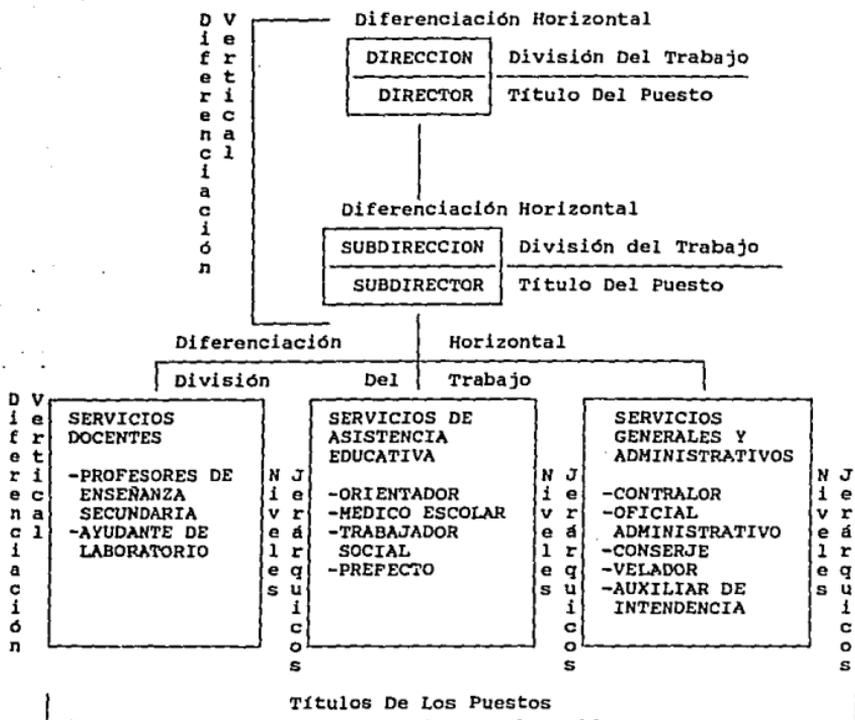


FIGURA 6

Como puede verse en la figura 6, en la diferenciación horizontal estaría: a) la dirección, b) la subdirección, c) los servicios docentes, d) los servicios de asistencia educativa y e) los servicios generales y administrativos. A cada subdivisión corresponden tareas diferentes.

En cuanto a la diferenciación vertical es claro observar el número de posiciones que hay entre el director y los subordinados. El grado de diferenciación es alto como puede verse en la figura 6 y no se da la llamada dispersión espacial pero si existe un bajo grado de diferenciación horizontal.

Al referirnos al grado de formalización de las escuelas secundarias podemos decir que es alto ya que cada maestro de asignatura tiene que apegarse a los programas establecidos por la S.E.P. , ya que existe una guía programática por asignatura misma que contiene objetivos, dinámicas y un tiempo para cada actividad. Esto refleja que la S.E.P. tiene un control, al mismo tiempo esto hace que se estandarice el conocimiento para todos los alumnos de las secundarias.

La centralización al igual que la formalización es alta ya que ni el director ni su cuerpo docente pueden tomar decisiones más allá de lo que establece su análisis de puesto.

La centralización, para el caso de las escuelas secundarias es jerárquica, siendo el director el que ejerce la máxima autoridad dentro de la escuela.

El control del flujo de trabajo, esta sujeto básicamente al director ya que es éste quien supervisa que todo marche de acuerdo a las reglas y procedimientos establecidos en la organización.

3.3 ORGANIZACIONES MECANICAS Y ORGANICAS.

De las características anteriores de estructura se desprenden dos formas de organización: A. mecánicas y B. orgánicas.

A. MECANICAS

Las organizaciones mecánicas son sistemas cerrados, se caracterizan por tener labores de rutina, cumplimiento de reglas, decisión especializada de trabajo por los empleados y un liderazgo autocrático en los jefes. La estructura mecanicista es compleja sobre todo en la red de diferenciación horizontal, hay mucha formalización, la comunicación es de arriba hacia abajo y existe muy poca participación de los miembros en la toma de decisiones.

Para lograr la comunicación las organizaciones mecánicas se basan en la autoridad y en una jerarquía bien definida. Por ejemplo aquí están ubicadas las organizaciones burocráticas, las que parecen ser más adecuadas cuando hay condiciones relativamente estables (Robbins, 1992)

B. ORGANICAS

Las organizaciones orgánicas son sistemas abiertos, en las que hay tareas imprevistas, no rutinarias, menor especialización de tareas, se llega a dar la creatividad, la iniciativa en los empleados y un tipo de liderazgo menos autocrático en los jefes. Estas organizaciones presentan poca complejidad, poca formalización, tienen una amplia red de información de arriba hacia abajo, horizontal-vertical y los miembros tienen una mayor participación en la toma de decisiones.

Una vez expuestas las diferencias de las organizaciones mecánicas y orgánicas, se enfatizará en las características de las organizaciones mecánicas porque de aquí se desprende el carácter burocrático de las escuelas secundarias.

En las organizaciones mecánicas la autoridad jerárquica es de tipo vertical. De acuerdo al organigrama (Figura 6), existe formalización ya que se tienen reglas de horarios, clases (programas y objetivos), planes de trabajo, entrega de calificaciones en fechas específicas, etc. Existe una supervisión directa que la lleva a cabo el jefe de clase que visita frecuentemente al profesor de asignatura, así como también la supervisión llevada a cabo por el director de la escuela en cuanto a reglas y normas de la misma.

La contratación de personal en la S.E.P. es a través de la certificación formal, que indique la formación profesional del aspirante para poder ubicarlo en una asignatura correspondiente a ésta.

El medio para evaluar al personal de las escuelas secundarias diurnas de la S.E.P. y para ascender al puesto inmediato superior es por medio del escalafón.

Es importante hacer notar que generalmente las consecuencias de los factores ya mencionados producen un clima organizacional restrictivo, estructurado y ordenado como lo plantean los teóricos de la organización (Dessler 1992, Schein 1992, y Robbins 1992) Para la situación de las escuelas secundarias de la S.E.P. tendrán que hacerse más investigaciones para corroborar este hecho.

De acuerdo al enfoque situacional para clasificar una organización como mecánica u orgánica, se tomará en cuenta su estructura, tipo de liderazgo, cultura interna, su giro, ya que una clasificación puede funcionar en una situación, pero en otra no.

Lo anterior influye en el clima psicológico de la organización, en la forma como los miembros perciben a su líder. (Dessler, 1991). En este capítulo se enfatizará en el diseño mecanicista, puesto que en él está inmersa la burocracia, cuyo modelo se relaciona con las características organizacionales de la S.E.P., institución de interés para este trabajo.

C. BUROCRACIA:

La burocracia se caracteriza por tener estructuras ineficientes lentas, pérdida de tiempo, exceso de papeleo, tareas especializadas, racionales, trato impersonal y técnicas administrativas. No se hace referencia a líderes específicos, si no al puesto que se ocupa sin considerar la cantidad de trabajo hecho o la productividad del empleado. (Hicks, 1987).

Además en organizaciones burocráticas los documentos, archivos, registros, políticas sirven para la toma de decisiones, esto es lo que da continuidad a la organización, y hace que se retengan los formatos pasados, la especialización y la descripción de oficios para concluir un trámite administrativo.

Otro aspecto de la burocracia es la estandarización en el desempeño, de esta forma las experiencias son similares para todos los empleados. Los cuales reaccionarán de forma parecida a las experiencias pasadas por lo tanto la socialización y la cultura organizacional se transmiten de generación en generación a los nuevos miembros.

En la organización burocrática se transmite el tipo de liderazgo autocrático, este tiende a ser consistente en el tiempo ya que los líderes con altos niveles jerárquicos elegirán sucesores similares a ellos. (Hall, 1991). Las características administrativas arriba mencionadas se refieren al diseño estructural del sociólogo Max Weber (1920). Para él este diseño era una forma eficiente de organización, cuyas características son:

a) La división del trabajo. Las tareas se dividen para cada empleado, las cuales son rutinarias y sencillas.

b) La jerarquía bien definida de la autoridad. Se refiere a la existencia de una estructura formal cuya jerarquía de puestos con muchos niveles en donde la autoridad la tiene el puesto inmediato superior.

c) La formalización del trabajo se refiere a las reglas y los procedimientos formales que sirven para regular la conducta de los empleados.

d) La decisión del empleo basada en los méritos. La promoción y selección de los empleados se basa en las habilidades técnicas, la competencia y en el desempeño del aspirante.

e) La posibilidad de seguir una carrera, se refiere a que, aunque los empleados no sean eficientes en sus tareas y sus funciones sean obsoletas, se les da empleo permanente.

El modelo de Weber ha sido objeto de muchas críticas, respecto a sus reglas y procedimientos estrictos, los cuales generan tensión en los miembros de la organización y al empleado se le ve como un objeto. Al igual que en la teoría "X" de Douglas Mc Gregor su sistema es cerrado ya que se supone que las metas son conocidas por todos. Sin embargo la burocracia puede ser eficiente, efectiva cuando funciona en el entorno adecuado, de esta forma el desempeño y la satisfacción se relacionan con las diferencias individuales ya que habrá personas que se

sientan satisfechas con la realización de tareas rutinarias y pueden ser dirigidas por un liderazgo autocrático y prefieran trabajar en instituciones burocráticas. Por el contrario las personas que prefieren tener autonomía, creatividad e iniciativa en el puesto que desempeñan sentirán mayor satisfacción al trabajar en una estructura orgánica. (Dessler 1979)

La situación tiene un papel importante porque en determinadas circunstancias la burocracia puede evolucionar o mantenerse en otras formas racionales de organización y al igual que el liderazgo autocrático, la burocracia puede ser efectiva o no, de acuerdo a la situación, estructura y tarea de la organización. (Hicks, 1987). Hasta el momento se ha referido a la organización como una estructura formal, pero no hay que olvidarse de los recursos humanos inmersos en el sistema. Para que estos se desarrollen es necesario que exista un clima organizacional que propicie factores como productividad, satisfacción de las necesidades, eficiencia en la tarea, salud, seguridad y ajuste emocional del individuo y en las relaciones grupales. (Chruden, 1983)

Por lo tanto se abordará el concepto de clima organizacional.

3.4 CLIMA ORGANIZACIONAL

Existen dos enfoques sobre el clima organizacional, uno enfatiza en la estructura de la organización la cual se basa en la formalización, centralización y complejidad para explicar el clima de la misma.

El segundo enfoque se basa en las percepciones positivas o negativas que los integrantes tienen de la institución de la que forman parte, cuyo resultado es un clima organizacional.

Estos dos enfoques han causado polémica y han ubicado al clima organizacional entre los dos extremos arriba mencionados. De acuerdo a Dessler(1992), el clima organizacional son las percepciones que el individuo tiene de la organización para la cual trabaja y la opinión que se haya formado de ella en términos de autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad, apoyo y apertura. (Dessler 1992)

El clima organizacional se ha clasificado en tres niveles:
A) variable independiente, B) interpuesta y C) dependiente.

A. EL CLIMA COMO VARIABLE INDEPENDIENTE.

Varios estudios entre los cuales figuran los de Cawsey 1973, Friedlander y Margulies 1969, Lyon e Ivanoevich 1974, sostienen que el clima organizacional influye en el desempeño, la productividad y es determinante de la satisfacción laboral.

B. EL CLIMA COMO VARIABLE INTERPUESTA.

Los estudios de Lawler (1974) sostienen que el clima es un intermediario para enlazar la estructura con la satisfacción o el rendimiento del empleado ya que a mayor autonomía en estos hay mayor satisfacción. Otro estudio hecho por Likert (1972) sostiene que en el sistema tipo IV donde existe un liderazgo participativo, se va a crear un clima satisfactorio para los integrantes de la organización.

Pero uno de los estudios más importantes lo llevaron a cabo Litwin y Stringer (1968) los que analizaron la función del clima como variable interpuesta de 3 estilos de liderazgo (autocrático, democrático y participativo) con respecto a la satisfacción y motivación de los empleados.

Dicho estudio se hizo en 3 empresas con tareas, tecnología y características de los empleados idénticas, excepto en el estilo de liderazgo.

La primera empresa tenía una estructura muy rígida, comunicación formal de arriba hacia abajo, toma de decisiones centralizada y un liderazgo autocrático.

Los miembros de esta primera empresa veían el clima altamente estructurado, punitivo, con pocas oportunidades de responsabilidad individual lo que provocaba conflictos interpersonales.

La segunda empresa tenía una estructura informal, comunicación formal de arriba hacia abajo, horizontal-vertical existía participación en la toma de decisiones, cooperación, trabajo en equipo y relaciones amistosas, aunado con un liderazgo democrático. Los empleados de esta segunda empresa veían su clima poco estructurado, participante, estimulante, cooperativo, cordial, existían recompensas sin sanciones ni críticas.

La tercera y última empresa enfatizaba en la productividad, fijación de metas y reforzadores para la creatividad, premios y promociones.

Los miembros de la tercera empresa percibían el clima poco estructurado, fuertes normas de responsabilidad, exigía iniciativa personal, riesgos recompensas y críticas al desempeño ineficiente. De acuerdo a los estudios anteriores, los investigadores concluyeron que el estilo de liderazgo afecta significativamente el clima organizacional.

C. EL CLIMA COMO VARIABLE DEPENDIENTE.

Estudios como el de George y Bishop (1971) realizados en sistemas educativos públicos de EUA y Paraguay encontraron que la estructura organizacional, el estilo de liderazgo, la

comunicación, la división del trabajo y el grado de burocracia en la empresa influye en la percepción de los empleados del clima organizacional.

En general se puede decir que en organizaciones mecánicas donde hay situaciones estables, cerradas, la percepción de los empleados del clima organizacional tiende a ser restrictivo, estructurado y ordenado.

Por el contrario en situaciones orgánicas con situaciones imprevistas, abiertas, flexibles y cambiantes, el clima tiende a ser ambiguo y no estructurado. Otro elemento importante en las organizaciones y que se retomará es la cultura organizacional porque en ella se desarrollan y arraigan los valores de los empleados, las políticas, las formas escritas, el diseño y los espacios físicos de las instalaciones, sus sistemas de selección y contratación. Por medio de la cultura también se entienden los procesos de liderazgo, es decir, se pueden explicar y predecir las conductas de los empleados (Chruden, 1983). Se puede facilitar el cambio cultural al utilizar a los directivos de alto nivel como modelos positivos, seleccionar y promover a los empleados que estén de acuerdo con los nuevos valores, rediseñar los procedimientos de socialización para que coincidan con los nuevos valores. (Robbins, 1992) Aparte de la cultura, es importante considerar el contexto situacional del país dentro del comportamiento organizacional, la cultura nacional influye en la estructura, motivación, diseño del trabajo, personalidad del individuo y liderazgo. Por lo tanto la cultura nacional, lo mismo que la cultura interna de la organización son variables situacionales que deciden que estilo de liderazgo será más eficaz en determinadas circunstancias. (Dessler, 1992)

3.5 DEFINICION DE CULTURA ORGANIZACIONAL.

La cultura organizacional de acuerdo a Robbins(1992), es la percepción común que tienen los miembros de una organización, un sistema de significado compartido.

A. OBJETIVOS DE LA CULTURA.

- a) Establecer límites entre una organización y otra.
- b) Transmitir un sentido de identidad a sus miembros.
- c) Comprometer al personal con la organización.
- d) Incrementar estabilidad del sistema social.
- e) Modelar actitudes y comportamiento.

La cultura se vuelve desventaja cuando los valores compartidos no coinciden con los objetivos de la organización. (Schein, 1992).

Ya que está establecida una cultura, la alta dirección decidirá si mantenerla o cambiarla de acuerdo a la situación específica en la que se encuentra.

Al proceso que se tiene que tener en cuenta para reafirmar una organización o modificarla se le llama socialización, el cual abarca selección de personal, evaluación del desempeño, premios, capacitación y promociones con el fin de adaptar a los empleados a la cultura de la organización. Por lo anterior la cultura influye en el desempeño, satisfacción del empleado, la cual varía de acuerdo a la percepción que tenga el individuo de ésta. Respecto a modificar la cultura es difícil porque se tendrían que cambiar la filosofía de la organización entre ella sus tipos de socialización, lo que produciría resultados a largo plazo en la estructura y procesos organizacionales.

Apesar de considerar todos los factores anteriormente mencionados, como cultura interna y nacional, estructura, formalización, complejidad, centralización, es difícil tener una visión global del proceso de liderazgo en la organización.

También el ambiente influye en la organización porque se llegan a dar cambios inesperados por lo tanto las organizaciones deben de ser flexibles y adaptarse a los mismos para enfrentar diversos problemas. La flexibilidad se puede aumentar si los líderes empiezan a desarrollar actitudes y habilidades en los empleados acordes a los objetivos de la organización.

Por consiguiente la empresa podrá diagnosticar, predecir, resolver problemas y lograr la efectividad organizacional. (Schein, 1992). Al referirnos a la S.E.P, la cultura organizacional en general en las escuelas secundarias es fomentar el respeto a los símbolos patrios, a los héroes de la independencia y en particular en cada una de éstas existe una identidad propia puesto que cada escuela tiene un prestigio, un nombre y un escudo (símbolo) que la hace diferente de las demás.

No se puede generalizar que todas las escuelas secundarias diurnas del D.F sean efectivas ya que cada una se enfrenta a contextos sociales y culturales diferentes.

En este caso los directores de las escuelas secundarias que fungan como líderes educativos se enfrentan a diversas situaciones donde entra en juego su personalidad, el grupo, la tarea, la estructura de la organización, la cultura, el ambiente y todos y cada uno de estos factores serán determinante en cada secundarias para el buen funcionamiento de las mismas.

Otro aspecto importante a resaltar es el concepto de efectividad organizacional puesto que toda organización se plantea metas para alcanzarlas y crecer. Se han desarrollado varios modelos de efectividad organizacional entre los que figuran Barnard (1938) con el modelo satisfacción de los participantes, Parsons (1960) con el modelo de la función social, Yuchtman y Seashore (1967) con el modelo sistema-

recursos, Kochan, Cummings y Huber (1976) con su modelo de objetivos y finalmente el modelo de contradicción Campbell (1974), Cameron (1978), Rohrbaugh y Quinn (1980) en el cual se enfatizará debido a su enfoque situacional. El modelo de contradicción no considera a la efectividad de manera global en una organización, sino más bien ve a las organizaciones más o menos efectivas debido a su variedad de objetivos, recursos humanos y financieros, así como factores internos o externos de la organización.

Por tal motivo las organizaciones pueden ser efectivas en algunos aspectos y menos en otros.

De tal modo al igual que el liderazgo contingente, la efectividad puede funcionar en una situación, pero en otras puede haber contradicciones porque una decisión que fue acertada en un momento puede ser dudosa en otra circunstancia. La esencia del modelo de contradicción es el siguiente:

Las organizaciones tienen restricciones ambientales temporales, diversos objetivos, grupos externos o internos, su propia estructura, todos estos entran en conflicto ya sea por factores internos o externos de la empresa.

Además entre los objetivos organizacionales hay que escoger cuales se van a reforzar y a cuales se les va a restar importancia en la toma de decisiones, ya que estos tienen dimensión temporal diferente entre la gama de niveles de la organización.

Por otro lado la historia de la organización, el comportamiento de los grupos y las actitudes de los miembros pueden contribuir a la buena marcha de la empresa, pero también pueden no contribuir a la efectividad.

Por consiguiente no existe una teoría universal de efectividad, las organizaciones pueden ser efectivas o no de acuerdo a sus objetivos, restricciones ambientales, grupos que la formen y dimensiones temporales (Hall, 1991).

El párrafo anterior se ha referido a la efectividad, pero para lograrlo se necesitan hacer cambios e innovaciones en situaciones que lo permitan.

Para que estos cambios sean eficaces se debe modificar la estructura y tecnología de la organización, pero hay que considerar la cultura, su tipo de diseño mecánico u orgánico, el medio ambiente.

El cambio e innovación se da con mayor frecuencia en los diseños orgánicos los cuales se modifican con mayor rapidez aunque no están exentos de la resistencia al cambio.

Por lo anterior surgió el desarrollo organizacional (DO), el

cual es el resultado de la combinación de diferentes disciplinas como la antropología aplicada, dinámica de grupo, sociometría, liderazgo, psicología clínica, consejería de Rogers, estudios organizacionales (Mcgregor, Likert), teorías sobre estructuras de diseño e interorganizacionales, teorías del aprendizaje, micro y macrosistema (Partin, 1977).

Hicks (1987) define al desarrollo organizacional como agente de cambio en la organización para hacer frente al conflicto, cuyo objetivo es modificar creencias, actitudes, valores y estructuras organizacionales. Cabe mencionar que el DO se aplica generalmente a los diseños orgánicos. Existen métodos de adiestramiento y capacitación para organizaciones mecánicas y que a diferencia del DO tienen el propósito de modificar conocimientos y destrezas más que valores y actitudes. No se profundizará lo concerniente al DO porque es un tema muy amplio y no es el objetivo principal de este trabajo. Los métodos para las organizaciones mecánicas sólo se mencionarán y son los siguientes: conferencias, discusión en grupo, método de casos, simulacros, aprendizaje programado, uso de la participación y administración por objetivos.

Para evaluar la aplicación de las técnicas ya sean mecánicas u orgánicas se debe de llevar a cabo un procedimiento sistemático de evaluación que incluya la reacción de los individuos al cambio, su aprendizaje, conducta, así como resultados.

Para finalizar este capítulo se mencionarán los aspectos situacionales de la teoría de liderazgo de Fiedler con el adiestramiento y la capacitación. Como ya se expuso en el capítulo de liderazgo situacional (Fiedler, 1985) existen los líderes enfocados a la tarea que serán efectivos en situaciones favorables o desfavorables.

Por el contrario los líderes orientados a las personas se desempeñarán bien en situaciones moderadamente favorables.

Estos dos tipos de líderes de acuerdo a la teoría de la contingencia de Fiedler (1985) al exponerlos al adiestramiento y capacitación ya sea en una situación favorable, desfavorable o medianamente favorable modificarán su situación original, esta se convierte en una circunstancia inadecuada para el líder y decreta su eficiencia.

Lo anterior también se aplicará para los líderes experimentados y sin experiencia. De este modo la participación de varios factores contingentes influyen en la capacitación que al mismo tiempo influirá en la orientación del líder (tarea/personas).

Por consiguiente Fiedler llegó a la conclusión que el adiestramiento del liderazgo en unas situaciones es efectiva y en otras no (Fiedler, 1985).

M E T O D O L O G I A

III. METODOLOGIA

- Planteamiento Del Problema.

1° ¿Cuál es el estilo de liderazgo que prefieren los directores de las escuelas secundarias diurnas de la S.E.P, y en que medida se relaciona éste con la satisfacción-pertenencia y la comunicación?

2° ¿En qué medida concuerda la percepción del liderazgo del director con la percepción de los subordinados?

- Objetivos.

a) Identificar el estilo de liderazgo que prefieren los directores de las escuelas secundarias diurnas del D.F.

b) Determinar en que medida en que se relaciona éste con la satisfacción-pertenencia y la comunicación.

c) Determinar la concordancia entre la percepción del liderazgo del director con la percepción de los subordinados.

- Hipótesis De Trabajo.

El estilo de liderazgo que prefieren los directores de las escuelas secundarias diurnas del D.F de la S.E.P. concuerda con las preferencias de liderazgo de los subordinados.

Ho₁: No existe una preferencia por un estilo de liderazgo de los directores de las escuelas secundarias diurnas del D.F., de la S.E.P.

Ha₂: Existe una preferencia por un estilo diferencial de liderazgo de los directores de las escuelas secundarias diurnas del D.F., de la S.E.P.

Ho₁: La autopercepción en las preferencias de liderazgo de los directores no difiere de la percepción que tienen sus subordinados con respecto al estilo que prefieren.

Ha₂: Existen diferencias estadísticamente significativas entre la autopercepción del estilo de liderazgo de los directores y la percepción que tienen sus subordinados.

Hipótesis Por Género.

Ho₁: No existen diferencias entre el género de los directores y su preferencia por un estilo de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire y Autocrático-Democrático).

Ha₂: Existen diferencias significativas entre el género de los directores y su preferencia por un estilo de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire y Autocrático-Democrático).

Hipótesis Por Puesto.

Ho₁: No existen diferencias significativas entre los directores y subordinados en cuanto a la preferencia por un estilo de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire y Autocrático-Democrático).

Ha₂: Existen diferencias significativas entre los directores y subordinados en cuanto a la preferencia por un estilo de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire y Autocrático- Democrático).

Hipótesis Por Función.

Ho₁: No existen diferencias significativas entre las funciones (Académica, Servicios a la Comunidad y Administrativa) y la preferencia por un estilo de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire y Autocrático-Democrático).

Ha₂: Existen diferencias significativas entre las funciones (Académica, Servicios a la Comunidad y Administrativa) y la preferencia por un estilo de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire y Autocrático-Democrático).

Ho₁: No existen diferencias significativas entre las funciones (Académica, Servicios a la Comunidad y Administrativa) y su autopercepción como director y/o funcionario.

Ha₂: Existen diferencias significativas entre las funciones (Académica, Servicios a la Comunidad y Administrativa) y su autopercepción como director y/o funcionario.

Ho₁: No existen diferencias significativas entre las funciones (Académica, Servicios a la Comunidad y Administrativa) y la percepción que los subordinados tienen del director.

Ha₂: Existen diferencias significativas entre las funciones (Académica, Servicios a la Comunidad y Administrativa) y la percepción que los subordinados tienen del director.

Hipótesis De Relación.

Ho₁: No existe una relación significativa entre los diferentes estilos de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire y Autocrático-Democrático) con Satisfacción-Pertenencia y Comunicación.

Ha₂: Existe una relación significativa entre los diferentes estilos de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire y Autocrático-Democrático) con Satisfacción-Pertenencia y Comunicación.

- Variables.

- Género.
- Función y,
- Puesto.

- Estilos de dirección:

- 1) Autocrático
- 2) Democrático
- 3) Laissez Faire
- 4) Autocrático-Democrático
- 5) Comunicación Organizacional
- 6) Grado de satisfacción
- 7) Sentimiento de Pertenencia
- 8) Autopercepción de funcionarios y directores.

Definición de variables.

Estilo de liderazgo: De acuerdo a Newstrom (1988), estilo de liderazgo es el patrón total de acciones del líder, según es percibido por los empleados de éste. Representan sus principios, sus técnicas y actitudes en la práctica.

1) Liderazgo Autocrático. Estilo de dirección que caracteriza al líder que toma las decisiones personalmente, que determinan las actividades y las técnicas a seguir, asigna las tareas a realizar por cada uno de los subordinados, decide la composición de los grupos de trabajo, hace apreciaciones de tipo personal y no participa en las actividades del grupo. (Gutiérrez, 1982)

2) Liderazgo Democrático. Estilo de dirección que se caracteriza porque las decisiones son tomadas conjuntamente por jefes y subordinados, la determinación de las actividades y las técnicas la realizan los subordinados de acuerdo con los objetivos generales trazados por el jefe, quien también indica alternativas a seguir; la división del trabajo es espontánea, los grupos se componen de acuerdo a la libre elección de cada uno de los participantes, las apreciaciones del director son de tipo objetivo, el jefe participa junto con sus subordinados en las actividades a realizar. (Gutiérrez, 1982).

3) Liderazgo Laissez-Faire. Estilo de dirección que se caracteriza por la indeterminada toma de decisiones y la participación mínima por parte del líder en la asignación de políticas, procedimientos y tareas, en la composición de los grupos de trabajo, en la división del trabajo o en la elección de técnicas. El jefe no ayuda excepto a demanda expresa de los subordinados y tampoco proporciona retroalimentación acerca del trabajo realizado por sus subordinados. (Gutiérrez, 1982)

4) Liderazgo Autocrático-Democrático. Es el líder que tiende a parecerse al democrático, pero no puede lograrlo. Trata de convencer manipulando; experto en el empleo de procedimientos ad-hoc para dar al grupo la ilusión de cierta autonomía de decisión y acción. (Gutiérrez,1982).

5) Comunicación Organizacional. Es el comportamiento de los individuos y de la organización mediante el cual ambos se relacionan entre sí con su medio ambiente para el logro de objetivos. (Whittaker, 1979).

6) Grado de Satisfacción-Pertenencia. La medida en la que el individuo fluctúa entre sentirse satisfecho o viceversa, así como la manera en que se percibe como un integrante de la organización. (Whittaker, 1979).

7) Autopercepción. De acuerdo a Bem (1987), son las observaciones que el individuo hace de su conducta y de las circunstancias en que ocurre la misma.

8) Percepción Del Liderazgo. De acuerdo a Robbins (1992), percepción de liderazgo es un proceso en virtud del cual los individuos organizan e interpretan la capacidad que tiene el líder de influir en un grupo para la obtención de metas.

9) Género.

10) Función.

11) Puesto:

- Nivel De Medición .

El nivel de medición de las variables psicosociológicas es intervalar, ya que a través de este nivel es posible ponderar las mediciones, así como también conocer la distancia entre dos medias cualesquiera. (Wayne,1980).

- Tipo de estudio.

Es un estudio evaluativo de campo transversal, porque pretende identificar el estilo de liderazgo en directores de escuelas secundarias diurnas de la S.E.P., analizar fenómenos en el ámbito natural de los sujetos y describirlos en un período de tiempo determinado, sin tener un seguimiento. (Kerlinger,1985).

- Población.

La muestra poblacional quedó conformada por 529 sujetos, de los cuales 53 fueron directores (21 fueron directoras y 32 directores) y 476 subordinados.

Todos los sujetos fueron mexicanos, no se consideró la edad para ninguno de ellos, ni el estado civil ni la religión.

Es pertinente señalar que sólo para el puesto de directores se tomó en cuenta el género.

- Criterios De Inclusión.

Directores de escuelas secundarias diurnas y subordinados, los cuales deberán ocupar un puesto dentro de los siguientes servicios:

- 1) Servicios Docentes (S.D)
- 2) Servicios De Asistencia Educativa (S.A.E)
- 3) Servicios Generales Y Administrativos (S.G.A)

Los siete primeros corresponden a :

- 1) Director (S.D)
- 2) Subdirector (S.D)
- 3) Contralor (S.G.A)
- 4) Coordinador de Laboratorio (S.D)
- 5) Orientador (S.D)
- 6) Trabajador Social (S.G.A)
- 7) Conserje (S.G.A)
- 8) Profesor de asignatura, secretaria, prefecto, médico escolar. Los dos últimos sujetos se eligieron al azar, de acuerdo a los puestos del inciso 8.

- Criterios De Exclusión.

Los sujetos que no contestaron la escala de actitudes y/o la escala autoevaluativa. Los motivos de que no contestaran las escalas fueron los siguientes: ausencia del sujeto, actitud negativa para contestar las escalas, no entregaban el sobre o lo entregaban sin contestar.

También se eliminaron los sujetos que dejaron sin contestar un porcentaje significativo de los reactivos (40%).

- Instrumento.

La escala de actitudes utilizada ("Directores S: P:" Gutiérrez, 1982) fue elaborada para incidir en la dinámica de las dimensiones psicológica, sociológica y administrativa, típicas del ejercicio del poder del directivo mexicano de la administración pública central.

El instrumento consta de dos partes:

1) Escala de actitud tipo Likert, en donde cada afirmación ofrece cinco opciones de respuesta:

- T.A Totalmente de acuerdo
- A. Acuerdo
- I. Indeciso
- D. Desacuerdo
- T.D Totalmente en desacuerdo.

2) Escala evaluativa y referencial, tipo diferencial semántico, consistente en un conjunto de 32 pares de adjetivos bipolares de 7 puntos y que considera tres versiones:

- I) Primer nivel: A) " Yo como director soy"
- II) Cuerpo directivo y referencial:
- B) "Yo como funcionario soy"
- C) " El director es".

El instrumento de trabajo para este proyecto esta constituido por 43 reactivos y comprende las dimensiones psicológica, sociológica y administrativa y esta compuesta por seis subescalas que consideran los estilos de liderazgo: autocrático, democrático, laissez-faire y autocrático-democrático; así como los procesos organizacionales de satisfacción, pertenencia y comunicación.

En cada subescala se incluyeron reactivos positivos y negativos, es decir, los sujetos altos en una característica obtienen calificaciones altas, de acuerdo al contenido de cada afirmación. En cuanto a las características técnicas la escala de actitudes empleada (Gutiérrez, 1982) se tiene, con las seis dimensiones aglutinadas, un Alfa de Cronbach global de 0.912; de .853 para los reactivos puros y de .813 para los pares. La correlación "split-half" arrojó .879; la de Spearman Brown .935; dado lo homogéneo de las puntuaciones se puede asumir una alta consistencia interna de la escala.

La correlación (producto-momento de Pearson), de los reactivos con las subescalas encontró que todos los reactivos tuvieron una correlación significativamente alta (de 0.83 para n=560) con la subescala respectiva. (Macnemar, 1969).

La versión final del instrumento quedó conformada por 43 afirmaciones, agrupadas en seis subescalas.

Subescala	N° de reactivos	
	Puros	Compartidos
Liderazgo autocrático	9	

Subescala	Nº de reactivos	Compartidos
Liderazgo democrático	9	
Laissez-faire	9	
Liderazgo autocrático-democrático	5	
Satisfacción-pertenencia	8	1
Comunicación	1	8

La subescala de comunicación resultó ser de tipo "híbrido", ya que ocho de sus 9 reactivos son compartidos con alguna otra subescala.

- Escenario.

Once zonas escolares (00,02,03,06,07,08,15,16 y 17) de la Dirección General de Escuelas Secundarias de la S.E.P.. La aplicación de las escalas fue individual y se realizó en salones, sala de maestros de las zonas ya mencionadas. Los espacios fueron amplios, bien ventilados y con buena iluminación.

La investigación se llevó a cabo en Noviembre de 1992 a Enero de 1993.

- Muestra.

Se utilizó el tipo de muestreo no probabilístico por cuota (Kerlinger,1985), debido a las negativas a las diversas peticiones(por escrito) que se hicieron a la Dirección General de Escuelas Secundarias, para tener acceso a las instituciones con la finalidad de aplicar las escalas de liderazgo al personal que cumpliera con los criterios de inclusión ya mencionados.

Por tal motivo se recurrió a directores de secundaria e inspectores de zonas, de los cuales un director y dos inspectores permitieron acceso a 63 escuelas. Por consiguiente se utilizó un muestreo por cuota, de una población de 529 sujetos.

P R O C E D I M I E N T O

IV. Procedimiento.

A. Diseño.

Es un diseño correlacional porque pretende conocer la relación existente entre cada una de las variables de clasificación y psicossociológicas (Kerlinger, 1985).

B. Instrucciones.

Se visitaron 63 escuelas, en cada una se entrevistó con el director y se le mostró el oficio expedido por el inspector de zona; una vez que estuvo enterado permitió que se aplicará el cuestionario a 8 de sus subordinados. Es importante mencionar que algunos directores se negaron a contestar las escalas, pero permitieron que sus subordinados las contestaran.

A cada sujeto se le entregó el cuestionario en un sobre y se le dieron las siguientes instrucciones:

La Facultad de Psicología de la UNAM realiza una investigación anónima sobre estilos de liderazgo organizacional en subsistemas educativos de la S.E.P, para lo cual requiere de su colaboración para contestar esta escala que consta de 43 reactivos y que deberán ser contestados de acuerdo a la siguiente clave:

- T.A Totalmente De Acuerdo
- A. Acuerdo
- I. Indeciso
- D. Desacuerdo
- T.D Totalmente En Desacuerdo

La otra parte del cuestionario es una escala bipolar que está conformada por 32 conceptos opuestos. En cada reactivo usted deberá ubicarse de acuerdo a su función en un continuo de siete puntos. Finalmente se pidió a los sujetos que una vez contestado el cuestionario lo metieran en el sobre, lo cerraran y lo entregaran al aplicador.

Una vez aplicadas las escalas, se procedió a codificar, después se creó una base de datos en el programa DBASE3pl versión 3.0, conformada por las siguientes variables: folio, sexo, puesto, función, variable 1 a variable 43 (escala Likert), F1 a F32 (diferencia semántico: "Yo como funcionario soy"), D1 a D32 ("Yo como director soy"). La variable sexo únicamente se consideró para el puesto de directores. Posteriormente se capturaron los datos para el tratamiento estadístico en el programa SPSS PLUS.

Aunque el instrumento posee una alta confiabilidad la escala evaluativa y referencial tipo diferencial semántico, se sometió a un proceso estadístico para obtener la confiabilidad y

validez en la muestra de la S.E.P.

A continuación se describen los pasos que se siguieron: Como primer paso se realizó un análisis de frecuencias.

Los 529 sujetos se dividieron en seis diferentes puestos: 1) Director, 2) Subdirector, 3) Contralor, 4) Maestro de asignatura, 5) Orientador, 6) Conserje. (Ver tabla 1).

Los anteriores puestos se clasificaron en tres funciones: 1) Académica, 2) Servicios a la comunidad y 3) Administrativa. (Ver tabla 2).

Dentro de la muestra de directores se tomó en cuenta su género (Ver tabla 3).

Como segundo paso se realizó un análisis de frecuencias para observar la forma en que están distribuidos los datos de las subescalas autocrático, democrático, laissez-faire, autocrático-democrático, satisfacción-pertenencia y comunicación (Ver tablas 4 a 9).

Con el fin de corroborar los resultados se eligieron al azar 5 reactivos de cada una de las escalas con la finalidad de compararlas entre sí en el análisis de frecuencias de la muestra total (Ver gráfica 1), por puesto (Ver gráfica 2), por función (Ver gráfica 3) y por género (Ver gráfica 4).

Como tercer paso se realizó un análisis de frecuencias en la escala bipolar (Ver tablas 10 a la 15).

La prueba t de Student se empleó para discriminar los reactivos de la escala bipolar. (Ver tablas 16 y 17). Posteriormente se realizó una correlación r de Pearson entre cada uno de los reactivos para determinar que tipo de análisis factorial utilizar (Ver tablas 18 y 19) en la escala bipolar para funcionarios y directores, se eligieron 3 factores con valores eigen mayores a 1 (Ver tabla 20).

Para determinar la percepción que los funcionarios tienen del director se eligieron 3 factores de la escala bipolar con valores eigen mayores a 1, el cual los hace significativos (Ver tabla 21).

También se realizó un análisis a través del Alfa de Cronbach para conocer la consistencia interna de cada factor:

a) Para la escala de autopercepción de funcionarios y directores (Tabla 22).

b) Para la escala bipolar de la percepción que los funcionarios tienen del director (Tabla 23).

La prueba t se empleó para:

1) Diferenciar en el total de la población, el puesto

con las subescalas: autocrático, democrático, laissez-faire y autocrático-democrático.

Se utilizó la prueba t porque de esta forma se puede saber si existen diferencias por puesto en las subescalas de liderazgo, y saber si son muestras apareadas o independientes. Los resultados se presentan en la Tabla 24.

2) Para obtener las diferencias entre el género (masculino y femenino) en directores y las subescalas de liderazgo. (Tabla 25).

3) Para directores por género en la escala bipolar para autopercepción, con el fin de saber si habían diferencias significativas en la autopercepción de los factores 1)F1 actividad laboral, 2)F2 evaluación de su personalidad y 3)F3 evaluación laboral, entre directoras y directores. (Tabla 26).

Se empleó la prueba ONEWAY (una sola vía), análisis de varianza apropiado a un estudio de campo, para obtener la diferencia de las funciones entre las subescalas (autocrática, democrática, laissez-faire, autocrática-democrática, satisfacción-pertenencia y comunicación) y los factores de autopercepción (F1 evaluación de su actividad laboral, F2 evaluación de su personalidad y F3 autopercepción dentro de su puesto) y los de la percepción que los subordinados tienen del director (D1 evaluación de la actividad laboral, D2 percepción del director dentro de su puesto y D3 evaluación de su personalidad).

Se utilizó esta prueba por que no existe homogeneidad de varianza en los grupos. (Tablas 27 y 28).

Por último se empleó correlación de r Pearson para relacionar las cuatro primeras subescalas (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire, Autocrático-Democrático) con Satisfacción-Pertenencia y Comunicación.

Se utilizó este coeficiente de correlación (r de Pearson), puesto que los datos provienen de una distribución normal, el nivel de medición es intervalar y existe relación lineal entre las variables, de esta forma se determinará si las variables están relacionadas o tienden a variar entre sí, y conocer si la variable estilo de liderazgo (Autocrático, Democrático, Laissez-Faire, Autocrático-Democrático) se relaciona positiva o negativamente con las variables Satisfacción-Pertenencia y Comunicación. (Ver tabla 29).

R E S U L T A D O S

V. Resultados.

A continuación se presentan las tablas de resultados del análisis de frecuencias de la muestra total.

TABLA 1
Distribución De La Muestra Por Puesto

Puesto	Nombre Del Puesto	Frecuencia	Porcentaje
01	Director	53	10.0 %
22	Subdirector	61	11.5 %
04	Contralor	61	11.5 %
11	Maestro de Asignatura y Auxiliar de laboratorio	143	27.0 %
21	Orientador Trabajador Social Medico Escolar Prefecto	137	25.9 %
41	Oficial Administrativo Conserje Auxiliar de Intendencia	74	14.0 %

TABLA 2

Análisis De Frecuencias De La Distribución De La
Muestra Total Por Función

Función	Frecuencia	Porcentaje
Academica.	257	48.7 %
Servicios & la Comunidad.	137	25.6 %
Administrativa.	175	32.5 %

TABLA 3

Análisis De Frecuencias De La Clasificación De La Muestra
De Directores Por Género

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	22	41.4 %
Masculino	31	58.4 %
	53	100.0 %

TABLA 4
ANÁLISIS DE FRECUENCIAS DE LA DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LA S.E.P. EN LA ESCUELA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS (1)

SERIEALIDAD	ENUNCIATIVO	CLASE DE RESPUESTAS					
		%					
VARIABLES		1.A. (1)	2. (2)	3. (3)	4.(4)	5.0. (5)	6.C. (6)
V1	La función del director es controlar y decidir las diversas formas de trabajo	25.78	45.00	2.18	21.58	5.58	2.18
V2	El plan de trabajo debe diseñarlo el director de acuerdo a sus concepciones y convicciones personales.	4.78	18.78	5.78	47.48	28.78	8.48
V3	Los órdenes de un director se cumplen, no se discuten.	17.78	18.78	3.78	38.98	25.08	8.28
V12	Hasta con recibir la información estrictamente necesaria, para que se cumpla cabalmente las instrucciones del director.	18.48	21.58	9.58	43.18	12.48	1.18
V13	Los directores pueden ser, en caso necesario, fácilmente sustituidos por algún funcionario.	13.48	34.48	12.58	28.98	18.48	8.28
V11	No es necesario que en un principio los colaboradores conozcan al director cuando comienza el trabajo que se desempeña.	5.18	14.98	5.18	49.58	24.98	5.98
V14	El director debe designar como funcionarios y colaboradores cercanos a personas que le garanticen subordinación y estabilidad.	4.48	6.48	4.48	41.28	44.28	2.48
V15	Un director debe desconfiar de la correcta ejecución de sus órdenes.	6.48	23.78	8.48	45.58	15.78	8.18

*****Actitud favorable
-----Actitud desfavorable

TABLA 5
ANÁLISIS DE FRECUENCIAS DE LA DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LA S.E.P. EN LA ESCUELA DE SERVICIOS COMERCIALES (2)

SERIEALIDAD	ENUNCIATIVO	CLASE DE RESPUESTAS					
		%					
VARIABLES		1.A. (1)	2. (2)	3. (3)	4.(4)	5.0. (5)	6.C. (6)
V6	Un sistema de comunicación formal es insuficiente para cumplir con el trabajo.	16.78	49.18	6.58	25.18	7.98	
V9	Para tomar decisiones importantes, el director debe pedir la opinión de sus funcionarios.	41.48	25.28	3.48	13.18	5.48	
V18	La consultación de las opiniones de los subordinados es indispensable para la toma de decisiones del director.	27.48	42.78	7.88	17.48	4.18	
V14	Es necesario que los empleados colaboren conjuntamente con el director para lograr trabajos de calidad.	14.58	24.98	9.48	3.38	2.48	
V28	El trabajo no tiene que verse afectado en ausencia del director.	41.48	22.48	8.18	3.38	1.58	
V17	En principio, los empleados tienen capacidad para decidir como hacer su trabajo.	28.28	43.18	5.58	14.28	2.18	
V11	Es necesario que los empleados participen en la toma de decisiones.	35.28	22.58	6.58	8.28	1.58	
V17	Las reuniones o juntas del cuerpo directivo deben tener un carácter deliberativo más que simplemente informativo.	31.28	44.28	6.48	11.28	2.48	
V13	Las relaciones afectivas espontáneas entre el director y los subordinados son un obstáculo para la buena realización del trabajo.	5.18	14.48	5.18	46.58	22.18	

*****Actitud favorable
-----Actitud desfavorable

TABLA 4
 ANALISIS DE FRECUENCIAS DE LA DISTRIBUCION DE LA PUNTA DE LA S.E.P. EN LA SUBESCUELA DE LENGUAJE (LANSSE-PAIRE) (3)

SUBESCUELA	LANSSE-PAIRE	CLAVE DE RESPUESTAS					
		1.	2.	3.	4.	5.	6.
	VARIABLES	T.A. (1)	A. (2)	L. (3)	2.(4)	T.O. (5)	R.C. (6)
V71	De frente y atrás asistido en sus condiciones importantes para relacionar a los intérpretes cercanos del equipo de trabajo.	14.75	17.41	6.51	42.81	21.31	0.41
V72	El director eficiente no necesita supervisar constantemente a sus empleados.	25.31	31.31	1.71	27.81	9.81	0.21
V73	El director no debe intervenir en la forma en que los empleados trabajan.	9.81	16.31	4.31	45.51	16.81	1.11
V74	Los empleados deben tener libertad para decidir sobre cómo hacer su trabajo.	29.81	51.31	9.31	15.31	1.81	0.41
V75	El director debe delegar en sus colaboradores autoridad y responsabilidad más allá de lo que establece el organigrama.	7.81	18.31	12.11	45.81	16.81	1.11
V76	Los problemas que afrontan los directores se deben en buena medida a la ineficiencia de sus funcionarios.	11.41	28.51	8.71	34.31	13.61	0.21
V77	Si se recurre al director los empleados deben tomar sus decisiones.	4.31	18.31	16.61	49.31	16.11	1.01
V78	La intervención del director y otros funcionarios debe ser sólo cuando un empleado cometa un error.	4.61	21.41	7.41	49.31	13.81	0.41
V79	El director debe confiar en la capacidad de sus colaboradores para tomar decisiones institucionales.	21.21	34.81	17.31	9.81	2.51	0.41
	*****Actividad favorable						
	-----Actividad desfavorable						

TABLA 7
 ANALISIS DE FRECUENCIAS DE LA DISTRIBUCION DE LA PUNTA DE LA S.E.P. EN LA SUBESCUELA DE LENGUAJE AUTOMATICO-EDUCATIVO (4)

SUBESCUELA	AUTOMATICO-EDUCATIVO	CLAVE DE RESPUESTAS					
		1.	2.	3.	4.	5.	6.
	VARIABLES	T.A. (1)	A. (2)	L. (3)	2.(4)	T.O. (5)	R.C. (6)
V81	Es exclusivamente al director a quien concierne la planeación de los objetivos institucionales.	7.61	11.71	5.51	35.01	16.51	0.81
V82	Los jefes son constitucionales.	2.31	3.41	4.51	42.31	47.31	0.41
V83	El director es el más capacitado para tomar decisiones.	7.21	22.41	17.41	42.91	10.71	1.61
V84	De vez en cuando se ordena, las críticas y sugerencias de los subordinados están fuera de lugar.	5.71	17.81	7.41	44.81	16.91	2.41
V85	El director no debería dejarse influenciar por las opiniones de sus subordinados al elaborar su plan de trabajo.	19.11	24.21	4.41	45.11	9.41	0.41
	*****Actividad favorable						
	-----Actividad desfavorable						

ANÁLISIS DE FRECUENCIAS DE LA DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LA S.E.P. EN LA SUBCATEGORÍA DE SATISFACCIÓN-DEPENDENCIA (5)

SUBCATEGORÍA - 5 SATISFACCIÓN-DEPENDENCIA	VARIABLES	CLAVE DE RESPUESTAS					
		T.A. (1)	A. (2)	I. (3)	D. (4)	T.D. (5)	S.C. (6)
V1	La burocracia de la S.E.P. ha demostrado la efectividad de su modo de ser.	4.31	13.01	12.71	34.91	31.61	1.11
V5	El quehacer cotidiano en la S.E.P. genera un verdadero afecto a la institución.	16.41	31.61	14.21	21.21	12.71	1.11
V8	Los logros de esta dirección son impresionables para la buena marcha de la S.E.P.	16.31	16.11	9.41	14.41	6.31	0.41
V13	La burocracia de la S.E.P. limita las potencialidades de sus integrantes.	39.31	32.71	7.21	11.01	7.21	0.91
V17	Para realizar con eficiencia el trabajo, el director debe informar a todos los jefes involucrados.	52.41	35.31	2.10	7.41	2.31	0.41
V19	Desde las políticas administrativas (jerarquías, exigencias, etc.) el trabajador en esta institución es chocado.	17.41	17.41	9.31	26.71	9.31	0.41
V21	Una forma particularmente digna y efectiva de servir al jefe es trabajar en esta institución.	15.31	26.41	11.21	25.31	14.31	0.31
V10	Los empleados de esta dependencia están satisfechos por la forma en la que son dirigidos.	8.31	11.41	16.41	21.41	14.31	2.91
V12	El director debe confiar en la capacidad de sus colaboradores para tomar decisiones institucionales.	21.31	54.41	7.41	9.41	2.31	0.41

*****Actividad favorable -----Actividad desfavorable

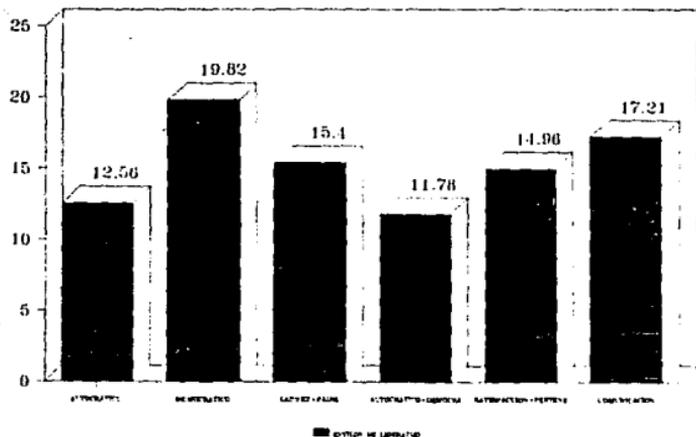
ANÁLISIS DE FRECUENCIAS DE LA DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LA S.E.P. EN LA SUBCATEGORÍA DE COMUNICACIÓN (6)

SUBCATEGORÍA 6 COMUNICACIÓN	VARIABLES	CLAVE DE RESPUESTAS					
		T.A. (1)	A. (2)	I. (3)	D. (4)	T.D. (5)	S.C. (6)
V6	Un sistema de comunicación formal es insuficiente para cumplir con el trabajo.	14.71	46.11	9.31	28.11	7.41	1.71
V18	La recolección de las opiniones de los subordinados debe ser veloz cuando un empleado suelta un error.	27.41	42.71	7.41	17.41	0.41	0.41
V12	Basta con recibir la información estrictamente necesaria, para que se cumpla cabalmente las instrucciones del director.	15.41	25.11	9.31	43.31	14.41	1.31
V17	Para realizar con eficiencia el trabajo, el director debe informar a todos los jefes involucrados.	52.21	35.31	2.11	7.41	2.31	0.41
V11	No es necesario consultar al jefe para estar bien informados del trabajo que se realiza.	9.31	11.31	7.41	39.31	18.41	0.21
V13	Es necesario que los empleados participen en la toma de decisiones.	35.41	54.31	4.31	8.31	1.51	0.31
V17	Las reuniones o juntas del cuerpo directivo deben tener un carácter deliberativo más que simplemente informativo.	31.41	41.21	4.41	11.41	2.41	0.91
V19	Siempre el director los empleados deben tomar sus decisiones.	4.31	18.31	8.71	43.31	14.11	0.91
V10	Los empleados de esta dependencia están satisfechos por la forma en que son dirigidos.	8.31	11.41	16.41	21.41	14.31	2.91

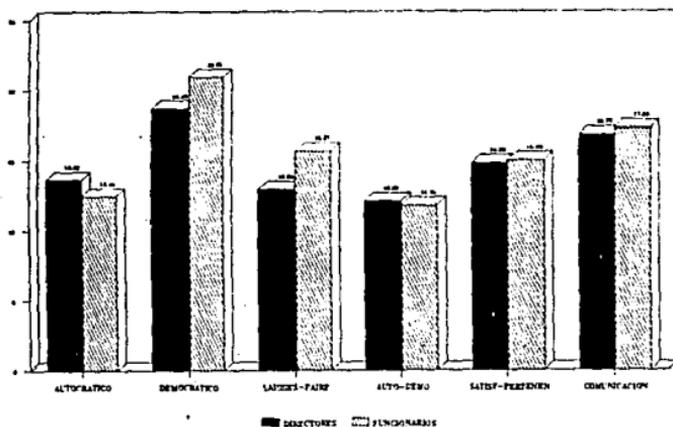
*****Actividad favorable
-----Actividad desfavorable

Con el objeto de ilustrar la distribución de la muestra total de la S.E.P en las subescalas autocrático, democrático, laissez-faire, autocrático-democrático, satisfacción-pertenencia y comunicación se presentan las siguientes gráficas.

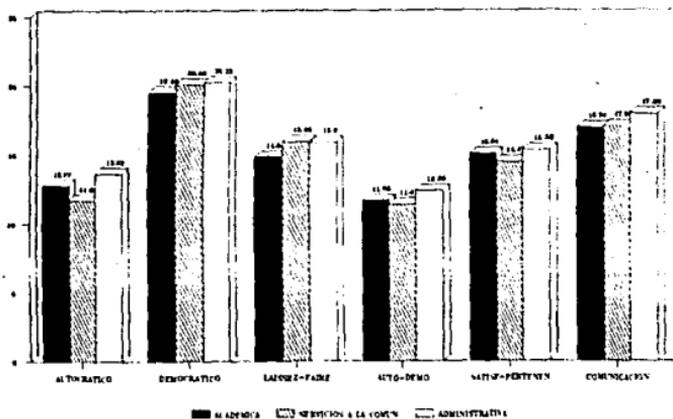
GRAFICA 1
DISTRIBUCION DE LA MUESTRA TOTAL DE LA
S.E.P. EN LAS SUBESCALAS DE LIDERAZGO.



GRAFICA 2
DISTRIBUCION DE LA MUESTRA TOTAL DE LA
S.E.P. EN LAS SUBESCALAS DE LIDERAZGO



GRAFICA 3
DISTRIBUCION DE LA MUESTRA TOTAL DE LA
S.E.P. POR FUNCION EN LAS SUBESCALAS
DE LIDERAZGO



GRAFICA 4

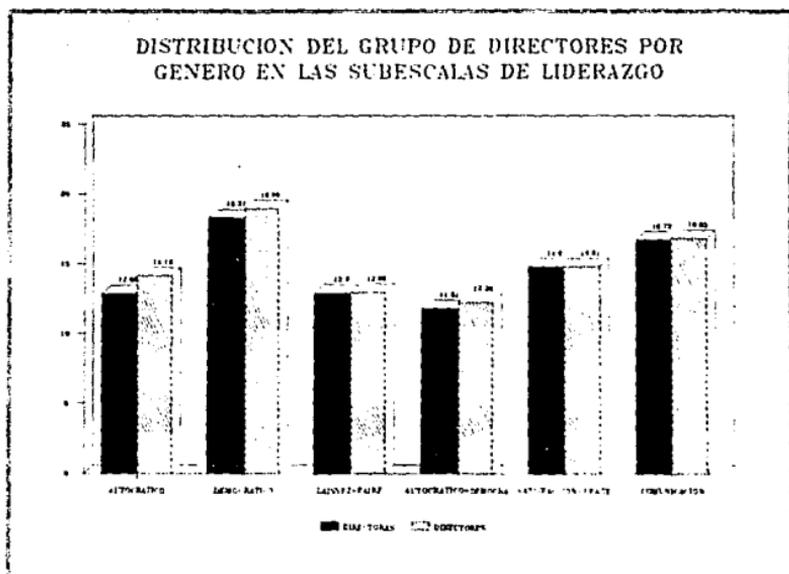


TABLA 10
ESCALA BIPOLAR PARA LA AUTOPERCEPCION DE
DIRECTORES Y FUNCIONARIOS POR FACTORES
TABLA DE FRECUENCIAS DE LA POBLACION GENERAL

FACTOR 1 EVALUACION DE SU ACTIVIDAD LABORAL

REACTIVOS		1	2	3	4	5	6	7	8 (NC)	
F1	ACTIVO	26.11	26.81	13.48	6.78	2.33	1.11	1.51	2.11	PASIVO
F2	EFICIENTE	29.21	29.51	17.82	4.51	6.91	1.71	0.91	1.91	INEFICIENTE
F3	CAFAS	31.21	26.31	14.61	7.11	1.31	9.91	6.61	2.11	INCAFAS
F4	SEZOSO	28.21	23.31	14.71	19.41	2.31	1.11	0.81	2.31	INSEZOSO
F5	JUSTO	20.11	28.41	15.71	10.41	3.11	6.41	0.91	2.11	INJUSTO
F6	AMIL	26.71	29.21	15.11	10.41	1.51	0.21	0.81	1.91	TORPE
F7	COMPRENSIVO	14.41	27.91	18.51	5.71	1.11	0.61	0.41	1.31	INCOMPRENSIVO
F8	FEDERATIVO	19.51	29.71	21.01	12.11	5.81	0.81	0.91	2.41	POCO CONFIDANTE
F9	PREFABADO	33.41	26.31	16.81	9.11	2.51	0.91	1.11	2.51	DEFECTUOSO
F10	REVICULADO	21.91	26.81	20.41	11.91	7.21	1.11	0.81	2.41	DESCULADO
F11	FORMAL	37.41	25.11	15.11	4.21	3.11	1.91	0.61	2.31	INFORMAL
F12	RESERVADO	53.51	19.51	8.31	2.81	1.31	0.41	0.41	2.31	INRESERVADO
F13	ORGANIZADO	31.41	27.41	15.11	9.91	7.51	1.51	1.11	2.31	DESORGANIZADO
F14	ETICO	41.51	21.51	11.01	5.31	1.11	0.41	0.91	2.11	NO ETICO

TABLA 11
ESCALA BIPOLAR PARA LA AUTOPERCEPCION DE
DIRECTORES Y FUNCIONARIOS POR FACTORES
TABLA DE FRECUENCIAS DE LA POBLACION GENERAL

FACTOR 2 EVALUACION DE SU PERSONALIDAD

REACTIVOS		1	2	3	4	5	6	7	8 (NC)	
F1	AGRADABLE	22.71	21.91	21.41	11.61	3.31	6.61	0.91	1.71	DESAGRADABLE
F2	SIMPLICIO	15.21	20.61	21.61	21.21	4.51	1.71	1.11	1.71	ARTIFICIOSO
F3	INDISPENSABLE	16.11	15.51	20.41	21.51	3.21	1.51	1.71	1.61	UTIL
F4	VALORADO	19.61	18.11	19.11	15.61	5.71	5.11	5.21	2.51	NO VALORADO
F5	INSESTO	20.01	18.11	11.21	21.21	4.91	1.71	0.81	2.31	VARONILLO
F6	SERBANO	9.61	13.61	22.51	31.21	4.61	1.91	1.11	3.21	INSESTO
F7	ATRACTIVO	6.91	11.71	21.81	36.61	8.11	2.61	2.21	2.41	NO ATRACTIVO
F8	FUENTE	15.51	16.81	21.31	24.61	6.21	2.41	0.61	2.51	SECAL
F9	ESTO	26.51	27.41	16.61	14.11	2.11	0.21	0.41	2.11	NO ESTO
F10	CHARISMATICO	14.41	22.51	24.61	20.81	2.41	3.51	1.11	2.61	NO CHARISMATICO
F11	NECESARIO	29.41	16.31	29.41	25.81	6.71	1.71	1.71	2.11	INNECESARIO

TABLA 12
ESCALA BIPOLAR PARA LA AUTOPERCEPCION DE
DIRECTORES Y FUNCIONARIOS POR FACTORES
TABLA DE FRECUENCIAS DE LA POBLACION GENERAL

FACTOR 3 AUTOPERCEPCION DENTRO DE SU PUESTO

REACTIVOS		1	2	3	4	5	6	7	8 (NC)	
F14	FLEXIBLE	25.71	20.21	14.11	14.51	6.61	2.51	2.81	1.71	ESTRICTO
F15	AMABLE	28.41	14.41	12.81	7.61	2.81	0.81	1.11	1.81	DESCUPO
F16	TOLERANTE	23.41	14.71	20.41	11.71	3.21	1.31	0.51	1.91	INTOLERANTE
F17	PERMISIVO	18.81	21.91	23.51	14.81	2.41	1.11	0.41	2.41	INPERMISIVO
F18	ACCESIBLE	31.41	21.71	14.61	5.21	1.11	0.81	0.41	1.51	INACCESIBLE

TABLA 12
ESCALA BIPOLOAR DE LA PERCEPCION QUE LOS FUNCIONARIOS
TIENEN DEL DIRECTOR
TABLA DE FRECUENCIAS DE LA POBLACION GENERAL

FACTOR 1		EVALUACION DE LA ACTIVIDAD LABORAL								
REACTIVOS		1	2	3	4	5	6	7	9 (R)	
D1	ACTIVO	30.43	23.43	12.63	11.73	6.43	4.73	6.43	3.63	PASIVO
D6	EFICIENTE	32.43	22.13	17.43	12.13	6.43	3.83	4.73	2.13	INEFICIENTE
D11	CALOR	34.43	21.43	12.13	12.53	7.23	4.53	4.33	3.13	ENFRIADO
D12	SECO	32.13	19.83	15.23	11.53	7.43	4.93	4.93	3.43	HEMEDO
D18	BASTE	29.53	22.83	16.43	13.63	5.73	4.23	3.23	3.43	YURSE
D21	PREPARADO	42.73	21.23	12.13	9.33	4.93	3.63	2.13	3.63	IMPROMPTUADO
D23	RESPONSABLE	46.33	21.63	9.63	10.43	4.33	2.53	2.53	1.63	IRRESPONSABLE
D27	ENTUSIASMADO	37.43	22.53	17.23	15.53	6.43	3.43	4.23	3.23	DESCONTADO
D28	FORMAL	39.73	22.93	11.93	12.13	4.93	2.53	2.43	3.63	INFORMAL
D31	ORGANIZADO	35.93	21.93	11.93	12.93	5.93	5.13	4.53	2.93	DESORGANIZADO
D32	ETICO	41.53	19.43	9.23	11.53	3.43	2.83	6.43	2.23	NO ETICO

TABLA 14
ESCALA BIPOLOAR DE LA PERCEPCION QUE LOS FUNCIONARIOS
TIENEN DEL DIRECTOR
TABLA DE FRECUENCIAS DE LA POBLACION GENERAL

FACTOR 2		PERCEPCION DEL DIRECTOR DESPUS DE SU PUESTO								
REACTIVOS		1	2	3	4	5	6	7	9 (R)	
D13	BIENO	29.73	21.43	16.13	17.43	4.23	4.63	4.63	3.63	MALO
D14	FLEXIBLE	27.23	17.43	14.73	16.13	6.43	5.23	7.63	3.13	ASTRICTO
D15	AMABLE	36.43	26.43	15.23	11.63	5.13	2.43	4.63	3.63	DESPOSA
D16	TOLERANTE	27.43	21.23	23.23	17.43	6.43	3.63	4.23	3.23	INTOLERANTE
D17	JUSTO	35.93	25.23	17.63	16.83	6.93	4.53	6.43	3.63	INJUSTO
D19	CONSERVATIVO	35.13	24.63	17.63	11.23	4.93	2.43	4.73	3.93	INCOMPROMISIVO
D26	FISCALISMO	31.23	25.23	25.63	14.93	6.43	4.93	4.73	3.43	POCO FISCALISMO
D24	SOCIALIZ	36.83	26.63	14.43	12.13	4.73	3.63	3.23	3.23	YERUDO
D25	PERMISSIVO	22.73	23.63	21.63	15.93	15.73	3.23	4.23	3.43	INTRANSIGENTE
D24	ACCESIBLE	34.23	21.63	18.63	12.53	4.73	12.43	6.23	1.23	INACCESIBLE
D30	RESPETADO	47.63	21.63	7.63	16.83	2.83	2.13	4.53	2.43	DESRESPECTADO

TABLA 15
ESCALA BIPOLOAR DE LA PERCEPCION QUE LOS FUNCIONARIOS
TIENEN DEL DIRECTOR
TABLA DE FRECUENCIAS DE LA POBLACION GENERAL

FACTOR 3		EVALUACION DE SU PERSONALIDAD								
REACTIVOS		1	2	3	4	5	6	7	9 (R)	
D1	AGRAVABLE	29.53	22.53	14.93	17.43	6.53	3.43	4.53	3.63	DESAGRAVABLE
D3	STRATICO	22.53	21.73	16.23	21.63	6.83	6.23	4.63	3.43	ASTRATICO
D5	VALORADO	26.23	22.33	19.53	16.43	6.23	5.53	4.53	3.23	NO VALORADO
D6	SUPERIOR	18.13	22.13	18.33	23.43	7.43	3.43	2.13	2.13	INFERIOR
D9	ATRACTIVO	5.63	15.13	18.63	26.13	3.23	6.13	7.93	3.63	NO ATRACTIVO
D10	FRUSTR	15.83	18.23	18.63	21.73	3.93	7.43	5.13	3.63	NO FRUSTRADO
D22	CAMOUFLADO	18.73	19.13	26.43	21.53	6.43	6.23	6.23	3.23	NO CAMOUFLADO
D29	NECESARIO	21.23	17.63	18.13	21.13	6.23	6.53	5.23	3.43	INNECESARIO

TABLA 16

RESULTADOS DE LA PRUEBA T PARA LA DISCRIMINACION ENTRE
CADA UNO DE LOS REACTIVOS DE LA ESCALA BIPOLAR PARA FUNCIONARIOS.

REACTIVOS	ESCALA BIPOLAR	VALOR T
F1	AGRADABLE-DESAGRADABLE	15.42
F2	ACTIVO-PASIVO	11.84
F3	SIMPATICO-ANTIPATICO	11.61
F4	INDISPENSABLE-INHUTIL	8.83
F5	VALORADO-NO VALORADO	9.34
F6	EFICIENTE-INEFICIENTE	13.05
F7	MODESTO-VANIDOSO	11.77
F8	SUPERIOR-INFERIOR	9.19
F9	ATRACTIVO-NO ATRACTIVO	9.48
F10	FUERTE-DEBIL	12.46
F11	CAPAZ-INCAPAZ	11.60
F12	SEGURO-INSEGURO	12.44
F13	BUENO-MALO	16.84
F14	FLEXIBLE-ESTRICTO	16.04
F15	AMABLE-DESNOYA	15.91
F16	TOLERANTE-INTOLERANTE	15.55
F17	JUSTO-INJUSTO	12.98
F18	HABIL-TORPE	11.10
F19	COMPRESIVO-INCOMPRESIVO	14.16
F20	PERSUASIVO-POCO CONVINCENTE	15.91
F21	PREPARADO-IMPROVISADO	13.03
F22	CARISMATICO-NO CARISMATICO	14.93
F23	RESPONSABLE-IRRESPONSABLE	10.37
F24	SOCIABLE-TIMIDO	14.02
F25	PERMISIVO-INTRANSIGENTE	17.96
F26	ACCESIBLE-INACCESIBLE	12.33
F27	HECULIOSO-DESCUIDADO	13.33
F28	FORMAL-INFORMAL	15.16
F29	NECESARIO-INNECESARIO	16.07
F30	RESPECTUOSO-IRRESPECTUOSO	9.93
F31	ORGANIZADO-DESORGANIZADO	12.72
F32	ETICO-NO ETICO	11.57

PROBABILIDAD = .000

TABLA 17

RESULTADOS DE LA PRUEBA T PARA LA DISCRIMINACION ENTRE
CADA UNO DE LOS REACTIVOS DE LA ESCALA BIPOLAR PARA DIRECTORES.

REACTIVOS	ESCALA BIPOLAR	VALOR T
D1	AGRADABLE-DESAGRADABLE	24.96
D2	ACTIVO-PASIVO	23.68
D3	SIMPATICO-ANTIPATICO	23.92
D4	INDISPENSABLE-INHUTIL	15.65
D5	VALORADO-NO VALORADO	18.29
D6	EFICIENTE-INEFICIENTE	25.63
D7	MODESTO-VANIDOSO	16.07
D8	SUPERIOR-INFERIOR	14.20
D9	ATRACTIVO-NO ATRACTIVO	16.06
D10	FUERTE-DEBIL	15.68
D11	CAPAZ-INCAPAZ	28.21
D12	SEGURO-INSEGURO	24.35
D13	BUENO-MALO	21.82
D14	FLEXIBLE-ESTRICTO	14.70
D15	AMABLE-DESNOYA	20.67
D16	TOLERANTE-INTOLERANTE	17.49
D17	JUSTO-INJUSTO	22.26
D18	HABIL-TORPE	23.98
D19	COMPRESIVO-INCOMPRESIVO	23.33
D20	PERSUASIVO-POCO CONVINCENTE	20.04
D21	PREPARADO-IMPROVISADO	19.81
D22	CARISMATICO-NO CARISMATICO	19.67
D23	RESPONSABLE-IRRESPONSABLE	20.67
D24	SOCIABLE-TIMIDO	19.40
D25	PERMISIVO-INTRANSIGENTE	16.55
D26	ACCESIBLE-INACCESIBLE	19.17
D27	HECULIOSO-DESCUIDADO	19.17
D28	FORMAL-INFORMAL	20.61
D29	NECESARIO-INNECESARIO	17.69
D30	RESPECTUOSO-IRRESPECTUOSO	18.07
D31	ORGANIZADO-DESORGANIZADO	22.40
D32	ETICO-NO ETICO	19.50

PROBABILIDAD = .000

Factorial De La Escala Bipolar De Auto-percepción
De Directores Y Funcionarios

REACTIVOS	ESCALA BIPOLAR	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
F2	ACTIVO-PASIVO	.74661		
F6	EFICIENTE-INEFICIENTE	-.75299		
F11	CAPAZ-INCAPAZ	-.85418		
F12	SEGURO-INSEGURO	-.84899		
F15	AMABLE-DESPOTA	-.61107		
F17	JUSTO-INJUSTO	-.63387		
F18	HABIL-TORPE	-.80012		
F19	COMPRENSIVO-INCOMPRENSIVO	-.65361		
F20	VERSUSIVO-POCO CONVINCENTE	-.50241		
F21	PREPARADO-IMPROVISADO	-.69806		
F23	RESPONSABLE-IRRESPONSABLE			
F27	RETICULOSO-DISCUIDADO	-.70798		
F28	FORMAL-INFORMAL	-.94514		
F30	RESPECTUOSO-IRRESPECTUOSO	-.87912		
F31	ORGANIZADO-DESORGANIZADO	-.80707		
F32	ETICO-NO ETICO	-.66205		
F1	AGRADABLE-DESAGRADABLE		-.46893	
F3	SIMPATICO-ANTI-PATICO		-.50341	
F4	INDISPENSABLE-IMUTIL		-.81819	
F5	VALORADO-NO VALORADO		-.68168	
F7	MODESTO-VANITOSO		-.50461	
F8	SUPERIOR-INFERIOR		-.88576	
F9	ATRACTIVO-NO ATRACTIVO		-.84545	
F10	FUERTE-DEBIL		-.62513	
F13	BUENO-MALO		-.51815	
F22	CARISMATICO-NO CARISMATICO		-.49999	
F29	NECESARIO-INNECESARIO		-.69803	
F14	FLEXIBLE-ESTRICTO			-.51236
F16	TOLERANTE-INTOLERANTE			-.50982
F25	PERMISIVO-INTRANSIGENTE			-.35443
F26	ACCESIBLE-INACCESIBLE			-.72996

Factor F1: Actividad Laboral
Factor F2: Evaluación De Su Personalidad
Factor F3: Auto-percepción Dentro De Su Puesto

TABLA 19

Tabla De Factorial De La Escala Bipolar De La Percepción Que Los
Funcionarios Tienen Del Director.

REACTIVOS	ESCALA BIPOLAR	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
D2	ACTIVO-PASIVO	-.50592		
D4	EFICIENTE-INEFICIENTE	-.56058		
D11	CAPAZ-INCAPAZ	-.51178		
D12	SEGURO-INSEGURO	-.54806		
D18	HABIL-TORPE	-.54857		
D21	PREPARADO-IMPROVISADO	-.70757		
D22	RESPONSABLE-IRRESPONSABLE	-.83691		
D27	RETICULOSO-DISCUIDADO	-.78539		
D28	FORMAL-INFORMAL	-.91159		
D31	ORGANIZADO-DESORGANIZADO	-.82735		
D32	ETICO-NO ETICO	-.72678		
D13	BUENO-MALO	-.66234		
D14	FLEXIBLE-ESTRICTO	-.80812		
D15	AMABLE-DESPOTA	-.76792		
D16	TOLERANTE-INTOLERANTE	-.88563		
D17	JUSTO-INJUSTO	-.54196		
D19	COMPRENSIVO-INCOMPRENSIVO	-.78025		
D20	VERSUSIVO-POCO CONVINCENTE	-.34714		
D24	SOCIABLE-TIMIDO	-.42181		
D25	PERMISIVO-INTRANSIGENTE	-.81973		
D26	ACCESIBLE-INACCESIBLE	-.76321		
D30	RESPECTUOSO-IRRESPECTUOSO	-.62919		
D1	AGRADABLE-DESAGRADABLE			-.58501
D3	SIMPATICO-ANTI-PATICO			-.57659
D5	VALORADO-NO VALORADO			-.54999
D8	SUPERIOR-INFERIOR			-.56250
D9	ATRACTIVO-NO ATRACTIVO			-.69457
D10	FUERTE-DEBIL			-.72971
D22	CARISMATICO-NO CARISMATICO			-.48551
D29	NECESARIO-INNECESARIO			-.91109

Factor D1: Evaluación De Su Actividad Laboral.
Factor D2: Percepción Del Director Dentro De Su Puesto
Factor D3: Evaluación De Su Personalidad

TABLA 20

Autopercepción Como Líder y/o Funcionario En La Escala Bipolar

Valores eigen de la escala bipolar para autopercepción como líder.

Para el Factor F1	19.0411
Para el Factor F2	1.87129
Para el factor F3	1.08342

TABLA 21

Percepción Que Los Funcionarios Tienen Del director
En La Escala Bipolar.

Valores eigen de la escala bipolar para la percepción del que los funcionarios tienen del director.

Para el Factor D1	18.81627
Para el Factor D2	2.11387
Para el Factor D3	1.31176

TABLA 22

Análisis A través Del Alfa De Cronbach Para Conocer
La Consistencia Interna De La Escala Bipolar De
Autopercepción De Funcionarios Y Directores.

Nombre del Factor	Alfa
Factor F1 Actividad Laboral.	.9750
Factor F2 Evaluación De Su Personalidad.	.9487
Factor F3 Autopercepción dentro de su puesto.	.9217

TABLA 23

Análisis A través Del Alfa De Cronbach Para Conocer
La Consistencia Interna De La Escala Bipolar De
La Percepción Que Los Funcionarios Tienen Del Director.

Nombre del Factor	Alfa
Factor D1 Actividad Laboral.	.9714
Factor D2 Evaluación Del Director Dentro De Su Puesto.	.9679
Factor D3 Evaluación De Su Personalidad.	.9380

Tabla 24
Resultados De La Prueba t De Student Por Puesto En Las
Subescalas De Liderazgo En La Muestra Total.

Subescala Autocrática	N	(X)	
Grupo 1	461	37.2233	
Grupo 2	461	36.7777	
Valor t	3.10	Prob.	.0029
Subescala Democrática	N	(X)	
Grupo 1	461	37.1111	
Grupo 2	461	36.7777	
Valor t	3.10	Prob.	.0028
Subescala Mayor-Faire	N	(X)	
Grupo 1	461	37.3000	
Grupo 2	461	37.1333	
Valor t	3.06	Prob.	.0026
Subescala Autocrática Democrática	N	(X)	
Grupo 1	461	37.2233	
Grupo 2	461	36.7777	
Valor t	3.10	Prob.	.0028
Subescala Satisfacción Pertenencia	N	(X)	
Grupo 1	461	37.9797	
Grupo 2	461	37.7576	
Valor t	3.04	Prob.	.0029
Subescala Comunicación	N	(X)	
Grupo 1	461	39.1149	
Grupo 2	461	38.5000	
Valor t	3.01	Prob.	.0029

Grupo 1: Directores. Grupo 2: Subordinados.

Tabla 25
Resultados De La Prueba Estadística ONDWAY
(Análisis De Varianza De Una Solo Via)

Subescala Autocrática	Valor F	Prob.	(X)
Función Académica	9.1292	.001	21.076
Función Serv. A La Comunidad	q1		19.4809
Función Administrativa	511		22.1034
Subescala Democrática	Valor F	Prob.	(X)
Función Académica	2.2026	.1415	35.2450
Función Serv. A La Comunidad	q1		35.7015
Función Administrativa	511		36.1550
Subescala Mayor-Faire	Valor F	Prob.	(X)
Función Académica	4.0584	.025	24.0102
Función Serv. A La Comunidad	q1		27.7321
Función Administrativa	510		27.7023
Subescala Autocrática Democrática	Valor F	Prob.	(X)
Función Académica	3.2077	.0413	11.6799
Función Serv. A La Comunidad	q1		11.4118
Función Administrativa	510		12.3844
Subescala Satisfacción Pertenencia	Valor F	Prob.	(X)
Función Académica	3.4634	.0216	28.4637
Función Serv. A La Comunidad	q1		27.4492
Función Administrativa	505		28.2021
Subescala Comunicación	Valor F	Prob.	(X)
Función Académica	4.9119	.0074	29.9510
Función Serv. A La Comunidad	q1		30.2556
Función Administrativa	502		31.2880

Probabilidades Significativas.

Tabla 26

Resultados Entre Funciones Y Los Factores De Auto percepción

De La Escala Bipolar Con La Prueba estadística ONEWAY

(Análisis De Varianza De Una Sola Vía).

Funciones Con	Entre	gl	Valor F	Prob.
Factor F1	Entre	2	12.8847	.000
Evaluación De	Dentro	504		
la Actividad	Total	506		
Interal			M	(\bar{X})
Función Académica		194		24.7871
Función Serv. A La Comunidad		131		30.5878
Función Administrativa		127		33.0236
Funciones Con	Entre	2	17.4739	.000
Factor F2	Dentro	502		
Evaluación De	Total	504		
Su Personalidad			M	(\bar{X})
Función Académica		194		25.2672
Función Serv. A La Comunidad		131		32.0914
Función Administrativa		127		32.0474
Funciones con	Entre	2	10.5690	.000
Factor F3	Dentro	511		
Auto percepción	Total	513		
De Su			M	(\bar{X})
Puesto				
Función Académica		197		9.4406
Función Serv. A La Comunidad		135		11.4512
Función Administrativa		129		12.1160

Tabla 27

Resultados De La Prueba t De Student Para Obtener Las Diferencias Entre El Género Y Las Subescalas De Liderazgo En Directores.

Subescala	Con Género	gl	Valor t	Prob.
Autocrático	Directores	49	-1.44	.108
	Grupos	N	(\bar{X})	
Mujeres	1	21	21.0952	
Hombres	2	10	21.0331	
Subescala	Con Género	gl	Valor t	Prob.
Democrático	Directores	51	.14	.890
	Grupos	N	(\bar{X})	
Mujeres	1	22	34.0009	
Hombres	2	11	33.9032	
Subescala	Con Género	gl	Valor t	Prob.
Alteza Falta	Directores	49	.54	.591
	Grupos	N	(\bar{X})	
Mujeres	1	20	21.4800	
Hombres	2	10	21.7333	
Subescala	Con Género	gl	Valor t	Prob.
Autocrático	Directores	48	.30	.631
Democrático				
	Grupos	N	(\bar{X})	
	1	21	31.8035	
	2	10	32.7687	
Subescala	Con Género	gl	Valor t	Prob.
Satisfacción	Directores	48	.10	.631
Pertenencia				
	Grupos	N	(\bar{X})	
	1	19	29.0000	
	2	11	28.7848	
Subescala	Con Género	gl	Valor t	Prob.
Comunicación	Directores	49	.44	.649
	Grupos	Casos	(\bar{X})	
	1	20	29.5000	
	2	11	29.9155	

Tabla 28

Resultados De La Prueba t De Student Para Directores Por
Género En La Escala Bipolar Para Autopercepción

Factor F1 Actividad Laboral	N	(\bar{X})	
Grupo 1	18	37.6111	
Grupo 2	28	33.1429	
Valor t	gl	Prob.	
.87	25.08	.393	
Factor F2 Percepción Del Director Dentro De Su Puesto	N	(\bar{X})	
Grupo 1	15	33.333	
Grupo 2	29	31.7586	
Valor t	gl	Prob.	
-.15	36.97	.885	
Factor F3 Evaluación De Su Personalidad	N	(\bar{X})	
Grupo 1	18	14.6111	
Grupo 2	30	13.3333	
Valor t	gl	Prob.	
.80	29.12	.431	

TABLA 29

Correlación De Pearson En Las Subescalas De Liderazgo

ESC1	.45000**	.2591**
ESC2	.1894 **	.5864**
ESC3	.2308 **	.4744 **
ESC4	.3543 **	.2316 **
ESC5		
ESC6		

** .01 *** .001

ESC1 Subescala Autocrática
ESC2 Subescala Democrática
ESC3 Subescala Laissez-Faire
ESC4 Subescala Autocrático-Democrático
ESC5 Subescala Satisfacción-Pertenencia
ESC6 Subescala Comunicación.

D I S C U S S I O N

VI. DISCUSION

En la sección V se presentaron los resultados obtenidos en el análisis estadístico, a continuación se expone su interpretación.

ANALISIS DE FRECUENCIAS DE LA MUESTRA DE LA S.E.P.

El análisis de frecuencias de la muestra de la S.E.P. arrojó los siguientes porcentajes, 10% para directores, 90% para subordinados.

En la tabla 1 se presentaron los porcentajes por puesto los cuales fueron 1)director 10% 2)subdirector 11.5% 3)contralor 12.8% 4)maestro de asignatura 30.5% 5)orientador 28.8% 6)conserje 15.5%

En la tabla 2 se mostraron los porcentajes por funciones 1)académica 48.7% 2)servicios a la comunidad 25.8% 3)administrativa 28.4% .

La tabla 3 mostró los porcentajes por género 1)directoras 39.6% y 2) directores 60.4%.

ANALISIS DE FRECUENCIAS DE LA MUESTRA S.E.P. CON LAS SUBESCALAS DE LIDERAZGO.

SUBESC 1 AUTOCRATICA.

En la tabla 4, en el análisis de frecuencias de la muestra S.E.P de las subescalas de liderazgo se encontró que esta obtuvo una tendencia negativa a la subescala autocrática, es decir, los puntajes indicaron que no están de acuerdo que el director diseñe los planes de trabajo, sin tomar en cuenta la opinión de los empleados, así como en la desconfianza en las capacidades de los mismos para realizar una tarea y para seguir instrucciones.

SUBESC 2 DEMOCRATICA.

En la tabla 5, respecto a la muestra, se ve que los puntajes presentaron una tendencia favorable hacia el estilo de liderazgo democrático ya que la muestra consideró que un sistema de comunicación formal es insuficiente para realizar sus tareas, puesto que ellos tienen capacidad para tomar decisiones en la realización de su trabajo, así como colaborar y participar en los problemas referentes a la escuela junto con el director.

SUBESC 3 LAISSEZ-FAIRE.

En la tabla 6, se observó que los porcentajes de la muestra de la S.E.P, tienden a estar a favor del liderazgo laissez-faire, en este caso prefieren ser ellos los que se autodirijan sin la

intervención de una autoridad que los conduzca.

SUBESC 4 AUTOCRATICO-DEMOCRATICO.

En la tabla 7, respecto al liderazgo autocrático-democrático existió una ambigüedad respecto a este estilo debido a que la muestra no logró discriminar como autocrático-democrático, sino que lo identificó como democrático solamente.

SUBESC 5 SATISFACCION-PERTENENCIA.

En la tabla 8, los puntajes indicaron que los sujetos prefieren tener satisfacción en las actividades que desempeñan y pertenencia a la escuela en que laboran.

SUBESC 6 COMUNICACION.

En la tabla 9, en la subescala de comunicación, los puntajes indicaron una preferencia de la muestra porque exista una comunicación menos formal en el centro de trabajo, así como una actitud favorable por participar en la toma de decisiones. (Los resultados de las tablas 4-9 se presentan en la gráfica 1).

DISTRIBUCION DE LA MUESTRA DE LA S.E.P POR PUESTOS EN LAS SUBESCALAS DE LIDERAZGO.

SUBESC 1 AUTOCRATICA.

En la gráfica 2 de la subescala autocrática los directores ($X=13.62$) mostraron mayor preferencia por el estilo de liderazgo autocrático lo que indicó que prefieren controlar, diseñar y decidir las diversas formas de trabajo. A diferencia de los funcionarios ($X =12.44$) quienes no prefieren someterse a normas rígidas de trabajo.

SUBESC 2 DEMOCRATICA.

En la gráfica 2 la subescala democrática los resultados indicaron actitudes favorables en ambos grupos, directores ($X =18.69$), funcionarios ($X =20.95$), puesto que los 2 grupos prefieren colaborar, opinar y tomar decisiones conjuntamente para lograr los objetivos de trabajo.

SUBESC 3 LAISSEZ-FAIRE.

En la gráfica 2 en la subescala laissez-faire los directores ($X =12.94$) reflejaron mayores actitudes desfavorables en este estilo porque no están de acuerdo en delegar responsabilidades en sus empleados ni darles libertad en la toma de decisiones. Los funcionarios ($X =15.67$) a diferencia de los directores mostraron una mayor preferencia por decidir la forma en como hacer su trabajo.

SUBESC 4 AUTOCRATICO-DEMOCRATICO.

En la gráfica 2 los directores ($\bar{X}=12.07$) de la subescala autocrática-democrática mostraron mayor preferencia por este estilo, es decir, manipulan a sus subordinados y les hacen creer que pueden tomar decisiones y libertad en la forma de hacer su trabajo, pero finalmente las decisiones las toma el director.

Los funcionarios ($\bar{X}=11.75$) presentaron una menor preferencia por el estilo autocrático-democrático que los directores. Porque los empleados prefieren decidir sobre las diversas formas de hacer sus tareas.

SUBESC 5 SATISFACCION-PERTENENCIA.

En la gráfica 2 de la subescala satisfacción-pertenencia, el grupo de funcionarios presentó una mayor preferencia por tener satisfacción en el puesto y pertenencia a la institución.

A diferencia de los directores que mostraron tener menor satisfacción-pertenencia por trabajar en las escuelas secundarias diurnas de la S.E.P.

SUBESC 6 COMUNICACION.

En la gráfica 2 de la subescala comunicación, los funcionarios mostraron una actitud más favorable porque exista una comunicación menos formal en el centro de trabajo, a diferencia de los directores los cuales prefieren una comunicación formal.

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS POR FUNCIONES

SUBESC 1 AUTOCRATICA.

En la gráfica 3 de la subescala autocrática la función administrativa ($X=13.6$) tuvo una mayor preferencia por este estilo, debido a que las tareas que realizan requieren de una mayor supervisión por parte del director. En cuanto a la función académica ($X=12.7$) su preferencia por este estilo no obtuvo un puntaje tan elevado como la función administrativa debido a que los académicos realizan tareas que les permiten tener cierta libertad en la toma de decisiones.

En el caso de los profesores existe la libertad de cátedra siempre y cuando se cumplan los objetivos programáticos de la materia que imparten. Servicios a la comunidad es la función que tuvo una actitud mas desfavorable por dicho estilo ($X=11.6$), puesto que los integrantes de este grupo como son: los orientadores, trabajadores sociales y médicos desempeñan tareas más especializadas lo que requiere mayor libertad en la toma de decisiones.

SUBESC 2 DEMOCRATICA

En la gráfica 3 de la subescala democrática los 3 grupos mostraron actitudes muy favorables por el estilo de liderazgo democrático.

Servicios a la comunidad fue la función que obtuvo mayores puntajes (\bar{X} =20.0) a favor de dicho estilo, ya que tienen más libertad para tomar decisiones por la naturaleza de las tareas que desempeñan.

La función administrativa (\bar{X} =20.2) y académica (\bar{X} =19.4) mostraron menor preferencia por el estilo democrático debido a que las tareas que desempeñan requieren de más supervisión del director.

La función administrativa realiza tareas como son: para el caso del las secretarías, mecanografiar escritos, vaciar las calificaciones de los alumnos a formatos especiales expedidos sólo una vez por la dirección general de escuelas secundarias por lo que el error por parte de las secretarías se debe de reducir al mínimo.

Para el caso del personal de intendencia las tareas son : el mantenimiento de las instalaciones físicas ya que reparan desperfectos de electricidad, plomería y limpieza de la escuela.

La función académica, como se mencionó anteriormente tiene libertad de cátedra para impartir sus asignaturas, pero también desempeña tareas administrativas que requieren la supervisión del director como: el vaciado de las calificaciones de los alumnos en formatos de la S.E.P. Como los profesores son asesores de grupo tienen que encargarse de las actividades que realizarán los alumnos en fechas conmemorativas nacionales y en las actividades de la cooperativa.

SUBESC 3 LAISSEZ-FAIRE.

En la gráfica 3 de la subescala laissez-faire, la función servicios a la comunidad (\bar{X} =15.9) tuvo una actitud más favorable por el estilo de liderazgo déjalo ser. Prefieren que existe una mayor libertad para decidir las formas de hacer el trabajo. En las funciones administrativa (\bar{X} =15.4) y académica (\bar{X} =14.48), los puntajes mostraron una menor preferencia por el estilo déjalo ser, puesto que las tareas que realizan deben tener mayor supervisión.

SUBESC 4 AUTOCRATICA-DEMOCRATICA.

En la gráfica 3 de la subescala autocrática-democrática la función administrativa (\bar{X} =12.3) prefirió más este estilo de liderazgo, porque el personal que integra esta función (secretarías, contralores, personal de intendencia) realizan

tareas en donde es necesaria la supervisión del director.

La función académica (\bar{X} =11.6) y servicios a la comunidad (X =11.4) presentaron menor preferencia por ser supervisados constantemente por el director.

SUBESC 5 SATISFACCION-PERTENENCIA.

En la gráfica 3 de la subescala de satisfacción-pertenencia, la función administrativa (X =15.3) prefirió las tareas rutinarias y la supervisión del director para sentir apego al centro de trabajo. Las funciones académica (X =15.0) y servicios a la comunidad (X =14.4) presentaron menor preferencia por tener apego a la institución y tener satisfacción por laborar en la S.E.P.

SUBESC 6 COMUNICACION.

En la gráfica 3 de la subescala comunicación la función administrativa (X =17.9) mostró mayor actitud favorable a la comunicación, debido a que tienen buena disposición para recibir y acatar las instrucciones de sus superiores. Las funciones servicios a la comunidad (X =17.0) y académica (X =16.9) mostraron menor preferencia hacia la comunicación formal porque no les basta recibir instrucciones por escrito para realizar su trabajo.

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS EN DIRECTORES POR GENERO.

SUBESC 1 AUTOCRATICA.

En la gráfica 4 de la subescala autocrática, los directores (X =14.1) reflejaron una mayor preferencia por el estilo de liderazgo autocrático, puesto que ellos quieren ser los que tomen las decisiones y no delegar responsabilidades en sus subordinados.

Las directoras (\bar{X} =12.8) no tienden a preferir ser tan autocráticas como los directores.

SUBESC 2 DEMOCRATICA.

En la gráfica 4 de la subescala democrática, los directores (X =18.9) mostraron una mayor preferencia por el estilo de liderazgo democrático que las directoras (X =18.3).

SUBESC 3 LAISSEZ-FAIRE.

En la gráfica 4 de la subescala laissez-faire, los directores (X =12.96) tuvieron una actitud más positiva por el estilo de liderazgo dejálo ser que las directoras (X =12.90).

SUBESC 4 AUTOCRATICO-DEMOCRATICO.

En la gráfica 4 de la subescala autocrático-democrático, los directores ($\bar{X} = 12.26$) tuvieron una mayor preferencia por el estilo autocrático-democrático. Esta preferencia explica porque en las subescalas de liderazgo autocrático, democrático y dejólo ser, los directores presentaron puntajes más altos que las directoras ($\bar{X} = 11.81$), es decir, los directores prefieren fluctuar entre estos dos estilos, para finalmente tomar las decisiones sin la participación de su grupo de apoyo.

SUBESC 5 SATISFACCION-PERTENENCIA.

En la gráfica 4 de la subescala de satisfacción-pertenencia los directores obtuvieron una ($\bar{X} = 14.81$) lo que indica mayor preferencia por la satisfacción-pertenencia por laborar en la S.E.P.

En el caso de las directoras ($\bar{X} = 14.81$) estas mostraron una menor preferencia por sentirse satisfechas por laborar en la S.E.P.

SUBESC 6 COMUNICACION.

En la gráfica 4 de la subescala de comunicación los directores obtuvieron una ($\bar{X} = 16.82$) por lo tanto presentaron una mayor preferencia hacia la comunicación formal.

A diferencia de las directoras ($\bar{X} = 16.72$), quienes prefieren una comunicación menos formal.

ESCALA BIPOLAR PARA LA AUTOPERCEPCION DE DIRECTORES Y FUNCIONARIOS POR FACTORES.

En la tabla 10 se observó que los directores y funcionarios se perciben activos, eficientes, capaces, seguros, justos, hábiles, comprensivos, persuasivos, preparados, meticulosos, formales, respetuosos, organizados y éticos en su desempeño laboral. Lo anterior se corrobora, ya que los porcentajes más altos se sitúan en las puntuaciones más favorables (1 y 2) del diferencial semántico.

En la tabla 11 se encontraron los siguientes resultados: Tanto directores como funcionarios se autoperciben favorablemente en los conceptos agradable, simpático, valorado y bueno (puntuaciones 1 y 2).

Sin embargo en los conceptos indispensable, modesto, superior, atractivo, fuerte, carismático y necesario, existió ambigüedad en su autoconcepto. Puesto que los porcentajes más altos se ubicaron en la cuarta puntuación.

En la tabla 12 los directores y funcionarios se autopercibieron

flexibles, amables, tolerantes, permisivos y accesibles, puesto que los porcentajes más altos se ubicaron en las puntuaciones (1,2 y 3 de la escala bipolar).

En la tabla 13 de la escala bipolar la percepción que los funcionarios tienen de los directores es que son activos, capaces, eficientes, seguros, hábiles, preparados, responsables, meticulosos, formales, organizados y éticos.

En la tabla 14 se observó que los funcionarios tienen una percepción favorable del director en su desempeño, ya que en los conceptos que conforman este factor las puntuaciones de todos y cada uno de ellos se centran en 1,2 y 3 de la escala bipolar.

En la tabla 15 de la escala bipolar los directores son percibidos por sus subordinados como agradables, simpáticos y valorados. Los conceptos fuerte, carismático y necesario tienden a no ser muy favorables puesto que se sitúan en la cuarta posición.

En las tablas 16 y 17 los resultados obtenidos en la prueba t de Student de la escala bipolar para funcionarios y directores fueron significativos porque tuvieron una probabilidad de .000 tanto para funcionarios como para directores.

Los 32 reactivos de la escala bipolar fueron significativos y obtuvieron un alto grado de relación en dicha prueba.

La rotación oblimin explicó el análisis factorial de la escala bipolar para funcionarios y directores, así como la escala bipolar de la percepción que los funcionarios tienen del director.

En la tabla 18 los factores obtenidos de la escala bipolar de autopercepción de funcionarios y directores explicaron el 68.8% de la varianza total. Dentro de cada factor se eligieron aquellos reactivos cuyo peso factorial fue igual o mayor a .30.

En la tabla 19 los factores obtenidos de la escala bipolar de la percepción que los funcionarios tienen del director explicaron el 69.7% de la varianza total. Dentro de cada factor se eligieron aquellos reactivos cuyo peso factorial fue igual o mayor a .30.

En la tabla 20 de la escala bipolar para funcionarios y directores se obtuvieron 3 factores con valores eigen mayores a 1, lo cual los hace significativos.

En la tabla 21 de la escala bipolar de la percepción que los funcionarios tienen del director los 3 factores fueron significativos ya que obtuvieron valores eigen mayores a 1.

En las tablas 22 y 23 de la escala bipolar, el Alfa de Cronbach arrojó puntuaciones homogéneas $>.90$ en los factores de las

escalas de autopercepción y percepción, lo cual los hace confiables.

DIFERENCIAS POR PUESTO EN LAS SUBESCALAS DE LIDERAZGO.

SUBESC 1 AUTOCRATICA.

En la tabla 24 de la subescala autocrática se encontraron diferencias significativas [$t = 2.24$, $gl\ 510$, $p = .029$] donde los directores mostraron actitudes más favorables hacia el estilo de liderazgo autocrático ($\bar{X} = 22.2353$) ya que prefieren controlar, diseñar y decidir las diversas formas de trabajo.

Los subordinados mostraron actitudes desfavorables hacia el estilo de liderazgo autocrático porque no están de acuerdo ($\bar{X} = 20.7722$) que el director controle, diseñe y decida en las diversas formas de trabajo.

SUBESC 2 DEMOCRATICA

En la tabla 24 de la subescala democrática se encontraron diferencias significativas [$t = -2.75$, $gl\ 510$, $p = .008$] entre directores ($\bar{X} = 33.9811$) y subordinados ($\bar{X} = 35.7979$), ya que estos mostraron una actitud más favorable por el estilo de liderazgo democrático, lo cual quiere decir que los subordinados prefieren participar, colaborar y tomar decisiones con el director en las diversas formas de trabajo.

SUBESC 3 LAISSEZ-FAIRE

En la tabla 24 de la subescala laissez-faire se encontraron diferencias significativas [$t = -7.01$, $gl\ 509$, $p = .000$] ya que los subordinados tienen una actitud más a favor del liderazgo laissez-faire ($\bar{X} = 27.1323$) que los directores ($\bar{X} = 23.3800$).

Lo anterior indica que los subordinados prefieren tener libertad para decidir como hacer su trabajo sin la supervisión constante del director.

SUBESC 4 AUTOCRATICO-DEMOCRATICO

En la tabla 24 de la subescala autocrática-democrática no se encontraron diferencias significativas en la actitud hacia el estilo de liderazgo autocrático-democrático, ya que tanto directores ($\bar{X} = 12.078$) como subordinados ($\bar{X} = 11.7574$) no mostraron preferencia por este estilo.

SUBESC 5 SATISFACCION-PERTENENCIA

En la tabla 24 de la subescala satisfacción-pertenencia no se encontraron diferencias significativas entre directores ($\bar{X} = 28.600$) y subordinados ($\bar{X} = 28.3728$) puesto que los 2 grupos no se sintieron satisfechos por trabajar en la S.E.P.

SUBESC 6 COMUNICACION

En la tabla 24 de la subescala de comunicación se encontraron diferencias significativas entre directores ($\bar{X} = 29.15$) y subordinados ($\bar{X} = 30.500$) en donde estos últimos tienen una actitud más favorable hacia una comunicación más informal en su centro de trabajo [$t=2.24$, gl 501, $p=.029$].

Cuando se comparó el puesto de directores y subordinados con las subescalas de liderazgo, satisfacción-pertenencia y comunicación, se encontró lo siguiente:

Los directores mostraron actitudes más favorables hacia el estilo de liderazgo autocrático, puesto que prefieren controlar, dirigir y elaborar el plan de trabajo sin la intervención de su grupo de apoyo.

Los subordinados mostraron una mayor preferencia hacia el estilo de liderazgo democrático. Se hace notar, en primer lugar que las diferencias actitudinales propias de los directores en su estilo de liderazgo difiere con las preferencias de su grupo de apoyo, lo que indica desacuerdo en la forma que son dirigidos. Por lo tanto se acepta la hipótesis alterna por puesto.

Resultados similares encontraron Kirby y Blase (1992) en sus estudios con profesores que no están de acuerdo que sus directores sean autocráticos.

Cuando los directores son autocráticos, se origina un clima de conformidad en su personal como respuesta a la autoridad inconsistente y se dan las formas de congradamiento las cuales incluyen: alabar a otros y alabarse así mismos. En este caso "quedar bien con el director".

En segundo lugar, el personal académico y administrativo no está satisfecho por laborar en la S.E.P.

Los subordinados tienen disposición para la comunicación, a pesar de no estar de acuerdo con el estilo de liderazgo con el director los dirige.

Lo anterior hace considerar los estudios de Robbins (1992), estos sustentan que existen satisfacciones ajenas al trabajo, si el empleado no tiene satisfacción por el puesto mismo, la compensa con otras fuentes externas al trabajo, las cuales si les producen satisfacción.

En este caso inferimos que la muestra presenta una preferencia por los incentivos económicos con los cuales puede obtener servicios o bienes que le satisfagan. También existe la posibilidad que los resultados puedan deberse a restricciones sociales.

Investigaciones como las de Schuman y Johnson (1976)

encontraron que las discrepancias entre actitudes y comportamiento pueden deberse a restricciones sociales que influyen en la conducta del individuo. En este caso no estar satisfechos ni de acuerdo con el liderazgo con el que son dirigidos y mostrarse abiertos a la comunicación, pero sólo con su grupo de referencia.

DIFERENCIAS DE LAS FUNCIONES CON LAS SUBESCALAS DE LIDERAZGO.

SUBESC 1 AUTOCRÁTICA

En la tabla 25 de la subescala autocrática existieron diferencias significativas [$F = 9.1292$, $GL 511$, $p = .0001$] en las 3 funciones 1) académica ($X = 21.0996$) 2) servicios a la comunidad ($X = 19.4809$) y administrativa ($X = 22.0154$).

Las funciones académica y administrativa mostraron una actitud más favorable favorable hacia el estilo de liderazgo autocrático que servicios a la comunidad.

SUBESC 2 DEMOCRÁTICA

En la tabla 25 de la subescala democrática no existieron diferencias significativas, ya que las 3 funciones tienen una actitud favorable por el estilo de liderazgo democrático. 1) académica ($X = 35.76$) 2) servicios a la comunidad ($X = 35.76$) 3) administrativa ($X = 36.15$).

SUBESC 3 LAISSEZ-FAIRE

En la tabla 25 de la subescala laissez-faire hubo diferencias significativas [$F = 6.0584$, $GL 510$, $p = .0025$] en donde la función administrativa ($X = 27.70$) mostró una actitud más favorable por el estilo de liderazgo dejó ser que la función servicios a la comunidad ($X = 27.23$) y académica ($X = 26.0102$).

SUBESC 4 AUTOCRÁTICA-DEMOCRÁTICA

En la tabla 25 de la subescala autocrática-democrática no existieron diferencias significativas en las 3 funciones 1) académica ($X = 11.6798$) 2) servicios a la comunidad ($X = 11.4118$) y administrativa ($X = 12.3864$) porque las medias de las funciones están por debajo de los estilos autocrático, democrático y laissez-faire.

SUBESC 5 SATISFACCIÓN-PERTENENCIA

En la tabla 25 de la subescala de satisfacción-pertenencia no existieron diferencias significativas en la función 1) académica ($X = 27.4693$) 2) servicios a la comunidad ($X = 30.2556$) y 3) administrativa ($X = 29.2031$).

Los 3 grupos no se sintieron satisfechos por trabajar en la S.E.P..

SUBESC 6 COMUNICACION

En la tabla 25 de la subescala de comunicación no hubo diferencias significativas entre las funciones 1) académica ($X=29.915$) 2) servicios a la comunidad ($X=30.2556$) y 3) administrativa ($X=31.2880$) puesto que los 3 grupos presentaron una actitud favorable hacia la comunicación.

En cuanto a la función con las subescalas de liderazgo se encontraron diferencias significativas.

La función académica mostró una actitud más favorable hacia el estilo de liderazgo autocrático, ya que prefieren decidir sobre las diversas formas de trabajo que los atañe.

La función servicios a la comunidad tuvo una actitud favorable hacia el estilo democrático, debido a que las tareas que realizan requieren de iniciativa y toma de decisiones por parte de los mismos.

La función administrativa mostró actitud favorable por los estilos de liderazgo autocrático, democrático y laissez-faire. Lo anterior significa que este grupo puede aceptar trabajar bajo cualquiera de estos 3 estilos, debido al tipo de tareas que desempeñan como son para el caso de las secretarías:

- Mecanografiar diversos escritos y oficios.
- Vaciar calificaciones al kardex, boletas, certificados.
- Llenar solicitudes de reinscripción.

Para el puesto de contralores:

- Recoger quincenalmente la nómina del personal de la escuela y
- Entregar los cheques a los trabajadores.
- Recibir los pagos por concepto de exámenes extraordinarios.
- Hacer inventario de los bienes materiales de la escuela.

Para el personal de intendencia:

- Limpiar las instalaciones de la escuela.
- Vigilar la entrada de personas externas al plantel.

Como se observa existen diferencias en los tres grupos, puesto que hubo opiniones opuestas debido a que los subordinados quieren autodirigirse, pero al mismo tiempo ser dirigidos para no asumir responsabilidades más allá de las funciones de su puesto. Por lo que se acepta la hipótesis alterna por función en las subescalas de liderazgo, la que se refiere a que existen diferencias entre el estilo de liderazgo que prefiere el personal que integra cada función.

Lo anterior se constata en los estudios realizados por Stodill (1948, 1974), House y Baezt quienes encontraron patrones poco

constantes en el estilo de liderazgo, así como Fiedler y Chemers (1985) afirman que el estilo depende de la situación.

También se encontró en esta investigación que las tres funciones no estuvieron satisfechas por laborar en la S.E.P.

Las 3 funciones tuvieron preferencia favorable por la comunicación dentro de su grupo de referencia, pero no por la comunicación organizacional.

Resultados similares encontraron Sherif y Nebergall (1965), cuando los individuos no identifican la fuente de comunicación, forman sus actitudes y la ubican dentro de una organización o muy amistosa u hostil de acuerdo a su grupo de referencia.

También cabe mencionar el grado de implicación que tenga el individuo dentro de la institución. Eagley y Manis (1966) hallaron que entre menos una persona este implicada en un asunto más favorablemente responderá a la comunicación.

DIFERENCIAS DE LAS FUNCIONES Y LOS FACTORES DE AUTOPERCEPCION Y LOS DE LA PERCEPCION QUE LOS SUBORDINADOS TIENEN DEL DIRECTOR. FACTOR F1

En la tabla 26 del factor 1 evaluación de la actividad laboral existieron diferencias significativas [$f=12.99, gl= 2, p=.000$] entre los 3 grupos 1) académica ($\bar{X}=24.7871$) 2) servicios a la comunidad ($\bar{X}=30.5878$) 3) administrativa ($\bar{X}=33.0236$).

De los 3 grupos la función académica es la que evalúa más favorablemente su actividad laboral, le sigue la función académica y por último la administrativa se percibe menos positivamente respecto a su actividad laboral.

FACTOR F2

En la tabla 26 del factor 2 evaluación de su personalidad hubo diferencias significativas en los 3 grupos [$f=17.4739, gl 2 p=.00$] 1) académica ($X=25.2672$) 2) servicios a la comunidad ($X=32.0916$) 3) administrativa ($X=32.0472$).

En primer lugar son los directores los que evalúan más positivamente su personalidad, en segundo lugar servicios a la comunidad y en último lugar la función administrativa.

FACTOR F3

En la tabla 26 el factor 3 autopercepción dentro de su puesto hubo diferencias significativas [$f=10.56, gl=513, p=.000$] en los 3 grupos 1) académica ($\bar{X}=9.4406$) 2) servicios a la comunidad ($\bar{X}=11.451$) 3) administrativa ($\bar{X}=12.1163$). Los primeros tienden a autopercebirse más favorablemente en la evaluación de sus labores que servicios a la comunidad.

La última función se percibe menos favorablemente que los 2 grupos ya mencionados.

Estudios realizados por Ford y Meisels (1965) encontraron que cuando las personas evalúan a otros y se evalúan muy favorablemente es por la intervención del factor de deseabilidad social sobre todo en la dimensión de evaluación ya que la actividad laboral no se relaciona con la deseabilidad social.

DIFERENCIAS ENTRE EL GENERO Y LAS SUBESCALAS DE LIDERAZGO.

SUBESC 1 AUTOCRATICA

En la tabla 27 de la subescala autocrática no existieron diferencias significativas entre directoras (\bar{X} =21.0952) y directores (\bar{X} =23.0333) hacia el estilo de liderazgo autocrático.

SUBESC 2 DEMOCRATICA

En la tabla 27 de la subescala democrática no existieron diferencias significativas entre directoras (\bar{X} =34.0909) y directores (\bar{X} =33.9032) hacia el estilo de liderazgo democrático. Ambos presentaron actitudes favorables a dicho estilo.

SUBESC 3 LAISSEZ-FAIRE

En la tabla 27 de la subescala laissez-faire no hubo diferencias significativas entre directoras (\bar{X} =23.4800) y directores (\bar{X} =23.333).

SUBESC 4 AUTOCRATICA-DEMOCRATICA

En la tabla 27 de la subescala autocrática-democrática no hubo diferencias significativas entre directoras (\bar{X} =11.8095) y directores (\bar{X} =12.2657).

SUBESC 5 SATISFACCION-PERTENENCIA

En la tabla 27 de la subescala de satisfacción-pertenencia no existieron diferencias significativas en directoras (\bar{X} =29.000) y directores (\bar{X} =28.3848).

SUBESC 6 COMUNICACION

En la tabla 27 de la subescala de comunicación no hubo diferencias significativas entre directoras (\bar{X} =29.500) y directores (\bar{X} =28.9355). Los 2 grupos tienen actitudes favorables hacia la comunicación.

DIFERENCIAS EN LOS FACTORES DE AUTOPERCEPCION DE LA ESCALA BIPOLAR Y EL GENERO DE LOS DIRECTORES.

En la tabla 28 de la escala bipolar en los 3 factores actividad laboral, evaluación de su personalidad y evaluación laboral tanto directoras como directores se autopercebieron favorablemente.

Por lo que se refiere a los directores, no existieron diferencias significativas entre el género y su estilo de liderazgo, ni a la forma de autoperibirse.

Thrasher (1992) reportó que tanto hombres como mujeres (directivos), tienen habilidades para desarrollar un estilo de liderazgo, aunque los directores admiten tener gran necesidad de desarrollo en áreas de educación, implantación de nuevos sistemas educativos, desarrollo de curriculum y evaluación de los maestros. En cambio las mujeres admiten la necesidad de desarrollarse en operaciones y finanzas.

RELACION DE LOS ESTILOS DE LIDERAZGO CON SATISFACCION-PERTENENCIA Y COMUNICACION.

SUBESC 1 AUTOCRATICA-SATISFACCION

En la tabla 29 la subescala autocrática con la subescala de satisfacción-pertenencia tuvieron una correlación positiva de $[r=.45000, p=.001]$, lo que quiere decir que este estilo de liderazgo se relaciona muy poco con la satisfacción-pertenencia, en la muestra poblacional de la S.E.P..

SUBESC 2 AUTOCRATICA-COMUNICACION

En la tabla 29 la subescala autocrática con la comunicación tuvieron una correlación positiva de $[r=.2591, p=.001]$, lo que indica que el liderazgo autocrático se relaciona poco con comunicación.

SUBESC 2 DEMOCRATICA-COMUNICACION

En la tabla 29 de la subescala democrática con la comunicación tuvieron una correlación positiva moderada $[r=.5864, p=.001]$, por lo tanto existe una relación significativa entre el estilo de liderazgo democrático y la comunicación.

SUBESC 3 LAISSEZ-FAIRE-COMUNUCACION

En la tabla 29 de la subescala laissez-faire con la comunicación tuvieron una correlación positiva débil $[r=.4744, p=.001]$, por lo tanto en este estilo de liderazgo no se relaciona con la comunicación.

SUBESC 4 AUTOCRATICA-DEMOCRATICA-SATISFACCION

En la tabla 29 de la subescala autocrática-democrática con la satisfacción-pertenencia tuvo una relación positiva débil [$r=.35, p=.001$]

Lo cual indica que el estilo autocrático-democrático no se relaciona con satisfacción y comunicación en la población de la S.E.P..

SUBESC 4 AUTOCRATICO-DEMOCRATICO-COMUNICACION

En la tabla 29 de la subescala autocrática-democrática con la comunicación tuvo una relación positiva débil [$r=.23, p=.001$] por lo tanto este estilo no se relaciona con la comunicación en la muestra de la S.E.P..

Como ya se mencionó, el liderazgo autocrático se relaciona muy débil con la satisfacción y la comunicación.

Estudios realizados por Sales (1966) encontró que el autoritarismo no se relaciona con la satisfacción y comunicación ya que el trabajo se convierte en cumplir las órdenes del jefe y no se satisfacen las necesidades de los empleados lo que produce efectos negativos en el rendimiento.

Los trabajadores de las escuelas secundarias de la S.E.P. prefieren el estilo de liderazgo democrático el cual relacionan con una mayor comunicación.

Resultados semejantes encontraron Tannenbaun, Wescher y Masarik (1961) y Lawerncce (1965) al observar mayor comunicación con el estilo de liderazgo democrático en la toma de decisiones organizacionales en el área de control de recursos.

Respecto al estilo de liderazgo laissez-faire no se encontró una relación significativa con la comunicación y satisfacción.

Resultados similares reportaron Gutiérrez (1992) en un estudio realizado en la UNAM con personal directivo y administrativo.

En otro estudio llevado a cabo por Gutiérrez y Montañez (1982) en contextos organizacionales se encontró que el estilo laissez-faire fue el menos elegido en gerentes de nivel medio en organizaciones públicas y privadas mexicanas, además de que no se relaciona con satisfacción.

El estilo autocrático-democrático fue el menos preferido por el personal de la S.E.P. y el menos significativo al relacionarlo con la satisfacción-pertenencia y comunicación.

Estudios anteriores Lewin, Lippit y White (1939) encontraron que la preferencia por un estilo de liderazgo es variada y depende de varios factores tanto organizacionales, grupales y culturales.

Por lo tanto se concluyó que los directores muestran actitudes más favorables hacia el estilo de liderazgo autocrático y el personal docente y administrativo prefieren el estilo de liderazgo democrático.

C O N C L U S I O N E S

VII. CONCLUSIONES.

La preferencia del estilo de liderazgo entre directores y subordinados difiere, ya que los primeros mostraron actitudes más favorables hacia el estilo de liderazgo autocrático y los subordinados mostraron más acuerdo con el estilo de liderazgo democrático.

Los dos grupos presentaron satisfacción-pertenencia por trabajar en la S.E.P.

Es importante aclarar esta aparente incongruencia burocrática, de presentar satisfacción y simultáneamente diferir en las preferencias del estilo de liderazgo.

Se adjudica esta contradicción a la intervención de restricciones sociales en el sentido de que, en este caso, los subordinados no se atreven a manifestarle al director su desacuerdo con el estilo de liderazgo con que son dirigidos y atribuyen el sentirse satisfechos a fuentes externas al puesto que desempeñan en la S.E.P., como pueden ser flexibilidad en los horarios y días económicos y el incentivo económico, por mencionar algunos, que se convierten en ganancias secundarias.

Otra razón a la que se atribuye es a la interpretación errónea que posiblemente se dé del término democrático, entendiéndolo como sinónimo de flexibilidad, paternalismo, amistoso, sin considerar las responsabilidades que implica este estilo de liderazgo.

Por lo que a la comunicación se refiere, se encontró que los subordinados tienen actitudes más favorables que los directores por que exista una comunicación menos formal en el centro de trabajo.

No es factible que se dé la comunicación organizacional en un grado elevado entre el director y su equipo de apoyo, ya que difieren en las preferencias de estilo de liderazgo y no identifican la fuente de comunicación.

Se atribuye este hallazgo a que la comunicación es producto del grupo de referencia del individuo y a que éste no se involucra con su puesto y los asuntos concernientes a la institución.

La función administrativa tuvo preferencias por los tres estilos (autocrático, democrático y laissez-faire), lo anterior se atribuye a que las personas que integran esta función se adaptan a trabajar bajo los estilos autocrático, democrático y laissez-faire, dado lo estructurado de sus actividades.

En este estudio la escala bipolar no fue significativa en la predicción de la evaluación de la personalidad, actividad laboral y evaluación del puesto ya que tanto directores como funcionarios tendieron ha autoevaluarse y evaluar al director muy positivamente. Algunas de las razones a las que se

atribuyen estos resultados son las siguientes:

A pesar de manifestarles el carácter confidencial del instrumento existió temor por parte de los sujetos para autoevaluarse y evaluar al director, ya que suponían que las personas que aplicaron las escalas eran enviadas por la S.E.P. También existió en los subordinados el temor de que el director tuviera acceso a la información recabada en las escalas. Aunado a los cambios educativos y administrativos (modernización educativa y ley general de educación), por los que ha atravesado la S.E.P.

Una más de las razones a las que se atribuye que la escala bipolar no haya sido significativa es a la intervención del factor de deseabilidad social, en este caso mostrar una imagen muy positiva de sí como del director.

A P O R T A C I O N E S

VIII. APORTACIONES.

Actualmente el sistema educativo mexicano, ha tenido una serie de cambios curriculares tanto en programas técnico-pedagógicos en la educación básica como en su profesorado a causa de las demandas del sistema social, económico y político del país.

La modernización educativa y la ley general de educación enfatiza en el cambio de actitudes y comportamiento de los profesores para lograr una mejor educación y le restan importancia al papel del nivel directivo.

Es aquí donde cobra importancia el liderazgo educativo, ya que las actitudes se tornan más significativas dentro de un grupo donde hay interacción entre los individuos que enfrentan problemas bajo circunstancias similares y de esos miembros del grupo se demanda reconocimiento y la existencia de un líder quien los diriga.

De los resultados obtenidos de la muestra de directores y personal docente se identificó un estilo de liderazgo autocrático para directores y democrático para subordinados.

Se considera que entre ambos no existe aparentemente una concordancia en la forma en que son dirigidos y lo que esperan del líder. Aquí radica esta ambigüedad, es decir, los subordinados desean participar en la toma de decisiones, pero al mismo tiempo no quieren asumir responsabilidades que no estén contempladas dentro de sus funciones, lo que significa que están conformes con el estilo de liderazgo autocrático con el que son dirigidos.

Por lo tanto el concepto que los subordinados tienen de democracia está distorsionado, puesto que consideran que un director democrático es aquel que es condescendiente en lo referente a horarios, faltas, retardos, entrega de trabajos extemporáneos etc, y no exige obligaciones ni responsabilidades por parte de los subalternos.

Lo anterior repercute en el planteamiento de objetivos, logro de metas, clima organizacional, productividad, falta de comunicación e insatisfacción por el puesto mismo que se desempeña en las escuelas secundarias diurnas de la S.E.P.

Aunado con la estructura burocrática de la S.E.P., contribuye en la baja calidad del sistema educativo mexicano.

Por otro lado la modernización educativa se centra más en el personal docente como agente de cambio de la educación, sin tomar en cuenta de una manera particular la actividad del director de la escuela, ya que este ocupa el nivel jerárquico más alto en la misma y es el promotor de cambios y políticas.

Por lo anterior se sugiere que se cree un programa especial para entrenamiento de líderes de la S.E.P., acorde con los nuevos conceptos que se plantean en la modernización educativa.

Este plan de carrera también debe incluir el conocimiento de las necesidades económicas, sociales y políticas del país y las condiciones reales de la escuela en donde se desempeñan.

También los directores deben ver las consecuencias de sus actos, ya que estos repercuten en las relaciones que tienen con los profesores, alumnos, padres de familia y en general con la comunidad escolar.

Otro aspecto es que los directores participen en la reformulación de objetivos de cada plantel, junto con altas autoridades, así como los medios adecuados para lograr las metas escolares y los cambios en el comportamiento de las personas involucradas en la educación básica de la S.E.P. siempre y cuando estos cambios se han susceptibles a la estructura organizacional de esta.

El implementar un plan de carrera de liderazgo educativo, no quiere decir, que se idealice al liderazgo, ya que habrá situaciones que queden fuera del alcance del mismo.

Estas situaciones engloban aspectos como son:

- Las diferencias individuales de aprendizaje de los alumnos.
- Los usos particulares de técnicas pedagógicas de los maestros.
- La situación socioeconómica, los problemas familiares de los alumnos y maestros inmersos en la educación.

Por otra parte es importante resaltar que dentro del plan de modernización educativa, no se ha contemplado la selección de personal, inducción al puesto, capacitación y seguimiento de ésta como parte integral del proceso.

Las sugerencias que damos respecto a la problemática por la que atraviesan las escuelas secundarias diurnas de la muestra de la S.E.P son:

- Seleccionar al personal con el perfil adecuado para el puesto a desempeñar en todos los niveles del organigrama de la S.E.P.
- Crear criterios de evaluación del desempeño, premios, procedimientos de promoción al puesto inmediato superior diferente al sistema de escalafón que actualmente rige a la S.E.P.
- Aplicar métodos de socialización para adaptar al individuo de nuevo ingreso y al personal permanente a la nueva cultura organizacional de la S.E.P.
- Inducir, capacitar permanentemente a los empleados y evaluar los resultados de la misma.

- Formar por cada zona escolar del D.F. un grupo de asesores multidiciplinarios integrado por psicólogos, administradores, pedagógos, trabajadores sociales, sociólogos y directores de escuelas secundarias e inspectores de zonas escolares con formación normalista y experiencia en docencia.
- Lo anterior aplicarlo en algunas escuelas del D.F en una primera fase y posteriormente evaluarlo, si funciona entonces se proseguirá su aplicación en otras escuelas y sobre la marcha modificarlo de acuerdo a las necesidades de cada escuela.

Si no funciona, lo más viable es detectar los errores y modificarlos para volver aplicar el plan de carrera de líderes educativos.

- Organizar grupos de directivos y personal docente que sirvan de base para crear grupos multiplicadores que fungan como instructores para transmitir la nueva cultura de la S.E.P.

También consideramos que los resultados de este trabajo se den a conocer a los directores, inspectores de las escuelas secundarias del D.F. particularmente en aquellas en donde se aplicaron las escalas de liderazgo. Para que exista una concientización sobre el impacto del liderazgo en la educación.

Finalmente es necesario resaltar que este trabajo es pionero en el conocimiento del liderazgo educativo en las escuelas secundarias diurnas de la muestra estudiada, por lo mismo se considera que no se puede dar una explicación que englobe la problemática actual de todas las escuelas secundarias de la S.E.P; ya que el proceso de liderazgo es multicausal.

A P P E N D I C E

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
(CESU)

FACULTAD DE PSICOLOGIA
(POSGRADO)

SUBSISTEMAS S.E.P.

Escala actitudinal

No. de folio _____

JULIO 1992

PRESENTACION

El Centro de Estudios Sobre la Universidad y la Facultad de Psicología de la U.N.A.M. auspician la presente investigación que está enfocada a determinar perfiles de dirección vigentes en los subsistemas de la SEP.

La escala bipolar que se anexa, explora estilos de dirección en sistemas organizacionales y está siendo contestada por el nivel de directores y otros altos funcionarios de diferentes universidades (UNAM, UAP, UAQ, U.C, UAEM, UAM) .

Una versión de esta escala se ha aplicado también con fines de investigación en muestras de directores generales de instituciones de la Iniciativa Privada y del Sector Público; en este último, el proyecto fué patrocinado por CONACYT en colaboración con la ESCA del IPN.

Cabe aclarar que la escala DE NINGUNA MANERA TIENE FUNCION DE PRUEBA PSICOLOGICA por lo que no existen respuestas correctas ni respuestas incorrectas. Por otro lado, TAMPOCO ESTA DISEÑADA PARA OBTENER INFORMACION PERSONALIZADA puesto que su propósito consiste en determinar PERFILES GRUPALES de estilos de dirección; de ahí lo general de los reactivos.

Le rogamos que conteste TODOS los reactivos, aún cuando considere que algunos no reflejan totalmente su situación. El análisis computarizado eliminará estadísticamente los reactivos que no resulten discriminativos.

Finalmente queremos hacer hincapié en la ABSOLUTA CONFIDENCIALIDAD y en el CARACTER ANONIMO de la información recabada, pues las respuestas, CONVERTIDAS A CODIGOS NUMERICOS, serán procesadas por computadora estricta y exclusivamente para fines de investigación.

No es necesario poner su nombre. Solamente nos interesa detectar PATRONES GRUPALES de respuestas asociados a perfiles de niveles directivos.

Agradecemos de antemano su disposición para contestar estas escalas, pues su colaboración permitirá obtener datos que enriquecerán los conocimientos de este proceso social en la SEP.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará una serie de juicios con los que deseamos que simplemente nos indique, en una escala de cinco puntos, su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos.

Por ejemplo, indique su grado de acuerdo o desacuerdo con el juicio:

Las acciones espontáneas son una muestra de creatividad.

T.A.	A	I	D	T.D.
------	---	---	---	------

Si está usted Totalmente de Acuerdo (T.A.) con este juicio, deberá marcar con una cruz el paréntesis correspondiente a (T.A.), pero si está en desacuerdo, pero no totalmente en desacuerdo, marcará (D), etc... Recuerde que tiene usted cinco posibilidades que son :

TA	Totalmente de Acuerdo
A	De Acuerdo
I	Indeciso
D	En Desacuerdo
TD	Totalmente en Desacuerdo

Le reiteramos que esta información es confidencial y que tiene como única finalidad obtener datos para manejarlos estadísticamente, por lo que le rogamos sinceridad en sus respuestas.

1.- La función del director es controlar y decidir las diversas formas de trabajo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

2.- El plan de trabajo debe diseñarlo el director de acuerdo a sus concepciones y convicciones personales.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

3.- La burocracia de la SEP ha demostrado la efectividad de su razón de ser.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

4.- Las órdenes de un director se cumplen, no se discuten.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

5.- El quehacer cotidiano en la SEP genera un verdadero afecto a la institución.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

6.- Un sistema de comunicación formal es insuficiente para cumplir con el trabajo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

7.- Una fuerte y sólida amistad es una condición importante para seleccionar a los integrantes cercanos del equipo de trabajo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

8.- Los logros de esta dirección son imprescindibles para la buena marcha de la SEP.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

9.- Para tomar decisiones importantes, el director debe pedir la opinión de sus funcionarios.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

10.- La auscultación de las opiniones de los subordinados es indispensable para la toma de decisiones del director.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

11.- Es exclusivamente al director a quién concierne la planeación de los objetivos institucionales.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

12.- Basta con recibir la información estrictamente necesaria, para que se cumplan cabalmente las instrucciones del director.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

13.- Los directores pueden ser, en caso necesario, fácilmente sustituidos por algún funcionario.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

14.- El clima organizacional de la SEP no requiere que las órdenes se den por escrito.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

15.- La burocracia de la SEP limita las potencialidades de sus integrantes.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

16.- Es necesario que los empleados colaboren conjuntamente con el director para lograr trabajos de calidad.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

17.- Para realizar con eficiencia el trabajo, el director debe informar a todos los jefes involucrados.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

19.- Dadas las políticas administrativas (puntualidad, exigencias etc.), el trabajar en la SEP es cómodo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

20.-El trabajo no tiene que verse afectado en ausencia del director.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

21.- Una forma particularmente digna y efectiva de servir al país es trabajar en la SEP.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

22.- No es necesario que en un principio los colaboradores cercanos al director conozcan el trabajo que se desempeña.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

23.- Los jefes son insustituibles.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

24.- Un Director eficiente no necesita supervisar constantemente a sus empleados.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

25.- El director no debe intervenir en la forma en que los empleados trabajen.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

26.- El director es el más capacitado para tomar decisiones.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

27.- Las actividades que se desarrollan al trabajar en la SEP no son gratificantes.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

28.- Una vez dada una orden, las críticas y sugerencias de los subordinados están fuera de lugar.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

29.- El director debe designar como funcionarios y colaboradores cercanos a personas que le garanticen subordinación y sumisión.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

30.- En principio, los empleados tienen capacidad para decidir cómo hacer su trabajo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

31.- No es necesario consultar al jefe para estar bien informados del trabajo que se realiza.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

32.- Los empleados deben tener libertad para decidir sobre cómo hacer su trabajo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

33.- Es necesario que los empleados participen en la toma de decisiones.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

34.- Un director debe delegar en sus colaboradores autoridad y responsabilidad más allá de lo que establece el organigrama.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

35.- Un director debe desconfiar de la correcta ejecución de sus órdenes.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

36.- Los problemas que afrontan los directores se deben en buena medida a la ineficiencia de sus funcionarios.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

37.- Las reuniones o juntas del cuerpo directivo deben tener un carácter deliberativo más que simplemente informativo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

38.- Un director no debería dejarse influenciar por las opiniones de sus subordinados al elaborar su plan de trabajo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

39.- Sin recurrir al director los empleados deben tomar sus decisiones.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

40.- Los empleados de esta dependencia están satisfechos por la forma en la que son dirigidos.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

41.- La intervención del director y otros funcionarios debe ser mínima cuando un empleado cometa un error.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

42.- El director debe confiar en la capacidad de sus colaboradores para tomar decisiones institucionales.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

43.- Las relaciones afectivas espontáneas entre el director y los subordinados son un obstáculo para la buena realización del trabajo.

T.A.	A.	I.	D.	T.D.
------	----	----	----	------

CONTINUA...

Ahora le rogamos que (marcando con una cruz) se ubique en la siguiente escala.

Yo como Director soy:

agradable	1	2	3	4	5	6	7	desagradable
-----------	---	---	---	---	---	---	---	--------------

activo	1	2	3	4	5	6	7	pasivo
--------	---	---	---	---	---	---	---	--------

simpático	1	2	3	4	5	6	7	antipático
-----------	---	---	---	---	---	---	---	------------

indispensable	1	2	3	4	5	6	7	inútil
---------------	---	---	---	---	---	---	---	--------

valorado	1	2	3	4	5	6	7	no valorado
----------	---	---	---	---	---	---	---	-------------

eficiente	1	2	3	4	5	6	7	ineficiente
-----------	---	---	---	---	---	---	---	-------------

modesto	1	2	3	4	5	6	7	vanidoso
---------	---	---	---	---	---	---	---	----------

superior	1	2	3	4	5	6	7	inferior
----------	---	---	---	---	---	---	---	----------

atractivo	1	2	3	4	5	6	7	no atractivo
-----------	---	---	---	---	---	---	---	--------------

fuerte	1	2	3	4	5	6	7	débil
--------	---	---	---	---	---	---	---	-------

capaz	1	2	3	4	5	6	7	incapaz
-------	---	---	---	---	---	---	---	---------

seguro	1	2	3	4	5	6	7	inseguro
--------	---	---	---	---	---	---	---	----------

bueno	1	2	3	4	5	6	7	malo
-------	---	---	---	---	---	---	---	------

flexible	1	2	3	4	5	6	7	estricto
----------	---	---	---	---	---	---	---	----------

amable	1	2	3	4	5	6	7	déspota
--------	---	---	---	---	---	---	---	---------

tolerante	1	2	3	4	5	6	7	intolerante
-----------	---	---	---	---	---	---	---	-------------

justo	1	2	3	4	5	6	7	injusto
-------	---	---	---	---	---	---	---	---------

hábil	1	2	3	4	5	6	7	torpe
-------	---	---	---	---	---	---	---	-------

comprensivo	1 2 3 4 5 6 7	incomprensivo
persuasivo	1 2 3 4 5 6 7	poco convincente
preparado	1 2 3 4 5 6 7	improvisado
carismático	1 2 3 4 5 6 7	no carismático
responsable	1 2 3 4 5 6 7	irresponsable
sociable	1 2 3 4 5 6 7	tímido
permisivo	1 2 3 4 5 6 7	intransigente
accesible	1 2 3 4 5 6 7	inaccesible
metódico	1 2 3 4 5 6 7	descuidado
formal	1 2 3 4 5 6 7	informal
necesario	1 2 3 4 5 6 7	innecesario
respetuoso	1 2 3 4 5 6 7	irrespetuoso
organizado	1 2 3 4 5 6 7	desorganizado
ético	1 2 3 4 5 6 7	no ético

B I B L I O G R A F I A

BIBLIOGRAFIA

- Adair, Jonh. 1978. El liderazgo basado en la acción. Ed Mc Graw-Hill, México.
- Blake, Robert. 1973. El modelo de cuadro organizacional "Grid". Fondo educativo interamericano, México.
- Brembeck, C. 1975. La comunidad y la escuela. Ed Biblioteca del educador contemporáneo, Argentina.
- Calvo, Beatriz. 1992. Etnografía de la educación. Revista Nueva antropología. Vol. 12 N° 42.
- Cartwright y Zander. 1985. Dinámica de grupos. Ed Trillas, México.
- Chruden, Herbert. 1987. Administración de personal. Ed CECSA, México.
- Comisión Nacional Mixta de Escalafón. 1974. Reglamento tabulador y crédito escalafonario. Ed S.E.P, México.
- CONALTE. 1992. Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica. Editado por CONALTE, México.
- Dessler, Gari. 1992. Organización y administración: un enfoque situacional. Ed P H H, México.
- Díaz, Guerrero Rogelio. 1988. Psicología del mexicano. Trillas. México.
- Dubin , Robert. 1977. Las relaciones humanas en la organización. Ed C.E.C.S.A, México.
- Fiedler, F.E. 1985. Liderazgo y administración efectiva. Ed Trillas, México.

Gómez, Luis. 1985. Historia de la secundaria en México. Ed. Trillas, México.

Gutiérrez, E. Rodolfo. 1991. Estilos de liderazgo (Documento interno) Facultad de Psicología. UNAM México.

Gutiérrez, E. Rodolfo. 1991 Proyecto de investigación: Estilos de dirección en subsistemas universitarios DEGAPA, F.P-CESU. UNAM.

Gutiérrez, E. Rodolfo. 1993. Estilos de liderazgo y niveles de satisfacción, pertenencia y comunicación en subsistemas universitarios. (enviado a publicación).

Gutiérrez, E. Rodolfo. Ito, Emile, Leadership styles in university subsystems: relations to satisfaction belonging and communication. Ponencia presentada en el congreso interamericano de psicología, Santiago de Chile.

Hall, Richard H. 1992. Organizaciones estructura y proceso. Ed P H H, México.

Instituto Panamericano de Geografía e Historia. 1948. La enseñanza de la historia en México. Ed Cultura.

Katz, Daniel. 1990. Psicología social de las organizaciones. Ed Trillas.

Kennet, A. 1991 . The move to ward transformatical leadership. Revista Nassp Bulletin. V 75 # 538.

Kollo, David A. et al. 1992. Psicología de las organizaciones: problemas contemporáneos. Ed P H H. México.

Likert, Rensis y Gibson, Jane. 1987. Nuevas formas para solucionar conflictos. Ed Trillas, México.

- Lindgren, H. C. 1979. Introducción a la psicología social.
Ed Trillas, México.
- Mann, L. 1990. Elementos de psicología social. Ed Limusa,
México.
- Martínez, Felipe. 1990. La educación básica en México.
Editado por SNTE, México.
- Mitchell, E. Douglas. 1991. Leadership as a way Thinking.
Revista Nassp Bolletin. V 75 # 538.
- Muñoz, Izquierdo. 1983. Presente y futuro de la educación
secundaria. Ed S.E.P- C E E.
- Newstrom. 1988. El comportamiento humano en el trabajo. Ed.
Mc Graw Hill 7ª edición.
- Pereira, Luiz. y M, Foracchi Marialice. 1970. Educación y
sociedad. Ed El Ateneo, Buenos Aires.
- Quiroz, Rafael. 1992. El tiempo cotidiano en la escuela
secundaria. Revista Nueva antropología. V 12 Nº 42.
- Ruyonh, Habert. 1973. Estadística general. Ed. Fondo
educativo interamericano.
- Sagor, Richard D. 1991. Tree principals who make a
difference. Revista Nassp Bolletin. V75 # 538.
- Schein, Edgar H. 1992. Psicología de la organización. Ed P
H H, México.
- Scott, Willian G. 1981. Sociología de la organización. Ed
El Ateneo, Argentina.
- Spence, Boocok Sarane. 1986. Sociología de la educación. Ed
Limusa, México.

Suarez, Díaz Reynaldo. 1980. La educación. Ed Trillas, México.

Summers, G. 1984. Medición de actitudes. Ed Trillas.

Unidad y democracia sindical. 1991. Manual de organización de escuelas secundarias. Editado por SNTE CNTE, México.

Whittaker. 1969. La psicología social en el mundo de hoy. Ed Trillas, México.