



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

“Competencias Gerenciales y actitud: diseño de un instrumento de medición del liderazgo”

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A

Alejandra Selene Celedonio Loera

Director: Lic. **Pablo Morales Morales**

Dictaminadores: Dra. **Rocio Tron Álvarez**

Lic. **María de los Ángeles Cano Calderón**



Los Reyes Iztacala, Edo. de México, 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

*A **mamá**, la persona más hermosa que siempre
me guía y dirige por el buen camino,
enseñándome a cada momento
su amor siempre incondicional.
Te amo mami.*

*A **papá**, quién me enseña que con esfuerzo
puedo lograr lo que yo me proponga, recordando
siempre que la familia es primero.
Te amo papi.*

*A mis hermanos **Zuleyma, Juanita y
León**, quienes en todo momento han
estado conmigo enseñándome que a
pesar de nuestras diferencias siempre nos
amaremos y estaremos juntos.*

*A mi sobrina hermosa **Aislinn**, quien con su inocencia me
demuestra a cada día que la vida es bella y siempre
hay un por qué para sonreír.
Te amo mi bebé hermosa.*

*Al amor de mis amores, **Michael**, por todo su
apoyo, paciencia, cariño y, sobre todo, su gran,
y siempre incondicional, amor.
Te amo.*

A mis **abuelitos Guillermo y Ma. del Carmen**, quienes junto con mis padres, son y serán siempre mi ejemplo a seguir.

A mi **abuelita Juana**, de quien he aprendido que la sencillez y amabilidad siempre son primero a pesar de las diferencias que tengamos con las demás personas.

A todos mis **amigos** que siempre están ahí para mi demostrándome lo que significa la palabra “amistad”.

A todos mis **familiares y amigos** que con su cariño, apoyo y orientación, me han ayudado a ser la persona que actualmente soy.

Gracias por formar parte de mi vida.

ÍNDICE

Introducción	4
1 Actitudes.....	7
1.1 Medición de actitudes	13
1.1.1 Procedimientos directos	16
1.1.1.1 Escala de jerarquización simple	16
1.1.1.2 Escala de categorización de rangos.....	16
1.1.1.3 Escalograma de Guttman.....	17
1.1.1.4 Técnica Cornell	18
1.1.1.5 El diferencial semántico (DS)	18
1.1.1.6 La escala de actitud tipo Likert.....	19
1.1.2 Procedimientos indirectos	20
1.1.2.1 Pruebas proyectivas.....	20
1.1.2.2 Procedimientos fisiológicos	20
1.1.2.3 Procedimientos conductuales	21
1.1.2.4 Procedimientos de tiempos de reacción.....	21
2 Competencias laborales	22
2.1 Aproximaciones	23
2.1.1 Modelo conductista	23
2.1.2 Modelo funcional	24
2.1.3 Modelo constructivista	24
2.2 Evaluación de las competencias.....	27
2.3 Competencias gerenciales	29
2.4 El papel de la actitud en las competencias gerenciales	34
2.5 El liderazgo como competencia gerencial.....	36
2.5.1 Teorías del liderazgo	37
2.5.1.1 Teorías de los rasgos.....	38
2.5.1.1.1 Rasgos de los líderes efectivos	38

2.5.1.2	Teoría del Zeitgeist o “espíritu de la época”	40
2.5.1.3	Teorías de comportamiento del liderazgo	40
2.5.1.4	Teorías de la contingencia de la eficacia del liderazgo.....	42
2.5.1.5	Teoría de la identidad social de la eficacia del liderazgo	46
2.5.1.6	Teorías integrales del liderazgo	46
2.5.2	Tipos de liderazgo	47
2.5.3	Liderazgo eficaz	48
2.5.4	Las conductas del liderazgo	49
2.5.5	Actitudes del liderazgo	50
2.5.6	Mitos, tradiciones y realidades	51
3	Una propuesta para la medición de las actitudes indispensables para las competencias gerenciales	53
4	Metodología	54
5	Resultados	56
6	Análisis y Discusión.....	62
7	Conclusiones.....	65
8	Bibliografía	67
9	Anexos	70

INTRODUCCIÓN

La estructura del presente trabajo comienza con una descripción del tema de las actitudes, mismo que ha sido estudiado recientemente como contenido de interés debido a la importancia que recientemente se les ha otorgado, llegando a ser consideradas como probabilizadores del comportamiento al ser expuestas a un estímulo, mediante un proceso interno. Asimismo, existe una relación muy importante entre las actitudes y la conducta ya que éstas se pueden ver influenciadas dependiendo de la intensidad a la que son expuestas, el contexto social y el momento histórico. De este modo, al considerar a las actitudes como un proceso cognitivo, éstas no pueden ser evaluadas de manera directa, sin embargo, existen procedimientos tales como la Escala Likert, que facilitan su medición, siendo estas escalas las más utilizadas en las investigaciones.

Más adelante nos acercaremos a otro de los temas que también ha resultado de gran interés, como son las competencias laborales, ya que éstas surgen de las necesidades competitivas de la sociedad globalizada, enfatizando su presencia, principalmente en los ámbitos de educación e industrial ya que se consideran importantes para la participación de un individuo en donde quiera que desee desarrollarse. De este modo, hablando específicamente de las competencias laborales para los gerentes, se considera importante que los individuos presenten o desarrollen esta forma de comportamientos, que se relacionen con su ámbito de laboral, tales como trabajo en equipo, cooperación, comunicación, negociación y liderazgo, entre otras. Asimismo, una de las competencias gerenciales que presenta gran influencia es la denominada "liderazgo" debido a la importancia que actualmente le brindan la mayoría de las empresas para su eficiente funcionamiento.

Por otra parte, estudiar las competencias laborales resulta fácil, sin embargo, evaluarlas de manera fragmentada (conocimientos, habilidades y actitudes) se considera complicado ya que cuando llega éste momento, el personal encargado presenta sesgos subjetivos, dejando de lado la evaluación objetiva en el caso de las actitudes.

De esta manera, al hablar de las actitudes en combinación con las competencias gerenciales, nos adentramos a un espacio poco estudiado debido a la magnitud de los dos conceptos.

Así, bajo este contexto, en secciones posteriores, la presente investigación expone la construcción de una escala de actitud que permita medir la competencia del liderazgo de manera que solucione en parte a la problemática existente acerca de la evaluación de las actitudes de manera indirecta y objetiva, tomando en cuenta el Alpha de Cronbach para analizar la confiabilidad y validez de dicho instrumento. Análisis que se llevó a cabo en el programa estadístico SPSS 20.0. con un posterior análisis comparativo de los resultados.

De los resultados del presente trabajo se desprenden: a) la Escala de Medición de Actitudes del Liderazgo resultó confiable mediante un alpha de Cronbach de 0.89 ($\alpha = .89$); b) sólo las actitudes de Planeación y Control influyen en el género de un líder; c) el género masculino presente mejores actitudes de liderazgo en comparación con el género femenino, con excepción de las actitudes de Motivación, ya que éstas se presentan en mayor medida en las mujeres y; d) las variables edad, tiempo en el puesto y años de experiencia no intervienen en el liderazgo.

De este modo, el objetivo de esta investigación fue el diseñar un instrumento válido y confiable que permita medir el ámbito de las actitudes de las competencias laborales, específicamente la del liderazgo.

ACTITUDES

Cuando hablamos de actitudes, nos referimos a las evaluaciones que hacemos en cualquier aspecto del mundo social sobre algún objeto (Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2003), las cuales se reflejan, en ocasiones, en nuestro comportamiento. Estas evaluaciones tienden a ser positivas o negativas sobre un mismo objeto actitudinal, por lo tanto, nuestra actitud resulta ambivalente. Hablar de ambivalencia de las actitudes, hace referencia a que las evaluaciones que hacemos de objetos, temas, personas o eventos no es siempre positiva o negativa de manera uniforme ya que por lo regular éstas se encuentran mezcladas. Sin embargo, mientras las actitudes sean uniformemente positivas o negativas, serán difíciles de cambiar (Barón y Byrne, 2005). Según los psicólogos sociales, las actitudes resultan importantes debido a que presentan una gran influencia en nuestro comportamiento social aunque no siempre se reflejen en él.

Del mismo modo, las actitudes unen procesos centrales del individuo con procesos del mismo tipo de la sociedad, y se dirigen siempre a objetos, grupos, fenómenos o personas. De este modo, una actitud no puede existir si falta el objeto apropiado en el medio social o natural (Quiroz, 2004).

Por otra parte, Quiroz (2004), menciona que uno de los rasgos esenciales de las actitudes es su carácter social, ya que éstas se forman socialmente y se expresan de este modo, así, el individuo forma sus actitudes dentro del medio social donde se desarrolla, con rasgos culturales e históricos determinados.

Zanna y Rempel (1988, cit. en Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2003), identificaron cuatro rasgos esenciales en el concepto de actitud. Primero, las actitudes siempre tienen un referente, es decir, un estímulo. Segundo, las actitudes se refieren a evaluaciones que hacemos sobre los objetos. Tercero, éstas están representadas en la memoria ajustándose a nuestra red o estructura

de representaciones en la memoria. Por último, las actitudes “*se desarrollan a partir de la información cognoscitiva, efectiva o conductual*” (p. 127).

Podemos formar actitudes de manera rápida y sin esfuerzo ya que somos capaces de evaluar objetos a partir de poca información y sin deliberación. Es decir, las actitudes pueden parecer reacciones casi automáticas, sin embargo, éstas cumplen con diferentes funciones (Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2003), primero, operan mediante esquemas en el cual detectamos la(s) fuente(s) que proporcionan evidencia contraria a la nuestra y nos ayuda a darle sentido a nuestro mundo social (función de conocimiento). Asimismo, éstas cumplen con una función de autoestima ya que nos ayudan a mantener o elevar nuestros sentimientos de confianza hacia nosotros mismos. Por otra parte, las actitudes también cumplen una función de autodefensa ayudando a la gente a protegerse contra información no deseada acerca de uno mismo (función defensiva del yo). De esta manera, las actitudes efectúan la función de motivación a causar buena impresión debido a que los individuos tienden a generar argumentos que fundamenten sus actitudes. Katz (1960, cit. en Barón y Byrne, 2005) identificó otras funciones de las actitudes, como son, la función utilitaria, en donde las actitudes sirven para maximizar las recompensas y minimizar los castigos: la función expresiva de valores se refiere a que en ocasiones las actitudes expresan algunos valores e identidad de los individuos hacia otros. Y, por último, la función defensiva del yo, en la cual, las actitudes sirven para evadir verdades dolorosas.

Por otra parte, la formación de las actitudes se puede presentar de diferentes maneras, asimismo, muchas actitudes son una combinación de información cognitiva, afectiva y conductual (Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2003).

- Actitudes basadas en información cognitiva. La manera en como evaluamos los objetos está influida en lo que creemos o sabemos de él (teoría de la acción razonada). De acuerdo con este modelo, nos

consideramos seres racionales y pensadores deliberados que actuamos a partir de nuestros conocimientos.

- Actitudes basadas en información afectiva. Existen dos procesos psicológicos a través de los cuales el afecto se puede vincular con los objetos: la simple exposición, que propone que la exposición repetida a un objeto conduce a una actitud más favorable hacia éste, es decir, la familiaridad lleva al aprecio. En el condicionamiento clásico, en donde un estímulo que precede a otro, pronto puede convertirse en una señal para lo que sucede después, es decir, cuando el primer estímulo se vuelve una señal para la presentación del otro.
- Actitudes basadas en información conductual. *“Si meditamos en nuestras acciones pasadas en cierto campo o hacia un objeto, inferimos un estado interno congruente con nuestro proceder”* (p. 135).

Muchas de nuestras actitudes son adquiridas por medio del aprendizaje social, es decir, las obtenemos por medio de otras personas. Este aprendizaje sucede por distintos procesos, tales como el condicionamiento instrumental, en el cual, reforzamos las respuestas positivas y se evitan las negativas. El aprendizaje observacional es una forma básica de aprendizaje en el cual los individuos obtienen nuevos comportamientos a partir de la observación de otros y, la comparación social es el proceso a través del cual nos comparamos con otras personas para determinar si nuestros puntos de vista de la realidad social son correctos o no.

Así, las actitudes que posee un individuo derivan del aprendizaje al que éste ha estado expuesto a lo largo de su vida, dentro del orden particular al que le ha tocado vivir, ocurriendo que una vez que las ha establecido, éstas adquieren un carácter ordenador de su conducta.

Brown (1974, cit. en Quiroz, 2004), menciona que las actitudes siempre tiene un foco o blanco hacia el cual se dirigen, esto puede ser una persona, una comunidad, nación, producto. Sin embargo, *“estas actitudes no se presentan directamente a los sentidos, sino que por su carácter subjetivo se les tiene que considerar como construcciones fundadas en los datos que proporcionan los propios sentidos e inferirse a partir de la conducta que expresan las personas”* (p. 35).

Por otra parte, las actitudes generan cierto efecto en el procesamiento de la información. De este modo, el tema de la selectividad sugiere que las actitudes sesgan el procesamiento de la información de modo que hay posibilidades de que se procese la información congruente con las actitudes. Esta selectividad opera comúnmente en todas la etapas de procesamiento de información (atención percepción y memoria). De este modo, los efectos de las actitudes sobre el proceso de información serán mayores cuando las actitudes sean accesibles en gran medida ya que las actitudes se activan en forma automática en presencia del objeto e influyen en la percepción.

La relación entre actitudes y conducta es muy importante para el concepto de actitud. De este modo, las actitudes influirán en nuestra conducta dependiendo de los siguientes factores:

- Especificidad: es la medida en la cual las actitudes están centradas en aspectos o situaciones específicas más que en temas generales. Por ejemplo, la actitud hacia la religión no se la misma que la actitud hacia la idea de asistir a misa todos los domingos.
- Fuerza: cuanto más fuerte sea una actitud, mayor será el impacto en la conducta. Asimismo, el término fuerza incluye diversos factores como:

- la intensidad (cuán fuerte es la reacción emocional provocada por el objeto de actitud).
- la importancia (medida en que nos preocupamos por una actitud).
- el conocimiento (cuánto sabemos acerca del objeto de actitud) y, la accesibilidad (facilidad en que recordamos la actitud ante diferentes situaciones).

En ocasiones defendemos nuestras actitudes y nos resistimos a los intentos que se ejercen para cambiarlas. Sin embargo, existen algunas técnicas persuasivas que son utilizadas para este efecto.

La teoría más conocida para el cambio de las actitudes es la teoría de la disonancia cognitiva (Festinger, 1957, cit. en Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2003), la cual estipula que nos sentimos motivados a adquirir y conservar la congruencia entre nuestras cogniciones (pensamiento, conocimiento o creencia). Estas cogniciones comprenden nuestros conocimientos sobre actitudes, valores, conductas, otras personas, nosotros mismos, información general o, simplemente, cualquier otro objeto. Asimismo, este autor indica que las cogniciones presentan relaciones de tres formas diferentes: primero, éstas son irrelevantes entre sí, es decir, son independientes y se encuentran simultáneamente en la cabeza de las personas sin guardar ninguna relación; segundo, las cogniciones tienen implicaciones mutuas (cogniciones consonantes), son congruentes una con otra y se apoyan entre sí (por ejemplo, “como verduras” y “las verduras son buenas para mí”) ya que siempre buscamos la consonancia entre cogniciones debido a que es agradable presentar cogniciones que se respaldan entre sí; las cogniciones disonantes son incongruentes e incompatibles entre sí, contradiciéndose en el plano psicológico (por ejemplo, “los niños no me agradan” y “le regale dulces a los niños”). De este modo, Festinger (op cit.) menciona que ser conscientes de las disonancias cognitivas no es placentero ni agradable por lo que reducir la

disonancia puede llevar a cambiar las actitudes; así la teoría de la disonancia es una perspectiva importante para el cambio de las actitudes.

Para reducir la disonancia, primero, se puede cambiar una de las cogniciones disonantes (así, se produce un cambio de actitud inducido por la disonancia). De este modo, modificamos cualquier cognición que sea fácil de cambiar, tomando en cuenta que nuestras conductas públicas son difíciles de negar. Otra forma de reducir la disonancia es agregar una cognición disonante, es decir, cogniciones que justifican o racionalizan la incongruencia entre las dos cogniciones disonantes centrales.

Los psicólogos sociales ha empleado varios paradigmas (método o modelo que se utiliza para probar una teoría) para estudiar los efectos de las cogniciones disonantes ya que después de tomar una decisión, después de ejercer mucho esfuerzo o de comportarnos de cierta forma, ocurre la disonancia.

En el paradigma de la elección libre, se elige entre dos o más alternativas cuando se toma una decisión libremente. De este modo, la alternativa elegida, por lo regular contiene uno o más rasgos negativos mientras que la alternativa elegida posee algo positivo. Así, después de elegir, experimentamos una disonancia posterior a la decisión al reflexionar si hubiéramos escogido la otra alternativa. Asimismo, al resultar esta disonancia poco placentera, es común reducirla agregando cogniciones consonantes.

En el caso del paradigma de la complacencia inducida, se refiere a las incongruencias que en ocasiones presentamos en nuestras actitudes. Tales incongruencias pueden crearse experimentalmente ya que lo individuos son inducidos a comportarse de esta forma (por ejemplo, cuando estamos en contra de algo y accedemos presentarnos a favor).

Po último, en el paradigma de la justificación del esfuerzo se basa en el supuesto de que no nos gusta ejercer un esfuerzo innecesario, es decir, no nos gusta sufrir. De este modo, cuando ejercemos demasiado esfuerzo en alcanzar una meta, nos motivamos a creer que es demasiado importante o valiosa.

Otra perspectiva diferente a la teoría de la disonancia cognitiva, es el enfoque de la respuesta cognitiva, la cual menciona que el determinante principal para la eficacia de un mensaje es sí genera en los receptores pensamientos más positivos (de apoyo) o más negativos (pensamientos críticos). Así, cuando predominan los pensamientos favorables, el mensaje persuade, sin embargo, cuando predominan los desfavorables, hay poca o ninguna persuasión.

En los últimos años ha aparecido una gran cantidad de teorías de persuasión, sin embargo, el *modelo heurístico-sistemático* y el *modelo de probabilidad de elaboración*, resultan importantes para Worchel, Cooper, Goethals y Olson (2003), ya que estos modelos postulan que hay dos formas cualitativamente diferentes en que un mensaje puede generar un cambio de actitud. Por una parte, los mensajes pueden ser sólidos y muy convincentes (lo cual produce un cambio de actitud) y, por otro lado, la persona puede adoptar las recomendaciones del mensaje sin analizar con detenimiento, simplemente porque cree que alguno de ellos es válido.

El modelo heurístico-sistemático distingue entre pensamiento sistemático (análisis cuidadoso e intenso de la información relevante) y pensamiento heurístico (cuando las personas adoptan o rechazan posiciones en función de reglas prácticas simple en lugar de un análisis cuidadoso).

1.1 Medición de las actitudes

En cuanto a su medición, existe una discusión acerca de la idoneidad del procedimiento seguido, con mayor frecuencia debido a la inferencia de la actitud

a partir de las declaraciones verbales de los sujetos. De este modo, la medida de actitudes se funda en el supuesto de que las expresiones verbales, orales o escritas, son una pantalla física en la que la gente revela sus contenidos actitudinales invisibles psíquicos (Pastor, 1978, cit. en Cea, 2002). Por otra parte, Alvira (1977, cit. en Cea, 2002) considera que las mediciones verbales de las actitudes no son adecuadas como medidas de las actitudes subyacentes; sin embargo, reconoce que ésta continúa siendo la estrategia más seguida en la medición de las actitudes.

Para Morales (2006), la medición de las actitudes se basa en la medición de sus manifestaciones, las cuales son reacciones valorativas ante opiniones referidas a creencias, sentimientos o conductas.

Una de las formas más comunes para medir las actitudes son los cuestionarios o las escalas, los cuales cuentan, cada uno, con una estructura específica.

Sin embargo, es importante tomar en cuenta que cuando las personas son el estímulo que nos interesa y deseamos medir las actitudes, frecuentemente es difícil percatarse de la medida que nos interesa no es la del estímulo, sino la del atributo subyacente que se experimenta (Quiroz, 2004). De este modo, Summers (1984, cit. en Quiroz, 2004), refiere que un atributo presenta dos aspectos interesantes que es necesario tener presentes en los procesos de medición: primero, el atributo es una propiedad abstraída de alguna cosa y no la cosa misma y, segundo, un atributo se relaciona con la experiencia psicológica.

Asimismo, medir procesos subjetivos como las actitudes no es tarea sencilla ya que éstas no son accesibles a la observación directa y son inferidas, en ocasiones, de la conducta. Así, es conveniente llevar a cabo tres pasos que son indispensables: 1) identificar las muestras conductuales que nos servirán como base para hacer las inferencias correspondientes, 2) proceder a recolectar las

muestras conductuales y, 3) dar tratamiento a tales muestras para convertirlas en una variable continua.

Además, Cook y Selltiz (1984, cit. en Quiroz, 2004), sostiene que la actitud es una disposición que interviene en las creencias, sentimientos y acciones de un individuo frente a un objeto, existen cinco bases de inferencia actitudinal:

1. Informes sobre uno mismo acerca de sentimientos, creencias y conductas, en donde el investigador enfrenta directamente al sujeto al preguntarle qué siente frente al objeto actitudinal.
2. Observación de la conducta manifiesta.
3. Reacción a estímulos parcialmente estructurados. Cuando implican al objeto de actitud podemos utilizar técnicas proyectivas.
4. Realización de tareas objetivas en las cuales intervenga el objeto de actitud pero en las que se haga creer al individuo que lo que se realiza no tiene nada que ver con el propósito de la investigación.
5. Reacciones fisiológicas al objeto de actitud o a representaciones de él.

Como se menciona anteriormente, son numerosos los procedimientos diseñados para medir las actitudes, sin embargo, éstos pueden clasificarse en *procedimientos directos* y *procedimientos indirectos*. Siendo los procedimientos directos los que consisten en preguntar directa y explícitamente a las personas sus opiniones y evaluaciones en relación a un determinado objeto, mientras que los procedimientos indirectos insisten en conocer las evaluaciones de las personas sin preguntar directamente por él.

1.1.1 Procedimientos directos

1.1.1.1 Escala de jerarquización simple

Es una de las técnicas más sencillas que sirve para ordenar por rangos los estímulos que se les dan a los sujetos para que los clasifiquen de acuerdo a sus preferencias. Esta escala fue creada para usarla sólo en casos en los que el número de sujetos es reducido y para una cantidad mínima de estímulos.

El procedimiento consiste en presentar en una hoja de papel todos los estímulos que se quieran someter a juicio. Así, el investigador debe pensar y después enlistar el conjunto de estímulos que dará a los sujetos, para luego pedirles que los ordenen o clasifiquen según la importancia que les atribuyan, indicándoles que coloquen el número 1 al más importante y así sucesivamente (Quiroz, 2004).

1.1.1.2 Escala de categorización de rangos

Esta técnica trata que los sujetos califiquen u ordenen, en cualquiera de las cinco categorías de rangos que se le ofrecen, los estímulos o reactivos que se someterán a juicio.

Las categorías de rangos para que ellos califiquen los objetos de actitud van del valor 1 y al valor 5, equivalente a lo siguiente:

1. Lo más conveniente, apropiado o más seguro.
2. Es conveniente, aunque implica algunos peros.
3. Información que significa ambigua o dudosa.

4. No es conveniente.
5. Información que se rechaza tajantemente ya que es absolutamente inconveniente.

Bajo este supuesto, se somete a juicio de ordenamiento cualquier conjunto de estímulos que verse sobre algún asunto importante (Quiroz, 2004).

1.1.1.3 Escalograma de Guttman

Esta técnica está diseñada para escalonar las respuestas que dan las personas a una serie de opiniones de actitud, cuya dificultad de aceptación va creciendo cada vez más, a tal grado que los que han respondido de manera favorable tendrán una mejor posición que aquellas que lo hicieron negativamente. Esta escala es de tipo unidimensional y conduce a una escala acumulativa, pues conociendo el rango que ocupa una persona, dentro de la jerarquización total, es posible deducir el conjunto de sus respuestas.

De acuerdo con Visáuta (1989, cit. en Quiroz, 2004), para construir la escala tipo Guttman:

- Se formulan 30 ítems sobre el objeto actitudinal.
- Se administran a 100 sujetos como prueba de ensayo.
- Los puntajes son: Si (1) y No (0), y los de opción múltiple, de 0 a 4.
- Se ordenan los ítems de acuerdo con el número de respuestas de Si o No, luego se ordenan los sujetos del mismo criterio y;
- Finalmente se construye la tabla o escalograma.

1.1.1.4 Técnica Cornell

Este procedimiento sirve para ordenar jerárquicamente a los sujetos según la puntuación que obtengan en total en el cuestionario, integrado de 10 o 15 reactivos con el propósito de captar la actitud que tienen las personas ante el objeto de medición.

Para construir y aplicar esta técnica es necesario que en cada reactivo se proporcionen cinco categorías de respuesta que van de 0 a 4, correspondiendo las de mayor valor a la actitud favorable o positiva y las de menor valor a las posturas desfavorables y las de 2, a un valor neutral (Quiroz, 2004). Una vez que se logra que los sujetos contesten los cuestionarios se procede a sumar las puntuaciones de cada uno de ellos y a colocar el resultado en la parte superior derecha con el fin de facilitar su ordenamiento de mayor a menor.

1.1.1.5 El diferencial semántico (DS)

Esta escala fue creada por Charles Osgood (cit. en Quiroz, 2004) y tiene la finalidad de conocer las actitudes de las personas a partir del significado connotativo que éstas le van dando a un determinado concepto (objeto actitudinal).

El DS es una manera distinta de medir actitudes ya que se pide a los sujetos que evalúen el objeto actitudinal en una serie de escalas de tipo bipolar, lo cual supone que:

- La actitud es equivalente al significado evaluativo del objeto de esa persona.
- El DS mide las reacciones afectivas de los sujetos en términos de juicios sobre escalas compuestas por adjetivos antónimos, mismos que forman un continuo dividido en una serie de intervalos.

- Trata de medir el significado de los conceptos a través de las escalas semánticas bipolares con carácter pluridimensional según los propósitos de la investigación.

Los estímulos de esta escala se pueden presentar en los siguientes formatos:

1. Primero el concepto y luego las escalas.
2. Combinando los conceptos con cada una de las escalas.
3. Una sola escala seguida de todos los conceptos.

Por otra parte, el DS también mide tres dimensiones: evaluación, potencia y actividad.

Finalmente, la actitud resultante se obtiene sumando las puntuaciones de cada escala evaluativa, las cuales derivan, por ejemplo, de +2 a -2.

1.1.1.6 La escala de actitud tipo Likert

Consiste en la presentación de una serie de afirmaciones relacionadas con el objeto de actitud, pidiéndole a la persona que exprese su grado de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones propuestas. Asimismo, este material es clasificado en cuatro categorías:

- a) Las preguntas se clasifican en un Sí o No.
- b) Las respuestas pueden ser de opción múltiple, opciones que uno mismo tiene que formular.

- c) Una serie de proposiciones para ser contestadas con palabras: aprobado totalmente, aprobado, en duda, desaprobado.
- d) Se presenta una serie de narraciones abreviadas sobre conflictos que concluyen en una sola oración que describe el resultado de ese conflicto.

Likert presenta dos fases en su escala, la de construcción y la de aplicación.

1.1.2 Procedimientos indirectos

Por su parte, autores como Morales, Moya, Gaviria, y Cuadrado (2007), proponen algunos de los procedimientos indirectos para medir las actitudes, aunque éstos no posean la misma confiabilidad que los procedimientos directos.

1.1.2.1 Pruebas proyectivas

En el Test de Apercepción Temática (TAT), las personas, durante su administración, tiene que interpretar y decir lo que ven o significan una serie de estímulos ambiguos. El supuesto de esta prueba es que la medida en el significado del estímulo no está suficientemente claro, las personas tendrán que utilizar sus propios esquemas para poder darle sentido. Así, mediante el análisis y comparación de esas interpretaciones subjetivas se puede acceder a las actitudes que las personas tienen sobre determinados objetos de actitud.

1.1.2.2 Procedimientos fisiológicos

Incluye instrumentos que van desde el registro de la tasa cardiaca o grado de sudoración en la piel, hasta registros de actividad cerebral.

1.1.2.3 Procedimientos conductuales

En estos procedimientos destaca la *medida de comportamientos no verbales*, tales como el contacto ocular, parpadeo, postura, gestos o la distancia interpersonal. Permiten grabar en video y analizar con detalle las reacciones de las personas.

1.1.2.4 Procedimientos de tiempos de reacción

Estos procedimientos se basan en el registro de los tiempos de reacción que las personas presentan cuando se enfrentan a determinados estímulos u objetos de actitud.

COMPETENCIAS LABORALES

Para Mertens (1996, cit. en Rodríguez y Posada, 2007), el origen de las competencias se debe a los cambios tecnológicos y organizativos de las empresas, sin embargo, éstas también surgen de la falta de ajuste en el sistema educativo con base en las necesidades del ambiente productivo y de la sociedad

Asimismo, este autor argumenta que el tema de competencias surge en Estados Unidos con el profesor de psicología de la universidad de Harvard, David McClelland, quien notó que los exámenes escolares no aseguraban un buen desempeño en el trabajo y el éxito en la vida de los estudiantes, por lo que consideró otras variables predictoras del éxito, es decir, las competencias.

Asimismo, la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), describe que *“ser competente implica poder realizar una actividad profesional, resolver problemas o desarrollar proyectos de una forma oportuna movilizand o integralmente un saber realizar conjuntamente con los saberes conceptuales pertinentes y con capacidades diversas de acción y de relación, con el fin de obtener resultados de calidad”* (p. 88). Lo cual implica conocer lo que se efectúa, desarrollar conciencia de las consecuencias y capacidad de evaluar la acción.

De este modo, ser competente implica la capacidad de ver, analizar e intervenir en un mundo complejo donde se interrelacionan aspectos culturales, sociales, éticos, políticos y tecnológicos (FIMPES, 2007).

En México, el tema de las competencias surge a partir de la década de los ochentas, así, a partir de este momento se inaugura el Consejo de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER), quien se encarga de regular la normalización, certificación y educación basada en competencias.

2.1 Aproximaciones

Es posible notar que existen varias definiciones acerca de la competencia laboral, sin embargo, el término resulta clave para la normatividad en la organización de las instituciones. Así, la psicología se encarga de estudiar los diversos fenómenos reunidos en el término de competencias laborales a través de diversos enfoques o aproximaciones (los cuales se citan a continuación). De este modo, surgen la escuela americana, la británica y la francesa, siguiendo cada una por su lado, los enfoques conductista, funcional y constructivista respectivamente (Sánchez, Marrero y Martínez, 2005).

2.1.1 Modelo conductista

El *enfoque conductista* se hace hincapié en el papel de las características del individuo, es decir, parte del estudio de las personas que desempeñan bien su trabajo y determina las características que posibilitan un desempeño exitoso. Esta escuela hace énfasis en las entrevistas y en la persona para llegar a delinear la “conducta situacional” de lo que triunfan o fracasan para después agrupar los elementos del comportamientos en “inventarios” y, así, elaborar un “cuadro de competencias”. Una vez diseñados estos cuadros, se integran varias competencias que son descritas de forma narrativa que incluyen indicadores de conducta. Generalmente lo anterior se aplica a niveles directivos de la organización. De este modo, competencia equivale a desempeño, habilidades, destrezas y características del individuo en relación con una tarea que debe realizar (Rodríguez y Posadas, 2007).

Este modelo presenta algunas desventajas, entre las que se éstas pueden ser (Carbajal y Santiago, 2010):

- La definición de competencia es amplia, lo que hace posible incluir diversos aspectos.

- La diferencia entre las competencias mínimas y necesarias no es clara.
- Este modelo considera situaciones en el pasado, lo que resulta poco adaptable a cambios constantes.

2.1.2 Modelo funcional

El *enfoque funcional* entiende la competencia como una función laboral, es decir, como el resultado que se debe lograr. Las técnicas británicas se apoyan en el estudio del trabajo, en el “análisis funcional”, donde examinan todas las actividades y los resultados que consiguen quienes trabajan en ella. Después, el equipo investigador que usa entrevistas y encuestas, analiza los resultados y define la norma (criterios de rendimiento y las tablas de medición). Generalmente se usa este modelo a nivel operativo y se ajusta a aspectos técnicos. (Sánchez, Marrero y Martínez, 2005).

Sin embargo, este modelo no permite relacionar diversas funciones entre sí, ni dirigir las a los objetivos (Carbajal y Santiago, 2010)

2.1.3 Modelo constructivista

El constructivismo señala el carácter emergente de las competencias al tener como base el proceso de elaboración de las mismas por parte del propio investigador. Este enfoque construye las competencias a partir del análisis y el proceso de solución de problemas y disfunciones que se presentan en la organización. Aquí se considera que la capacitación debe realizarse colectivamente ya que de esta forma el entorno influye sobre la capacitación, la cual, a su vez, influye sobre el entorno y llega a ser determinante sobre la vida individual y colectiva (Rodríguez y Posadas, 2007, p. 96).

Para la FIMPES (2007), la construcción de las competencias implica la combinación del *saber* al lado del *saber hacer*, *saber ser*, *saber comprender*, *saber convivir*, *compromiso situado* y reúne aspectos como *movilización* de conocimientos y habilidades en una situación dada, la *posición actitudinal* que el individuo realiza con respecto a la situación que se requiere resolver y, la *competitividad*, considerándola como exigencia social.

Sin embargo, es necesario definir el concepto de competencias. Éste término ha tenido diversas concepciones. Para Gallart y Jacinto (1995, cit. en Rodríguez y Posada, 2007), la competencias se sitúan a la mitad de camino entre el saber y las habilidades concretas, inseparable de la acción y exige a la vez conocimiento. Zarifian (1999, cit. en Rodríguez y Posada, 2007), menciona que por competencia se entiende el “*tener iniciativa y responsabilizarse con éxito individual y grupalmente ante una situación profesional*” (p. 95). Así, es competente quien “*sabe hacer frente exitosamente a una situación profesional en función de los objetivos o de la misión que le fueron confiadas, y también quien sabe apelar cuando se ve superado por la complejidad de una situación, a colegas de trabajo más expertos y que pueden ayudarlo a dominarla y controlarla y que, por tanto, sabe activar una red de cooperación*” (Rodríguez y Posada, 2007, p. 95). Por su parte, Irigion y Vargas (2002), exponen que la competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que, además de obtenerse de la instrucción, se obtiene mediante el aprendizaje de la experiencia en situaciones específicas de trabajo. Sánchez, Marrero y Martínez (2005), definen a las competencias laborales como “*un conjunto de requerimientos humanos integrados por elementos cognitivos, físicos y socio-afectivos que necesita el trabajador para el exitoso desempeño de sus funciones en correspondencia con el principio de idoneidad demostrada y la estrategia de la organización*” (p. 9). El CONOCER explica el término como la aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes ámbitos y con base a los lineamientos de calidad

esperados por el sector productivo (Irigion y Vargas, 2002, cit. en Rodríguez y Posada, 2007).

Por su parte, se determina que una competencia laboral se integra por un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que se requieren para realizar una función productiva y, al ser verificadas en las situaciones de trabajo, se determina que la persona ha alcanzado el tipo y nivel de desempeño esperado por el sector productivo, además de ser la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño de un determinado contexto laboral. Refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad (Conocer, 1997, cit. en Sánchez, Marrero y Martínez, 2005, p. 5).

Asimismo, las competencias laborales son la mezcla de habilidades, conocimientos y características personales que se requieren para un comportamiento dado (Gallar y Jacinto, 1995, cit. en Carbajal y Santiago, 2010).

Finalmente, la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2002, cit. en Rodríguez y Posada, 2007) expone que existe un gran número de definiciones alrededor de la competencia laboral. Vargas (2001, cit. en Rodríguez y Posada, 2007), a su vez, distingue tres definiciones de competencia laboral: *básica*, que contiene aquellos comportamientos que se obtienen en la educación básica (matemáticas, lenguaje escritura y física); *genérica*, abarcando los desempeños comunes a diferentes ocupaciones, y *específica*, que son comportamientos relacionados a los conocimientos técnicos de una ocupación particular.

Con relación a la clasificación de las competencias, Mertens (1996, cit. en Sánchez, Marrero y Martínez, 2005), las clasifica en básicas, generales y específicas.

- **Competencias básicas:** éstas son adquiridas por la educación general, tal como la lectura, escritura, resolución de operaciones, comunicación oral (Pereda y Barrocal, cit. en Carbajal y Santiago, 2010). Asimismo, las competencias básicas son las conductas elementales para realizar tareas laborales en general.
- **Competencias generales:** éstas son los conocimientos relacionados con diversas áreas de competencia como la habilidad para analizar, interpretar, enseñar y entrenar (Ibarra, 2005, cit. en Carbajal y Santiago, 2010).
- **Competencias específicas:** conocidas como competencias técnicas, son las habilidades que se tienen y se aplican a determinadas áreas laborales (Ibarra, 2005, cit. en Carbajal y Santiago, 2010).

Sin embargo, Sánchez, Marrero y Martínez (2005), consideran que esto es insuficiente ya que la gama de de clasificaciones es mayor; así, se pueden identificar: competencias simples y complejas según su estructura; competencias actuales y potenciales. Por otra parte, según el autor, algunos autores clasifican las competencias en poseídas y desarrollables según la polémica entre lo heredado (es decir, heredado) y lo adquirido (lo social). Lo cual refiere a que si son heredadas, los individuos ya las poseen, sin embargo, si son adquiridas, tienen la probabilidad de desarrollarse.

2.2 Evaluación de las competencias

En cuanto a la evaluación de las competencias, la FIMPES (2007), señala que ésta es el “*mecanismo de retroalimentación mediante el cual los sistemas sociales dinámicos y artificiales tratan de adaptarse a los cambios producidos en su contexto*” (p. 94).

Asimismo, uno de los problemas más frecuentes de la evaluación de competencias es el realizar evaluaciones objetivas, válidas y confiables, dejando de lado la subjetividad. De este modo, se debe eliminar la parte subjetiva, la cual, generalmente, se presenta en las personas que se encargan de evaluar.

Por otra parte, un programa de evaluación de competencias parte, principalmente, del análisis de puestos, clasificado en (FIMPES, 2007):

- Calidad de trabajo: perfección, rapidez, exactitud, cuidado en el desempeño del trabajo y forma de presentar reportes.
- Rendimiento: dentro del horario normal, el volumen de trabajo ejecutado, respeto a una serie de normas establecidas.
- Conocimiento y experiencia: habilidad para aplicar los conocimientos teóricos y técnicas en las tareas de un trabajo rutinario o, emplear criterios, recursos y soluciones de problemas.
- Iniciativa y cooperación: actitud frente al trabajo, habilidad para sugerir mejoras, actuar sin necesidad de ser supervisados, espíritu emprendedor, entusiasmo por cooperar.
- Comportamiento y actitud: postura ante reglas y políticas, asistencia, puntualidad, liderazgo, diligencia, dedicación.
- Relaciones con terceros: tacto, madurez de comunicación, crear un ambiente satisfactorio de trabajo, trabajo en equipo.
- Presentación personal: higiene, imagen atuendo vinculado al contexto, arreglo personal.

2.3 Competencias gerenciales

Al hablar de competencias gerenciales, se hace referencia a una combinación de los conocimientos, destrezas, comportamientos y actitudes que requiere un gerente para ser eficaz en una extensa gama de labores gerenciales y en diferentes ambientes organizacionales (Psicología y empresa, 2012).

De acuerdo con Spencer y Spencer (1993, cit. en Trejo, 2012), las competencias gerenciales son un subconjunto de las competencias y consisten en: desarrollar a los demás, dirigir a los demás, mejorar el trabajo y equipo y la cooperación y liderazgo grupal. A continuación se definen cada una de ellas:

- **Desarrollar a los demás.** La intención es enseñar o fomentar el desarrollo de una o más personas. Su dimensión principal es la intensidad e integridad de la acción para desarrollar a los demás, yendo desde mantener expectativas positivas acerca del potencial de alguien hasta, el promover a personas sobre las bases de un desarrollo exitoso. Otra dimensión combina el número de personas desarrolladas y su relación al orador, yendo desde el desarrollo de un subordinado o cliente, hasta desarrollar grupos grandes de personas a diferentes niveles. Algunas conducta que se expresan el desarrollo de los demás pueden ser:
 - Expresar expectativas positivas de los demás, aún en casos difíciles. Creer que los demás quieren y pueden aprender.
 - Dar instrucciones o demostraciones con razones o fundamentos como parte de las estrategias de entrenamiento.
 - Dar retroalimentación negativa en términos conductuales más que personales, y expresar las expectativas positivas con respecto al desempeño futuro; dar sugerencias individualizadas para el mejoramiento.

- Dirigir a los demás. Ésta expresa la intención del individuo para hacer que los demás cumplan sus deseos. La conducta directiva desarrolla la tonalidad de “decirle a las demás personas lo que deben hacer”. Esto, desde un tono firme y directivo hasta demandante o amenazante. Su dimensión principal es la intensidad del tono asertivo que va desde peticiones claras, pasando por muestras de enojo (controladas y deliberadas), hasta despedir a la gente sin culpa o indecisión. La dimensión que hace referencia al número y rango de personas (amplitud), es la misma que en el desarrollo de los demás. La directividad no es un estilo, sino que es empleada selectivamente con alto impacto en situaciones de crisis y de cambio radical. Algunas comportamientos directivos incluyen:
 - Confrontar a los demás de forma abierta y directa con respecto a problemas relacionados al desempeño.
 - Fijar estándares unilateralmente, exigir un desempeño, calidad o recursos elevados, insistir en el cumplimiento de órdenes propias o peticiones sin dar lugar a rodeos.
 - Decir firmemente “No” a peticiones poco razonables, así como fijar límites a la conducta de los demás.
 - Dar instrucciones detalladas, establecer tareas para que se cumpla el trabajo y, estar disponible para altas prioridades.

- Mejorar el trabajo en equipo y cooperación. Implican una intención verdadera por trabajar en cooperación con otras personas, formar parte de un equipo, trabajar conjuntamente (el lugar de trabajar de forma separada o competitiva). El trabajo en equipo se considera así siempre y cuando que el individuo sea miembro de un grupo de personas que funcionen como un equipo. Su pertenencia no debes estar definida necesariamente por personas de diferentes niveles y departamentos que se comunican entre ellos para solucionar un problema ya que el trabajo en equipo y cooperación se observa en cualquier rol al interior de un equipo, sin

necesidad de ser el líder o estar en un puesto de autoridad formal. El individuo que presenta autoridad formal y actúa en forma participativa o funciona como facilitador de grupos, está utilizando el trabajo y la cooperación. La dimensión principal de esta competencia es la intensidad y la cabalidad de la acción tomada para fomentar el trabajo en equipo que desde la simple cooperación, haciendo la parte que le corresponde a cada quien, hasta acciones tomadas para levantar la moral al grupo, y resolver conflictos grupales. La amplitud mide el tamaño del equipo y, una tercera dimensión hace referencia a la cantidad de esfuerzos o iniciativa tomada para fomentar el trabajo en equipo. Algunas conductas son:

- Incitar la expresión de ideas y opiniones para ayudar la conformación de decisiones y planes específicos.
 - Mantener a la gente informada y al día con respecto al proceso del grupo, así como compartir la información relevante y útil.
 - Expresar expectativas positivas de los demás.
 - Dar reconocimiento público a los demás por sus logros.
 - Alimentar y dar poder a los demás ya que los hace sentir fuertes e importantes.
- Liderazgo grupal. Es la intención de jugar un papel como líder en un equipo o cualquier otro grupo. De este modo, implica el deseo de dirigir a otros. Esta competencia, generalmente (aunque no siempre), es mostrada mediante un puesto de autoridad formal. Es por esto que la tonalidad de esta escala tiene que ver con el tamaño del equipo. Repetidamente se combina el trabajo en equipo con ejecutivos y gerentes de más alto nivel. La dimensión principal de esta escala es la intensidad e integridad del papel del líder, que va desde dirigir juntas hasta poseer carisma. La dimensión de amplitud y de esfuerzo/iniciativa son las mismas que para la competencia de trabajo en equipo. Algunos comportamientos son:

- Informar a la gente, es decir, permitir que las personas afectadas por una decisión sepan qué es lo que sucede.
- Hacer un esfuerzo personal por tratar a todos los miembros del grupo con justicia.
- Utilizar estrategias complejas para fomentar la moral y la productividad.
- Asegurarse de que las necesidades prácticas del grupo se satisfagan.
- Asegurarse de que los demás se integren a la misión, metas, propósitos, clima, tono y políticas del líder.

Por otra parte, López (2007), propone algunas de las competencias que los gerentes deben poseer:

- Comunicación: intercambiar y transmitir información eficazmente para entenderse con los demás. Ésta contiene:
 - Comunicación formal: compartir información y establecer una red de contactos sociales que impactan la colaboración de sus compañeros.
 - Comunicación informal: interactúa eficazmente con superiores, compañeros y agentes externos en todo lo relacionado a sus actividades en la organización.
- Negociación: negociar con eficacia, establece buenas relaciones e influir en sus superiores actuando de manera justa al manejar diversas situaciones.
- Planeación y administración: decide las tareas que hay que realizar, cómo efectuarlas, asignar recursos y revisar los avances.

- Es eficaz en la búsqueda y uso de la información para solucionar problemas y se anticipa a los hechos.
- Planeación y administración de proyectos: realiza planes, establece prioridades, define actividades, recursos y tiempos para cumplir los objetivos con eficacia.
- Eficiencia y eficacia: utiliza el tiempo y los recursos eficientemente, se asegura de tener información actual para revisar avances y define mecanismos de control del desempeño.
- Trabajo en equipo: disposición y capacidad para compartir conocimientos y experiencias que le permiten trabajar conjuntamente para alcanzar un fin común, distribuyendo o estableciendo responsabilidades con base a las fortalezas de cada uno de sus integrantes.
- Planeación del trabajo en equipo: define objetivos claros, diseña, organiza y dirige eficazmente al equipo.
- Entorno de apoyo: genera un clima favorable que valora el trabajo y reconoce logros, apoya al equipo en sus procesos.
- Manejo de equipo de trabajo: realiza auto-evaluación de los procesos grupales y resuelven los conflictos de forma transparente.
- Acción estratégica: concibe la misión de la organización y se asegura de que las acciones propias y las de su grupo de trabajo estén alineados a los objetivos estratégicos de la organización. También realiza actividades y toma decisiones congruentes con la misión y estrategias de la organización.

- Entender el entorno: conoce el sector industrial y las fuerzas competitivas en que actúa la organización y se mantiene informado sobre las tendencias y su impacto.
- Comprender a la organización: conoce las fortalezas y limitaciones de la organización entendiendo las competencias organizacionales.

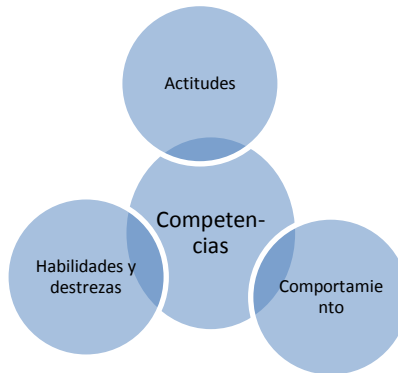
2.4 El papel de la actitud en las competencias gerenciales

Haciendo referencia a las definiciones mencionadas anteriormente, se puede decir que las competencias laborales comprenden actitudes, conocimientos y destrezas que permiten desarrollar con éxito un conjunto de funciones de acuerdo a los criterios establecidos en el ámbito laboral (Miranda, 2003, cit. en Carbajal y Santiago, 2010).

Del mismo modo, Vega (2000, cit. en Carbajal y Santiago, 2010), sugiere algunos ejemplos de los aspectos que contienen las competencias:

- Actitudes: desarrollo personal, servicio, cambio.
- Conocimiento: satisfacción a clientes y procedimientos.
- Habilidades: facilidad de palabra, manejo de voz, solución de problemas, control de entrevistas y solución de problemas.

Esto es, que las competencias contienen tres aspectos principales:



Fuente: propia.

Retomando los aspectos mencionados por los autores Vega (2000) y Miranda (2003), el papel de las actitudes resulta importante ya que éstas se presentan una gran influencia (ocasionalmente) en nuestro comportamiento social, aunque no siempre se reflejen en él.

Así, al hablar de las actitudes en el ámbito de las competencias laborales resulta importante debido a:

- Son de carácter social ya que se forman socialmente y se expresan de este modo, es decir, el individuo forma sus actitudes de acuerdo al medio social donde se desarrolla.
- Algunas son adquiridas por medio del aprendizaje social (las obtenemos observando a otras personas).
- Siempre tienen un blanco al cual se dirigen.

Dado que las competencias resultan en un comportamiento específico, las actitudes presentan una gran importancia debido a que las evaluaciones que

hacemos de nuestros objetos de actitud nos permiten presentar una conducta esperada, lo cual resulta importante en el área de recursos humanos, particularmente cuando el psicólogo reclutador se encuentra realizando una entrevista a un candidato a vacante gerencial, es decir, en el caso de este tipo de competencias, por ejemplo, trabajo en equipo, el candidato tendrá una actitud específica dado que éste se ha desarrollado en un ambiente social determinado y posee un aprendizaje particular.

Sin embargo, en esta área existe una problemática en cuanto a la medición de las actitudes ya que se ha considerado que al momento de evaluarlas, los psicólogos, el proceso de selección, capacitación, evaluación del desempeño y desarrollo organizacional (por citar algunos), no cuentan con un instrumento específico que instruya el procedimiento, por lo que se han presentado casos en los que estas evaluaciones no son objetivas, es decir, cada uno de estas personas realiza las evaluaciones con criterios propios o creencias personales.

2.5 El liderazgo como competencia gerencial

El liderazgo es una acción sobre las personas e indica todo tipo de reacciones humanas: sentimientos, intereses, aspiraciones, valores, actitudes, etc. Así que el estudio de este concepto debe tomar en cuenta un sinnúmero de características con las que cumplir el líder. Dentro de las conductas que debe presentar esta persona encontramos que: a) el líder hace que las personas, es decir, debe tener la capacidad de entender el por qué la gente actúa y sabe manejar las motivaciones; b) tiene la capacidad de predecir (en cierta forma) las reacciones de las personas; c) siempre tienen la mirada al futuro, es decir, él pretende que se haga lo que no se ha hecho (Rodríguez, 1988).

Ramos (2007) menciona que liderazgo es aquel proceso mediante el cual un individuo ejerce de manera sistemática más influencia que otro en el desarrollo de

funciones grupales. Así, las características del líder son las siguientes (Covey, 1997, cit. en Ramos, 2007):

- Creen en los demás
- Son pioneros por naturaleza
- Se atreven a salir de lo convencional
- Tienen vocación por el servicio
- Buscan nuevas formas de hacer las cosas
- Aprenden continuamente
- Toman decisiones
- Buscan oportunidades

Por otra parte, el liderazgo institucional supone el trabajo de grupos, equipos y niveles de jerarquía (Rodríguez, 1988).

Finalmente, para fines de la investigación consideramos que el liderazgo es:

*La actitud que asumen los jefes para que
sus colaboradores alcancen con entusiasmo
los objetivos que les han sido encomendados (Loya, 2006, pág. 69).*

2.5.1 Teorías de liderazgo

A pesar de saber qué es un líder, existe una interrogante: ¿Por qué unas personas son líderes u otras no? Para esto, se han desarrollado diferentes teorías, entre éstas se encuentran: la Teoría de los rasgos, Teoría de Zeitgeist, Teoría de la interacción, Teoría de la contingencia de la eficacia del liderazgo y, Teoría de la identidad social de la eficacia del liderazgo (Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2002). A continuación se presenta cada una.

2.5.1.1 Teorías de los rasgos

Estos estudios se basan en la idea de que los líderes no nacen, se hacen. Lo cual, si es correcto, se podrían identificar rasgos que caracterizan a los líderes. Los supuestos claves de estas teorías no han sido fundamentados por estudios empíricos, sin embargo, una gran cantidad de estudios han demostrado que los líderes comparten rasgos en común. Algunos de éstos, tanto físicos como psicológicos, son: estatura, vigor, inteligencia, elocuencia, motivación, carisma y sexo.

Los rasgos son características que distinguen a las personas, de este modo, estas teorías proponen algunas dimensiones que presentan mayor investigación (Lussier y Achua, 2002).

2.5.1.1.1 Rasgos de los líderes efectivos

Aunque no existe una “lista” de rasgos aceptada por todas las investigaciones. Lussier y Achua (2002), mencionan algunos que cuentan con *sustento empírico sólido* (p. 35). De este modo, a continuación se presentan ocho de los principales rasgos.

1. **Dominio.** Los buenos líderes desean ser y asumir responsabilidades, aunque no son lo suficientemente autoritarios o intimidatorios. El rasgo de dominio influye en todos los demás atributos relacionados con los buenos líderes.
2. **Gran energía (proactivo).** Estos líderes tienen empuje y energía para realizar sus logros, son resistentes y toleran la tensión y frustración, toman la iniciativa y crean mejoras sin pedir permiso.

3. **Confianza en sí mismo.** Indica si el líder confía en sus propios juicios, si está seguro de sus decisiones, ideas y capacidades. Ellos manifiestan seguridad en sus capacidades y fomentan la confianza en sus seguidores.
4. **Locus de control.** Este aspecto está en un continuo entre atribuir el control del propio destino a razones externas o a razones internas. Las personas que asumen el control de su destino controlan su suerte y creen que su comportamiento influye en forma directa de su desempeño, asumen la responsabilidad de lo que son, de su conducta y productividad y el desempeño de su unidad en la organización.
5. **Estabilidad.** Se asocia con la eficacia y el avance administrativos. Los líderes estables controlan sus emociones, son seguros y positivos, saben cuándo dirigir y cuándo seguir, compensan sus debilidades dejando que otros lleven la batuta en ámbitos que ellos no son muy competentes.
6. **Integridad.** Aquí se alude al comportamiento de la honestidad y ética para que los seguidores puedan confiar en su líder. Así, para que a un líder lo vean como alguien formal, tiene que ser honesto, apoyar a sus seguidores y no divulgar secretos.
7. **Inteligencia.** Con la palabra inteligencia se refiere a la capacidad cognoscitiva de razonar en forma crítica, resolver problemas y tomar decisiones. De este modo, las empresas invierten mucho en cultivar su capital intelectual capacitando a los empleados a fin de piensen en forma crítica y creativa.
8. **Flexibilidad.** Es la capacidad de ajustarse a diferentes situaciones ya que los líderes necesitan mantenerse a la vanguardia en cuanto a las enormes modificaciones del mundo, por lo tanto, los líderes son flexibles y se adaptan a las circunstancias.

9. **Sensibilidad hacia los demás (empatía).** Consiste en considerar a los integrantes de un grupo como individuos, entender su posición en los problemas y la mejor manera de comunicarse en influir en ellos, además de “ponerse en el lugar de los demás”.

2.5.1.2 Teoría del Zeitgeist o “espíritu de la época”

Algunos teóricos Katz y Kahn, 1978: Hollander, 1958 (cit. en Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2002), postularon que el surgimiento de un líder es el resultado de las características de éste, sin embargo, si sus capacidades no satisfacen las necesidades del grupo, el liderazgo no se dará. De este modo, la situación influye en las necesidades de los seguidores y éstas repercuten en el líder. Como la situación y las necesidades se modifican, la persona que es aceptada como líder cambiará, sin embargo, este mismo, debe tener ciertas capacidades para ser llevado a la posición de liderazgo.

2.5.1.3 Teorías del comportamiento del liderazgo

Aparecida en los años cincuentas, las investigaciones sobre el liderazgo pasaron de concentrarse en las teorías de los rasgos a las acciones concretas, es decir, comportamientos que realiza el líder en el trabajo. Así, las teorías del comportamiento del liderazgo tratan de explicar los estilos distintivos de los líderes eficaces o, de difundir la naturaleza de su labor (Lussier y Achua, 2002).

Teoría de la rejilla del liderazgo

Esta teoría conductual del liderazgo, diseñada por Blake y Mouston en 1991 (cit. en Lussier y Achua, 2002), se basa en estudios de la Universidad Estatal de Ohio y en las dos dimensiones de liderazgo de dichos autores (liderazgo centrado

en el trabajo y liderazgo centrado en los empleados). De este modo, la rejilla del liderazgo identifica cinco estilos de liderazgo:

1. Administración empobrecida. El líder se interesa poco en la producción y la gente y realiza lo mínimo para permanecer en el puesto.
2. Administración de autoridad y obediencia. El líder muestra gran interés en la producción y poco en la gente. Asimismo, éste se concentra en lograr las metas y trata como máquinas a su personal.
3. Administración de club campestre. El líder tiene un alto interés en la gente y bajo en la producción, además se esfuerza en mantener una atmósfera agradable.
4. Administración de medio camino. El líder mantiene un interés equilibrado entre el personal y la producción y hace un esfuerzo por mantener un desempeño y una moral satisfactorios.
5. Administración en equipo. El líder muestra un gran interés por la producción y la gente y, se esfuerza por lograr un interés y satisfacción máximos de los empleados

Teoría de la jerarquía de las necesidades

Esta teoría fue creada por Maslow en los años cuarenta (cit. en Lussier y Achua, 2002), la cual se basa en cuatro premisas fundamentales: 1) sólo se motivan las necesidades no satisfechas, 2) las necesidades de las personas se distribuyen de acuerdo a un orden de importancia, que va desde las necesidades básicas, hasta las necesidades complejas, 3) la gente no se siente motivada a satisfacer una necesidad de orden superior a menos que haya satisfecho una necesidad de orden inferior y, 4) se puede clasificar a la gente en función de cinco necesidades. De este modo, la teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow propone que la gente se siente motivada en función de cinco niveles de necesidades: fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización.

Teoría Bifactorial

En los sesenta, Herzberg publicó la teoría bifactorial (cit. en Lussier y Achua, 2002), quien combinó las necesidades de orden inferior en una clasificación denominada “higiene o mantenimiento”; y las necesidades de orden superior en una clasificación denominada “motivadores”. Así, la teoría bifactorial menciona que la gente se motiva con base en motivadores y no por fases de mantenimiento.

Teoría de las necesidades adquiridas

Ésta sostiene que la gente se siente motivada por sus necesidad de logro, poder y afiliación. De este modo, las necesidades adquiridas se clasifican como rasgos y motivadores, basados en los rasgos de la personalidad (Lussier y Achua, 2002).

Teoría del reforzamiento

Skinner (sin año, cit. en Lussier y Achua, 2002), afirmaba que para motivar a los empleados no era necesario identificar ni entender las necesidades, ni tampoco las razones por las que los empleados eligen satisfacer determinados comportamientos, sino, propuso la teoría del razonamiento, la cual menciona que las consecuencias del comportamiento determinan la motivación que siente el individuo para actuar de determinada manera.

2.5.1.4 Teorías de la contingencia de la eficacia del liderazgo

Fedler (1967, 1978, cit en Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2002), realizó un significativo avance en la comprensión en la eficacia del liderazgo al plantear que contempla el factor personal y el situacional. Así, este modelo ha sido

importante para combinar las ideas de las aproximaciones situacional y de rasgos y preparar el camino para futuras modelos de contingencias.

Fedler identificó dos estilos de liderazgo. Uno es el líder orientado principalmente a las tareas y por terminar el trabajo. El otro, es el líder orientado a las relaciones, es decir, se interesa más por los sentimientos y relaciones en el grupo.

La idea clave del modelo de contingencia es que un estilo de liderazgo u otro sea eficaz dependerá de la situación que enfrente el líder. Asimismo, es posible clasificar las situaciones según lo favorables que sean para el líder, situación que depende de tres factores. El primero es la *calidad de la relación entre el líder y su grupo*. De este modo, la situación será favorable para el líder si estas relaciones son buenas, si es digno de confianza, admirado y respetado. El segundo factor es la *estructura de la tarea*. Aquí la situación es favorable si la tarea es clara y todos saben qué hacer. Por último, el tercer factor es el *poder de la situación del líder*. Si el líder tiene una posición mucho poder.

Teoría y modelo del continuo liderazgo

Aparecida en los años cincuentas, Tannenbaum y Schmidt (cit. en Lussier y Achua, 2002), afirmaban que el comportamiento del líder es un continuo que va desde el liderazgo centrado en el jefe, hasta el enfocado en los empleados. De este modo, su paradigma se centra en la persona que toma las decisiones y se identifican siete estilos importantes por los que puede optar un líder, los cuales van desde un estilo autocrático hasta un estilo participativo. Asimismo, antes de elegir uno de los siete estilos de liderazgo, es importante tomar en cuenta las siguientes tres variables:

- El *jefe*. Se debe considerar la personalidad y comportamiento del líder tomando como base la experiencia, las expectativas, los valores,

antecedentes, conocimientos y la seguridad y confianza en los subordinados.

- Los *subordinados*. Aquí también se consideran la personalidad y el comportamiento de los subordinados, como en el punto anterior. Así, mientras más dispuestos estén en trabajar, más libertad de participación se les brindará.
- La *situación (tiempo)*. Se debe tomar en cuenta factores relacionados con el entorno, como el tamaño, la estructura, la atmósfera, los objetivos y la tecnología utilizada en la organización.

Una vez que se toma en cuenta las variables anteriores, se elige uno de los siguientes estilos de liderazgo:

1. El líder toma decisiones que anuncia a los seguidores en forma individual o grupal sin discutirlos.
2. El líder toma las decisiones y, mediante una presentación, convence a los seguidores de las bondades de su idea.
3. El líder presenta sus ideas y pide a los seguidores que hagan preguntas.
4. El líder presenta sus propuestas a mejorar y que están sujetas a modificación.
5. El líder plantea el problema, obtiene propuestas de solución y toma decisiones.
6. El líder define los límites y pide a los seguidores que tomen la decisión.
7. El líder permite que los seguidores tomen decisiones en curso dentro de los límites establecidos.

Teoría y modelo del liderazgo camino-meta

House (sin año, cit. en Lussier y Achua, 2002), formuló una teoría que incluía variables situacionales y pretendía reconciliar los hallazgos contradictorios, relacionados con el comportamiento del líder orientado a la tarea o las relaciones. Así, su teoría considera dos moderadores situacionales en las relaciones entre el liderazgo orientado a la tarea, a las personas y a sus efectos.

De este modo, los variables situacionales que determinan el estilo de liderazgo, son del subordinado y del entorno:

- Subordinado. Contiene características que comprenden el *autoritarismo* (grado en que los empleados difieren y desean que se les diga que hacer y cómo hacerlo), *el locus de control* (grado de control que tienen para lograr sus objetivos) y, *la capacidad* (grado de competencia para realizar sus tareas y lograr objetivos).
- Entorno. Comprende la *estructura de la tarea* (grado de repetición de la labor), la *autoridad formal* (grado de poder por posición del líder) y, el *grupo de trabajo* (grado en que los compañeros de trabajo contribuyen la satisfacción laboral o relación entre los seguidores).

Además, House trató de explicar la influencia del comportamiento del líder en el desempeño y la satisfacción de sus seguidores. De este modo, el modelo del liderazgo camino-meta establece el estilo de liderazgo se puede presentar de las siguientes maneras:

- Directivo: es el adecuado cuando los seguidores desean un líder con autoridad y conveniente cuando la tarea en el entorno es compleja.
- De apoyo: es conveniente cuando las tareas de apoyo son sencillas.

- Participativo: el líder integra las oportunidades del empleado en la toma de decisiones y es adecuado cuando los seguidores quieren que los incluyan en las tareas.

Orientado a la meta: el líder establece objetivos difíciles pero alcanzables esperando que los seguidores se desempeñen a su nivel máximo y los recompensa por hacerlo.

2.5.1.5 Teoría de la identidad social de la eficacia del liderazgo

Michael Hogg (1996, cit. en Worchel, Cooper, Goethals y Olson, 2002), psicólogo social, propuso que para entender la eficacia del liderazgo se debe poner atención en las características del grupo del que surge un líder.

La idea principal de la teoría de la identidad social es que en la medida en que un grupo sea importante para alguien, la identidad será importante para determinar la eficacia de su líder. De este modo, la teoría de Hogg predice que las personas querrán como líder a quien represente la identidad social del grupo.

2.5.1.6 Teorías integrales del liderazgo

Entre mediados y fines de los años setenta, los estudios se centraron en el paradigma de las teorías integrales del liderazgo o neocarismática, las cuales tratan de combinar las teorías anteriores para explicar por qué son valiosas ciertas relaciones de influencia entre seguidor y líder. Estos investigadores tratan de explicar por qué los seguidores de algunos líderes se muestran dispuestos a trabajar arduamente o, incluso, a realizar sacrificios para los objetivos del grupo y la organización. Asimismo, estas teorías permiten identificar conductas y rasgos que facilitan la efectividad del líder y por qué los buenos líderes pueden tener efectos distintos en los seguidores según las circunstancias (Lussier y Achua, 2002).

2.5.2 Tipos de liderazgo

Existe muchos tipos de liderazgo y muy variados y que hay tantos tipo de liderazgo como tipos de líderes, sin embargo éste se puede clasificar en distintos niveles. Al observar el tipo de líderes es importante considerar su habilidad para relacionarse El *liderazgo por título* proviene del título que la persona tiene generalmente obtenido cuando se es jefe y se ejerce la autoridad a partir de este título. Dentro de este tipo de liderazgo encontramos inseguridad, temor a que otra persona desarrolle liderazgo de manera autónoma y, debilidad, ya que no se sigue a un líder que lo es sólo por un título (Ramos, 2007). El *liderazgo por relación* es creado por personas que nos rodean ya que las personas saben cuán importante es él para ellas (este comienza y se desarrolla en base a las relaciones significativas con otros). En el *liderazgo por resultados* las personas se unen para lograr una misma meta u objetivo, sin embargo, es probable que en este caso al líder se le tache de inhumano porque esta concentrado en los procesos y procedimientos. El *liderazgo por desarrollo humano* se distingue de los demás porque desarrollar las cualidades de las personas que le rodean, asimismo, este líder tiene confianza en sí mismo, hace surgir poder en los demás, los capacita para poder cumplir con su labor y se nota un crecimiento en los que lo rodean.

Por otra parte, Kouzes y Posner (2008) proponen cinco prácticas fundamentales para el liderazgo ejemplares a través de las cuales los líderes logran realizar cosas extraordinarias, estas son: *desafiar el proceso, inspirar una visión compartida, habilitar a otros para actuar, servir de modelo y, brindar aliento.*

Desafiar el proceso implica que lo líderes corren riesgos y enfrentan las situaciones que se les presenten, esto es que no esperan a que el destino les sonría. Estos líderes están preparados para aceptar riesgos, innovar y experimentar con miras a encontrar nueva y mejores formas de hacer las cosas. Su principal aportación está en el reconocimiento de las buenas ideas, el apoyo brindado a las mismas y la disposición a desafiar el sistema con el objetivo e

lograr que se adopten nuevos productos, procesos y servicios. Asimismo, la clave de esta práctica está en la apertura al aprendizaje.

Inspirar una visión compartida refiere a que cada movimiento comienza con un sueño, una idea. Esto es que los líderes albergan el deseo de hacer que algo ocurra, de cambiar la forma de hacer las cosas que nadie se atrevió o nadie haya creado antes. De este modo, los líderes no exigen compromiso, sólo lo inspiran y forman una unidad de objetivo mostrando a sus subyugados que el sueño es para el bien común.

Habilitar a otros para actuar explica que el liderazgo es un esfuerzo de equipo, en donde siempre se utiliza la palabra “nosotros”. Aquí los líderes consiguen el apoyo y ayuda de todos aquellos que deberán hacer funcionar el trabajo y los habilita para actuar y se considera que el liderazgo es una relación fundada en la confianza.

Servir de modelo menciona que el líder da el ejemplo y genera el compromiso a través de las actitudes simples y cotidianas, creando progreso e impulso, es decir, los líderes sirven de modelo a través del ejemplo personal y consagración a la tarea (Kouzes y Posner, 2008).

Finalmente, *brindar aliento* se refiere a que los líderes brindan aliento para que sus subyugados sigan avanzando. Este estímulo puede provenir de grandes gestos o actitudes simples.

2.5.3 Liderazgo eficaz

Para Yukl (2008), la mayoría de los científicos valoran la eficacia del liderazgo en términos de consecuencias de las acciones del líder para sus seguidores, por ejemplo, comportamiento, comportamiento de grupo y de la organización, preparación para afrontar los retos y las crisis, la satisfacción de los

seguidores, el compromiso de los seguidores por los objetivos de grupo, bienestar psicológico y desarrollo personal de los seguidores, entre otros.

De este modo, la medida de la eficacia de un líder corresponde al grado de las tareas y de la consecución de los objetivos por la unidad organizacional, un ejemplo de esto incluye a los beneficios netos, el margen de beneficio, crecimiento de las ventas, la productividad. Otro indicador de la efectividad del líder consiste en la actitud de sus seguidores hacia él, éstas se miden normalmente en encuestas y entrevistas. Asimismo, uno de los aspectos indirectos es la insatisfacción hacia el líder, por último, la aportación a la calidad también es otro indicador de la eficacia de la calidad, esta calidad puede ser percibida por los seguidores o por los agentes externos.

2.5.4 Las conductas de liderazgo

Yukl (2008), menciona tres tipos diferentes de conductas que diferencian a los directivos eficaces de los ineficaces:

1. **Conducta orientada a las tareas.** Los directivos eficaces se centran en funciones orientadas a las tareas, como son la planificación y organización del trabajo, la coordinación de las actividades de sus subordinados y la obtención de los materiales, herramientas y apoyo técnico necesarios. Además, éstos guían a sus subordinados mediante la definición de objetivos de rendimientos elevados y realistas.
2. **La conducta orientada a las relaciones.** Los directivos eficaces también ayudan y apoyan a sus subordinados. Las conductas de apoyo incluyen la demostración de seguridad y de confianza; comprensión y consideración; el esfuerzo por entender a los subordinados; el apoyo y progreso profesional de los subordinados; la comunicación de la información; el aprecio de las ideas de los subordinados; otorgar un amplio margen de autonomía de

trabajo a los subordinados; y el reconocimiento de los aportes y logros de los subordinados.

3. **El liderazgo participativo.** Los líderes eficaces recurren a la supervisión del grupo más que al control individualizado de cada subordinado. De este modo, las reuniones de grupo facilitan la participación de los subordinados en el proceso de toma de decisiones, la mejora de la comunicación, el fomento a la cooperación y la resolución de los conflictos. El papel del directivo en estas reuniones debe centrarse en la moderación del debate para que prevalezca un tono de apoyo, constructivo y que se oriente a la resolución de los problemas.

2.5.5 Actitudes en el liderazgo

Como sucede con los rasgos de la personalidad, las actitudes ejercen una gran influencia en el comportamiento y el desempeño.

La teoría X y la teoría Y, propuesta por McGregor (sin año, cit. en Lussier y Ache, 2002), tratan de *explicar y predecir el comportamiento y desempeño en el liderazgo con base en la actitud del líder hacia los seguidores* (Lussier y Achue, 2002, pág. 46). Las personas que tienen actitudes correspondientes a la teoría X, refiere que a los empleados les disgusta el trabajo y se les debe supervisar para que realicen bien sus labores. La teoría Y sostiene que a los empleados les gusta trabajar y que no es necesario supervisarlos de cerca para que ellos realicen su labor. De este modo, los líderes con actitudes similares a la teoría Y, suelen tener una actitud positiva y optimista de sus empleados y su estilo de liderazgo es más participativo y utilizan la motivación y la recompensa.

El *efecto Pigmalión* propone que las actitudes hacia las expectativas de los seguidores y el trato que les dan, explican y predicen el comportamiento y el

desempeño de éstos. Así, los buenos líderes fijan normas claras y esperan lo mejor de los demás.

2.5.6 Mitos, tradiciones y realidades

Dado que las enseñanzas tradicionales tienden a impedir que las personas que se desarrollen exitosamente como líderes ya que toman como cierta la siguiente información, sin embargo, son sólo mitos.

- Las enseñanzas tradicionales sugieren que la organización ideal es ordenada y estable, con procesos manejados como el funcionamiento de un reloj. Sin embargo, los líderes logran sus metas en base al desafío de procesos.
- El líder es una persona renegada que atrae a su personal con actos de valentía. Sin embargo, los líderes atraen a su personal a través de la confianza en la capacidad humana para adaptarse, crecer y aprender.
- La atención de líder esta concentrada a corto plazo. Sin embargo, los líderes siempre dirigen sus logros a largo plazo, con miras al futuro.
- Los líderes deben ser fríos, distantes y analíticos, es decir, que ellos separan las emociones del trabajo. No obstante, los líderes a los largo de su trabajo describen una sin fin de sentimientos, tales como inspiración, pasión, intensidad, desafío, afecto, etc.
- El líder tiene el control de todo y sobre todo. No obstante, un buen líder sabe que cuanto más intente controlar a los demás, menos confianza recibirá. Un líder no manda y controla, él sólo sirve y apoya.

- El liderazgo es una posición superior. Sin embargo, el liderazgo no es lugar, sino un proceso.

UNA PROPUESTA PARA LA MEDICIÓN DE LAS ACTITUDES INDISPENSABLES PARA LAS COMPETENCIAS GERENCIALES

Las organizaciones, para crecer y perdurar, dependen del liderazgo de sus dirigentes, lo cual es válido para las que tienen fines de lucro y las que no (Noriega, 2008). Asimismo, esta sociedad moderna demanda una nueva generación de directivos capaces de transformar el *status quo* de la organización (Ramos, 2007).

Se puede entender al liderazgo como un proceso de interacción entre personas en el cual una de ellas conduce, mediante su influencia personal y poder, habilidades a desarrollar y actividades de un grupo, para alcanzar una meta común a fin de transformar tanto a la empresa como a las personas que colaboran en ella.

Además, algunos autores consideran que los “buenos” líderes aprecian y recompensan el éxito, lo que, además de dar a las personas una sensación de triunfo, las hace sentir pertenecientes a una organización que se preocupa por ellos. (Paulise, 2005, cit. en Soto, Estrada y Zuluaga, 2009).

Para evaluar las competencias gerenciales y, por lo tanto, actitudes que deben presentar los líderes, se necesita de un instrumento específico ya que, hasta el momento, en nuestro país, pareciera que existen pocas pruebas o escalas que se especialicen en este ambiente.

Con base a lo anterior, y lo expuesto en el apartado de competencias gerenciales, se elaboró el siguiente instrumento denominado “Escala de Medición de Actitudes para el (o la competencia de) Liderazgo”.

METODOLOGÍA

Objetivos

Objetivo general:

Diseñar un instrumento que permita medir actitudes para la competencia de liderazgo.

Objetivos específicos:

- Investigar información acerca de las competencias laborales y su relación con las actitudes.
- Elaborar las dimensiones para el instrumento de medición.
- Construir el instrumento con base a la información recabada.
- Aplicación de la prueba estadística Alpha de Cronbach (α) para determinar la confiabilidad del instrumento diseñado.
- Realizar un análisis descriptivo y comparativo con los resultados de los participantes.

Método

Muestra

Para el estudio piloto

La muestra estuvo conformada por 50 gerentes pertenecientes a cualquier organización con la única condición de que en su lugar de puesto tuvieran dos o más personas a su cargo. Todos los participantes contaron con un rango de edad de 30 a 68 años.

Para la escala final

Se conformó con la misma cantidad de participantes, pero ahora éstos debieron presentar un puesto de gerente, jefe de departamento o supervisor. Todos los participantes contaron con una edad entre los 25 y 65 años.

Procedimiento

Estudio piloto

En un primer momento se procedió a localizar a las personas que cumplían con el requisito establecido (contar con al menos dos personas a su cargo), y se les invitó a participar. La escala se administró a los participantes de forma individual en su lugar de trabajo. Se comenzó realizando una explicación del objetivo del proyecto, solicitando su ayuda para elaborar el instrumento. Una vez que aceptaron participar, se les entregó la escala y cada uno leyó las afirmaciones, tomando en cuenta el rango en que ellos están a favor o en contra de éstas, brindando un momento para cualquier duda que tuvieran acerca del instrumento. El tiempo que tardaron en responder fue de 15 minutos aproximadamente.

Escala final

En esta parte, el procedimiento fue el mismo que en la anterior.

RESULTADOS

A partir de la revisión bibliográfica recabada acerca de la competencia gerencial liderazgo y sus conductas relacionadas, se diseñaron cuatro dimensiones relevantes. Éstas conformaron una escala inicial de 46 ítems positivos y negativos. Posteriormente se realizó una selección de ítems, 44 ítems para la escala positiva y 32 para una escala negativa (Anexo 3). Se decidió trabajar sólo con la escala positiva debido a las actitudes que consideramos debe presentar un líder (Anexo 1). De este modo, los ítems quedaron distribuidos en las siguientes dimensiones:

- a. *Planeación*: proceso de determinar un curso de acción dentro de un tiempo específico. Fijarse objetivos y metas.
- b. *Organización*: colocar personas adecuadas en los puestos adecuados. Delegar funciones específicas para el logro de los objetivos expresados en el plan. Se considera efectivo conversar con los empleados de casi cualquier tipo de tema haciendo diversas preguntas, generando un buen ambiente laboral.
- c. *Control*: el gerente se asegura de que todas las actividades se ajusten al plan determinado, a otros departamentos y a la empresa.
- d. *Motivación*: el gerente actúa como agente de cambio. El proceso motivador mantiene y conduce los impulsos, necesidades o deseos hacia objetivos o metas determinadas. Todo gerente habilidoso sabe el momento y el tipo de fuerza impulsora que aplicará para alcanzar sus metas.

Tabla 1. Categorías e ítems relacionados

Categoría	Ítems relacionados
Planeación	1, 17, 37, 44
Organización	18, 22, 23, 24, 25, 32, 41, 43
Control	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 19, 26, 40, 42
Motivación	9, 10, 11, 14, 15, 16, 20, 21, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39,

Siendo el presente instrumento una escala de tipo Likert, a los participantes se le pidió que marcaran con una “x” el rango con el que más se identificaran, siendo estos: “totalmente en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “indiferente”, “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”.

Se utilizó el paquete estadístico SPSS 20.0 para el análisis de los datos y el Alpha de Cronbach para confiabilizar la escala diseñada, ya que ésta puede ser utilizado para evaluar la confiabilidad o consistencia interna de un instrumento construido por una escala Likert (Cohen y Swerdlik, 2001, cit. en Quero, 2010).

En primer lugar, se realizó el análisis de fiabilidad y consistencia interna de la escala piloto, considerada como primer borrador, con un total de 44 ítems actitudinales y un rango de cinco respuestas. De este modo, la fiabilidad de la escala presenta un Alpha de Cronbach de 0.83 ($\alpha = .83$), lo cual indica que posee una adecuada consistencia interna.

Al realizar el análisis descriptivo de los ítems si se eliminara el elemento, se demuestra que el Alpha de Cronbach para cada ítem es ligeramente variable en cuanto al alpha total del instrumento, por lo tanto, al ser mínima esta diferencia, se decidió no eliminar ningún reactivo para la aplicación final.

La aplicación final del EMAL, estuvo constituida por los mismos 44 ítems que en la primera aplicación, si embargo, ésta se diferenció sólo por la incorporación de información sociodemográfica de los participantes (Anexo 2). Una vez que se aplicaron todos los instrumentos, se procedió al análisis final de la fiabilidad y consistencia interna, el cual resultó con un Alpha de Cronbach de 0.89 ($\alpha = .89$), indicando que esta aplicación final presenta consistencia interna. Al realizar el análisis descriptivo si se elimina el elemento, nos encontramos que no es conveniente eliminar ningún ítem ya que al hacerlo, la consistencia interna de la escala total disminuiría notablemente y resultaría en una escala menos consistente. Por ejemplo, si se elimina el ítem 1 $\alpha = .415$ (siendo éste el alpha más bajo) y, si se elimina el ítem 9 $\alpha = .517$ (siendo éste el alpha más alto).

Finalmente, para determinar los resultados de los participantes en cuanto a las actitudes del liderazgo se determinaron las medias obtenidos en cada una de las dimensiones que conforman la escala (ver Tabla 2).

Tabla 2. Medias y desviaciones estándar en las cuatro dimensiones para las dos aplicaciones

	Planeación	Organización	Control	Motivación
Primera aplicación				
n=50				
Media	14.70	25.58	47.86	74.36
Desviación estándar	3.66	6.16	10.36	17.58
Segunda aplicación				
n=50				
Media	15.22	26.16	47.86	78.46
Desviación estándar	2.76	4.50	6.23	8.818
Primera y segunda aplicación				
n=100				
Media	3.74	3.23	3.68	4.02
Desviación estándar	.81023	.67	.65	.73

De acuerdo a la Tabla 2, se puede mencionar que para la primera aplicación, en las cuatro dimensiones, se obtienen medias relativamente altas ya que el puntaje máximo que se presenta en la dimensión de Planificación es de 20 y los participantes presentaron una media de $\bar{X} = 14.70$, en la dimensión Organización mostraron $\bar{X} = 25.58$ de 40 como puntuación máxima. En Control $\bar{X} = 47.86$ de 65 y, $\bar{X} = 74.36$ en el caso de Motivación, con un puntaje máximo de 94.

Comparando las dos aplicaciones se obtienen medias más altas en el caso de la segunda aplicación, recordando que las personas en ésta ocupaban un cargo establecido (como jefes, gerentes o supervisores), lo cual, al parecer influyó en dichos resultados. Mientras que la variabilidad, de acuerdo a las desviaciones estándar, es mayor en la primera aplicación.

Para poder hacer un análisis comparativo entre las diferentes dimensiones, se promedió el número de ítems para cada una, con el propósito de unificar sus valores, es decir, todas ellas quedan con un valor mínimo de $\bar{X} = 3.23$ (Organización) y máximo de $\bar{X} = 4.02$ (Motivación). Asimismo, se consideró a los participantes como una totalidad, es decir a las 100 personas y como puede verse en la Tabla 2, se obtienen mayores puntajes en la dimensión Motivación y la Planificación, mientras que en las dimensiones Control y Organización se presentaron los puntajes más bajos.

Con el propósito de conocer si existen diferencias en cuanto al género, se aplicó la prueba *t* de Student para grupos independientes, encontrando que sólo éstas existen para las dimensiones de Planeación y Control, es decir, el género es un factor importante que influye en la presencia de las actitudes de un buen líder. Mientras que en las dimensiones de Organización y Motivación no existen diferencias significativas (ver Tabla 3). Asimismo, es importante mencionar que el género masculino presenta mejores puntajes en todas las dimensiones en

comparación con el género femenino, con excepción de Motivación, ya que en ésta, las mujeres obtuvieron un puntaje ligeramente mayor (ver Tabla 4).

Tabla 3. *t* de Student para el dato sociodemográfico "género"

	t	gl	p
Planeación	2.586	48	.013
Organización	.784	48	.437
Control	2.509	31.547	.017
Motivación	-.430	48	.669

Tabla 4. Medias y desviaciones estándar de los grupos Masculino y Femenino

	Género	n	\bar{X}	s
Planeación	Masculino	29	16.03	1.63
	Femenino	21	14.09	3.56
Organización	Masculino	29	26.58	3.84
	Femenino	21	25.57	5.32
Control	Masculino	29	49.75	4.62
	Femenino	21	45.23	7.25
Motivación	Masculino	29	78	6.41
	Femenino	21	79.09	11.49

Con la finalidad de saber si las variables edad, tiempo en el puesto y años de experiencia son variables que afectan el liderazgo, se procedió a agruparlas en 3 categorías para así realizar un análisis de varianza. Quedando de la siguiente manera:

Tabla 5. Categorías de las variables Edad, Años de experiencia y Tiempo en el puesto

	Categorías		
	1	2	3
Edad	21-34	35-45	46-60
Tiempo en el puesto	1-4	5-6	7-35
Años de experiencia	1-5	6-13	14-36

Finalmente, no se encontraron diferencias significativas en Edad, tiempo en el puesto y años de experiencia (ver Tabla 6).

Tabla 6. Significancia de las variables Edad, Tiempo en el puesto y Años de Experiencia

	Planificación	Organización	Control	Motivación
Edad	.07	.47	.09	.38
Tiempo en el puesto	.42	.47	.20	.83
Años de experiencia	.14	.82	.29	.69

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Tomando en cuenta la construcción del cuestionario-escala de Traver y Garcia (2007), se aprecia un adecuado uso del Alpha de Cronbach para determinar la fiabilidad y consistencia interna de la escala, dado que dichos autores la tomaron en cuenta en su análisis y obtuvieron un resultado exitoso con un Alpha de Cronbach de .9381 ($\alpha=.9381$). Así, para presentar una adecuada consistencia interna, éste debe obtener en el análisis estadístico un Alpha de Cronbach mínimo de 0.75 para que el coeficiente se considere aceptable y, de llegar a 0.90, se consideraría elevado. Esto es que, mientras más se acerque el coeficiente al 1, éste será considerado aceptable y, de lo contrario (alejarse del 1 o acercarse al 0), el coeficiente indicará baja confiabilidad (Hernández, Fernández-Collado y Baptista, 2006).

Al observar los resultados obtenidos en este estudio se puede afirmar que, como instrumento de medida actitudinal, el EMAL ofrece un nivel alto de fiabilidad y consistencia interna adecuada. De esta manera, los resultados sugieren su aplicación como herramienta de medida de las actitudes para la competencia gerencial del liderazgo.

Por otra parte, desde un punto de vista metodológico, el EMAL es un instrumento bien construido con una adecuada fundamentación teórica, tomando en cuenta las competencias laborales, enfocándonos en el liderazgo y, finalmente determinando las actitudes que se derivan de ésta. Es decir, en un principio se realizó una investigación acerca de las conductas necesarias que un líder debe presentar y, a partir de esta información se determinó la presencia de las actitudes, razones que señalan la pertinencia de su utilización práctica.

El tomar la competencia gerencial del liderazgo como tema central para la medición de actitudes, contribuye a la eficacia del instrumento, debido a que las actitudes siempre tienen un objeto o blanco hacia el cual se dirigen (en este caso

la competencia del liderazgo) y, responde a la importancia y necesidad que actualmente están brindando las organizaciones a dicho tema (Brown, 1974, cit. en Quiroz, 2004).

Basándonos en los resultados, se demuestra que los participantes de la primera aplicación obtuvieron puntajes positivos ligeramente altos en comparación con los de la segunda, por lo que se consideran “líderes eficaces”, sin embargo, las diferencias entre los puntajes de las escalas son pequeñas. De este modo, se infiere que los participantes cuentan con las actitudes de un líder pero, debido a sus bajos resultados, es necesaria una capacitación para desarrollar mejor estas actitudes.

De este modo, se corrobora lo citado en el texto de Ramos (2007), en el que señala que existen diferentes tipos de liderazgo, dentro de los cuales es importante destacar los denominados “*por título*” ya que a éstos se les considera líderes sólo por designación de un título y no por contar con las actitudes necesarias para serlo, tal y como se presentó en los resultados de nuestra segunda aplicación, recordando que en ésta se presentaron puntajes positivos bajos, lo cual no hace suponer que estos participantes fueron nombrados “líderes” sin contar con las actitudes necesarias para ser o, al menos, con actitudes no definidas.

En cuanto al género, se observa que éste es un factor importante para las actitudes de un líder eficiente sólo en las dimensiones de Planeación y Control, sin embargo, si diferenciamos entre hombres y mujeres, los primeros exhiben mejores actitudes en las dimensiones de Planeación, Organización y Control y, las segundas, sólo presentan actitudes de Motivación. En el caso de los resultados obtenidos por las mujeres, éstos son apoyados por Rosener (1990, cit. en Camps, Pérez y Martínez, 2010) y Ramos (2005 cit. en Camps, Pérez y Martínez, 2010), quienes exponen que el género femenino posee un estilo de liderazgo transformacional, es decir, ellas se orientan hacia las necesidades de las

personas, compartir el poder, aumentar la confianza de sus seguidores y estimularlos. Por otra parte, encontramos que la edad, años de experiencia y tiempo en el puesto no explican la aparición de actitudes de liderazgo. De este modo, al no haber obtenido influencia las anteriores variables en las dimensiones, nos hace suponer que el procesamiento de las actitudes no se está haciendo de una manera adecuada o simplemente no existe interés por el objeto actitudinal, partiendo del hecho en el que las actitudes se procesan por medio de una selectividad en la información (atención, percepción y memoria) y se activan de forma automática en presencia del objeto de actitud (Brown, 1974, cit. en Quiroz, 2004), además, es importante considerar que las actitudes se adquieren a través del tiempo y con base a la experiencia, lo cual, una vez más, no se observó en el presente estudio.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión podemos decir, que en lo que se refiere al instrumento, éste reúne los elementos necesarios para la evaluación de las actitudes del liderazgo como parte de las competencias gerenciales, lo cual significa que es confiable en cualquier ámbito de aplicación que tenga los mismos objetivos de éste.

Las condiciones de la primera y segunda aplicación fueron las mismas en cuanto a la forma, ya que en ambas ocasiones se presentaba la escala y se leían las instrucciones con la oportunidad de resolver cualquier duda que se presentara. Sin embargo, en la primera aplicación existieron variables extrañas (por ejemplo, debido al tiempo y sus actividades, algunos participantes contestaron el instrumento de una sesión a otra), lo cual pudo haber afectado la veracidad de las respuestas de estos participantes.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la aplicación final, se puede observar que los participantes presentan actitudes positivas a los comportamientos que en teoría deben mostrar los líderes eficientes, una posible suposición de esto, podría atribuirse al género ya que éste resultó a favor de los hombres, quienes formaron un poco más de la mitad de la muestra. Además, y a pesar que teóricamente las actitudes se forman a lo largo de tiempo por medio del aprendizaje, los resultados muestran lo contrario, es decir, años de experiencia y tiempo en el puesto no son variables que influyen en la presencia de actitudes del liderazgo. De este modo, es importante considerar que, aunque estos participantes obtuvieron puntajes altos en comparación de los participantes de la primera aplicación, las diferencias son mínimas.

Asimismo, me parece importante resaltar la importancia de medir las actitudes para el alcance de las competencias gerenciales y de cómo este

instrumento es una evidencia de que es posible realizar este tipo de mediciones de manera consistente.

Se recomienda un análisis detallado de las dimensiones que se establecieron para el diseño del instrumento y poder saber si las teorías se relacionan con dichas dimensiones, y como consecuencia, considerar la unificación de algunos postulados teóricos para así establecer una teoría o un modelo más completo que explique mejor el comportamiento del liderazgo. Del mismo modo, se invita a realizar una combinación de la escala positiva y negativa para poder determinar de una manera más precisa las actitudes que un líder exitoso debe presentar, pero bajo un instrumento que tome en cuenta situaciones positivas y negativas. También, se deja a consideración un posterior análisis de resultados enfocados a los participantes de forma individual ya que la presente investigación sólo se enfocó en resultados grupales.

Finalmente, hay que tomar en cuenta que las actitudes no son predictores del comportamiento, sino, evaluaciones que expresamos a través del lenguaje aunque éstas tienden a probabilizar la ocurrencia del mismo. Lo cual resulta de gran importancia para el ámbito de las competencias laborales, debido a que no existe suficiente información que permita la evaluación de dicha área, siendo la presente investigación una aportación para la eficaz evaluación de la competencia de liderazgo.

BIBLIOGRAFÍA

Barón, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología social*. España: Pearson Educación. p. 121-163.

Cea, M. (2002). Medición de las actitudes ante la inmigración: evaluación de los indicadores tradicionales de <<racismo>>. Recuperado de http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&ved=0CGEQFjAE&url=http%3A%2F%2Fdialognet.unirioja.es%2Fservlet%2Ffichero_articulo%3Fcodigo%3D292143&ei=XEOzT8n4IKbC2wWJzdnqDw&usq=AFQjCNG2ttJtQK PfgnBMJFv7EYDqTTD72A&sig2=bDLkvD6AxxQwyIUj_S1JQw.

Competencias Gerenciales (2012). Recuperado de <http://psicologiayempresa.com/competencias-gerenciales.html>.

Delgado, N. y Delgado, D. (2003). El líder y el liderazgo: reflexiones. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 26 (2), 75-88.

Estrada, S. (2006). Modelo de liderazgo en organizaciones cambiantes. *Scientia Et Technica*, 32, 295-300.

Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) (2007). Competencias educativas, profesionales y laborales: un enfoque para el seguimiento de egresados en instituciones de nivel superior. México: Innovación Editorial Lagares.

Kouzes, J. y Posner, B. (2008). El desafío del liderazgo: cómo obtener permanentemente logros extraordinarios

López, C. (2007). Competencias gerenciales: un estudio exploratorio. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/canales8/rrhh/estudio-de-las-competencias-gerenciales.htm>

Loya, S. (2006). Liderazgo en el comportamiento organizacional. México: Trillas. Pág. 69-89.

Lussier, R., y Achua, C. (2002). Liderazgo: Teoría, aplicación, desarrollo de habilidades. Thomson: México.

Morales, P. (2006). Medición de las actitudes en psicología y educación. Comillas: Madrid.

Morales, F, Moya, C., Gaviria, E. y Cuadrado, I. (2007). *Psicología social* (3ra edición). McGrawHill: México.

Noriega, M. (2008). La importancia del liderazgo en las organizaciones. *Temas de Ciencia y Tecnología*, 12 (36), 25-29.

Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12 (2), 248-252.

Quiroz, A. (2004). *Actitudes y representaciones. Temas actuales de psicología social*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla: México.

Ramos, A. (2007). Liderazgo y conducción de equipo. México: Trillas, pág. 9-24.

Rodríguez, M. (1988). Liderazgo: desarrollo de habilidades directivas. México: Editorial El Manual Moderno, S. A. de C. V. Pág. 15-29 y 60-65.

Rodríguez, M. y Posadas, A. (2007). Competencias laborales: algunas propuestas, *Enseñanza e investigación en psicología*, 12 (1), 93-112.

Sánchez, A., Marrero, C. y Martínez, C. (2005). Una mirada a los orígenes de las competencias laborales. *Ciencias Holguín*, 11 (2), 1-14.

Santos, J. (2008). Liderazgo sintergial y Retcambio. *Revista Psicología Científica.com*, 10 (21). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-335-1-liderazgo-sintergial-y-retcambio.html>.

Soto, J., Estrada, S. y Zuluaga, C. (2009). Modelo matemático de liderazgo para dirigentes organizacionales. *Scientia Et Technica*, 15(43). 106-111.

Traver, J. y García, R. (2007). Construcción de un cuestionario-escala sobre la actitud del profesorado frente a la innovación educativa mediante las técnicas de trabajo cooperativo (CAPIC). *Revista Electronica de Investigación Educativa*, 9 (01),

Trejo, A. I. (2012). Diagnóstico de capacitación gerencial en una empresa automotriz. Tesis de Licenciada en Psicología no publicada. UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Tlanepantla, Estado de México, Estados Unidos Mexicanos.

Yukl, G. (2008). Liderazgo en las organizaciones. México: Pearson Prentice Hall.

Worchel, S., Cooper, J. y Goethals y Olson, J. (2003). *Psicología social*. Madrid: Thomson.

Anexos

Anexo 1. Primera aplicación.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
CARRERA DE PSICOLOGÍA

La presente escala denominada Escala de Medición de Actitudes para el (o la competencia de) Liderazgo (EMAL, por sus siglas) tiene la finalidad de medir las actitudes que se cree deben presentar los líderes que laboran en cualquier lugar, siempre y cuando presenten en su cargo dos o más personas.

INSTRUCCIONES:

A continuación se presentan una serie de afirmaciones referentes a la actuación de un líder (gerente). Los ítems se contestan en un rango que incluye desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”, siendo la opción que escoja la que más se identifique con usted. Asimismo, usted deberá marcar con una “x” el grado en que esta de acuerdo o en desacuerdo con dichas afirmaciones.

Este instrumento es totalmente anónimo y se le solicita que conteste lo más sincero posible.

Ejemplo.

Item	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Un gerente ...					
...cree que los empleados pueden hacer lo que deseen en su trabajo.		X			

Escala de Medición de Actitudes para el (o la competencia de) Liderazgo (EMAL)

Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
El gerente...					
1. ...debe conseguir que las demás personas cumplan sus deseos.					
2. ...le dice a los demás lo que tienen que hacer.					
3. ...disfruta decirle a los demás lo que tienen que hacer.					
4. ...deben dar órdenes de forma amenazante sólo si la situación lo requiere.					
5. ...siempre debe ser directo en cuanto a sus peticiones.					
6. ...considera importante hacer peticiones de forma directa.					
7. ...debe controlar sus muestras de enojo.					
8. ...despide a su personal cuando es necesario.					
9. ...debe contribuir a la promoción de su personal constantemente.					
10. ... resalta los rasgos positivos de su personal frecuentemente.					
11. ...considera importante transmitir lo que se sabe del trabajo a los demás.					
12. ...debe dar siempre instrucciones precisas al personal.					
13. ...considera necesario hacer demostraciones de como debe realizarse el trabajo frecuentemente.					
14. ...siempre debe retroalimentar las conductas específicas del personal.					
15. ...debe dar sugerencias de manera individualizada.					
16. ...debe siempre dar sugerencias de forma individualizada.					
17. ...siempre debe determinar sus objetivos y metas.					
18. ...le delega responsabilidades a su personal.					
19. ...siempre se asegura de que cada uno de su personal a cargo haya entendido el plan de trabajo.					
20. ...debe motivar al personal a cumplir con los objetivos.					
21. ...detecta las fuentes de motivación del personal y las usa para un desarrollo exitoso.					
22. ... considera funcional pasar la mayor parte de su tiempo conversando con su personal (con otros).					
23. ...siempre debe hacer muchas preguntas durante sus conversaciones.					
24. ...considera importante mantener un ambiente bromista en las reuniones.					
25. ...considera importante trabajar largas jornadas.					

26.	...siempre toma en cuenta varios escenarios posibles en un asunto.					
27.	...considera importante recompensar el éxito de su personal.					
28.	...genera empatía con su personal.					
29.	...siempre trata de "ponerme en los zapatos de los demás".					
30.	...se esfuerza para que su personal confíe en él.					
31.	...considera importante que su personal haga evaluaciones sobre él.					
32.	...le da mucha importancia al trabajo en equipo.					
33.	...siempre esta dispuesto a aprender más de quien sea.					
34.	...realiza su retroalimentación de manera respetuosa y objetiva.					
35.	...considera que las personas deben predicar con el ejemplo.					
36.	...debe actuar como un modelo a seguir.					
37.	...siempre define los objetivos grupales e individuales para guiar el trabajo.					
38.	...se informa sobre diferentes métodos para motivar a su personal.					
39.	...motiva directa e individualmente a su personal.					
40.	...considera importante desarrollar proyectos que se relacionan objetivos de otros departamentos.					
41.	...considera importante fomentar el trabajo en equipo.					
42.	...desarrolla su trabajo con orientación a las metas de la empresa.					
43.	...hace preguntas personales a su personal sin invadir su espacio personal.					
44.	...realiza actividades planificadas durante todo el día.					

¡Gracias por su participación!

Anexo 2. Segunda aplicación.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
CARRERA DE PSICOLOGÍA

La presente escala denominada Escala de Medición de Actitudes para el (o la competencia de) Liderazgo (EMAL, por sus siglas) tiene la finalidad de medir las

actitudes que se cree deben presentar los líderes que laboran en cualquier lugar, siempre y cuando presenten en su cargo dos o más personas.

INSTRUCCIONES:

A continuación se presentan una serie de afirmaciones referentes a la actuación de un líder (gerente). Los ítems se contestan en un rango que incluye desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”, siendo la opción que escoja la que más se identifique con usted. Asimismo, usted deberá marcar con una “x” el grado en que esta de acuerdo o en desacuerdo con dichas afirmaciones.

Este instrumento es totalmente anónimo y se le solicita que conteste lo más sincero posible.

Ejemplo.

Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Un gerente ...					
...cree que los empleados pueden hacer lo que deseen en su trabajo.		X			

Escala de Medición de Actitudes para el (o la competencia de) Liderazgo (EMAL)

Edad: _____ Género: _____ Tiempo en el puesto: _____

Años de experiencia en el área: _____ Nivel académico: _____

Item	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
El gerente...					
45. ...debe conseguir que las demás personas cumplan sus deseos.					
46. ...le dice a los demás lo que tienen que hacer.					
47. ...disfruta decirle a los demás lo que tienen que hacer.					
48. ...debe dar órdenes de forma amenazante sólo si la situación lo requiere.					
49. ...siempre debe ser directo en cuanto a sus peticiones.					
50. ...considera importante hacer peticiones de forma directa.					
51. ...debe controlar sus muestras de enojo.					
52. ...despide a su personal cuando es necesario.					
53. ...debe contribuir a la promoción de su personal constantemente.					
54. ... resalta los rasgos positivos de su personal frecuentemente.					
55. ...considera importante transmitir lo que se sabe del trabajo a los demás.					
56. ...debe dar siempre instrucciones precisas al personal.					
57. ...considera necesario hacer demostraciones de como debe realizarse el trabajo frecuentemente.					
58. ...siempre debe retroalimentar las conductas específicas del personal.					
59. ...debe dar sugerencias de manera individualizada.					
60. ...debe siempre dar sugerencias de forma individualizada.					
61. ...siempre debe determinar sus objetivos y metas.					
62. ...le delega responsabilidades a su personal.					
63. ...siempre se asegura de que cada uno de su personal a cargo haya entendido el plan de trabajo.					
64. ...debe motivar al personal a cumplir con los objetivos.					
65. ...detecta las fuentes de motivación del personal y las usa para un desarrollo exitoso.					
66. ... considera funcional pasar la mayor parte de su tiempo conversando con su personal (con otros).					
67. ...siempre debe hacer muchas preguntas durante sus conversaciones.					
68. ...considera importante mantener un ambiente bromista en las reuniones.					
69. ...considera importante trabajar largas jornadas.					
70. ...siempre toma en cuenta varios escenarios posibles en un asunto.					

71. ...considera importante recompensar el éxito de su personal.					
72. ...genera empatía con su personal.					
73. ...siempre trata de "ponerse en los zapatos de los demás".					
74. ...se esfuerza para que su personal confíe en él.					
75. ...considera importante que su personal haga evaluaciones sobre él.					
76. ...le da mucha importancia al trabajo en equipo.					
77. ...siempre esta dispuesto a aprender más de quien sea.					
78. ...realiza su retroalimentación de manera respetuosa y objetiva.					
79. ...considera que las personas deben predicar con el ejemplo.					
80. ...debe actuar como un modelo a seguir.					
81. ...siempre define los objetivos grupales e individuales para guiar el trabajo.					
82. ...se informa sobre diferentes métodos para motivar a su personal.					
83. ...motiva directa e individualmente a su personal.					
84. ...considera importante desarrollar proyectos que se relacionan objetivos de otros departamentos.					
85. ...considera importante fomentar el trabajo en equipo.					
86. ...desarrolla su trabajo con orientación a las metas de la empresa.					
87. ...hace preguntas personales a sus empleados sin invadir su espacio personal.					
88. ...realiza actividades planificadas durante todo el día.					

¡Gracias por su participación!

Anexo 3. Escala negativa

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
CARRERA DE PSICOLOGÍA**

La presente escala denominada Escala de Medición de Actitudes para el (o la competencia de) Liderazgo (EMAL, por sus siglas) tiene la finalidad de medir las actitudes que se cree deben presentar los líderes que laboran en cualquier lugar, siempre y cuando presenten en su cargo dos o más personas.

INSTRUCCIONES:

A continuación se presentan una serie de afirmaciones referentes a la actuación de un líder (gerente). Los ítems se contestan en un rango que incluye desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”, siendo la opción que escoja la que más se identifique con usted. Asimismo, usted deberá marcar con una “x” el grado en que esta de acuerdo o en desacuerdo con dichas afirmaciones.

Este instrumento es totalmente anónimo y se le solicita que conteste lo más sincero posible.

Ejemplo.

Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
El gerente...					
...debe conseguir que las demás personas cumplan sus deseos.				X	

Escala de Medición de Actitudes para el (o la competencia de) Liderazgo (EMAL)

Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Un gerente ...					
89. ...cree que los					

empleados pueden hacer lo que deseen en su trabajo.					
90. ...no le dice a los demás lo que deben hacer.					
91. ...siempre da órdenes (o peticiones) en tono amenazante.					
92. ...siempre da órdenes (o peticiones) en tono demandante.					
93. ...siempre debe ser demandante en lo que necesite que realicen los demás.					
94. ...consigue lo que necesitan sin importar como lo soliciten.					
95. ...considera que las amenazas sirven para que las personas consigan lo que quieren.					
96. ...considera funcional hacer las peticiones sin rodeos.					
97. ...siempre debe controlar sus muestras de enojo.					
98. ...puede presentar culpabilidad cuando despide a su personal.					
99. ...presenta culpa siempre que despiden a su personal.					
100. ...considera que despedir al personal siempre es una decisión correcta.					
101. ...considera tarea difícil despedir a su personal.					
102. ...considera					

innecesario promocionar a su personal.					
103. ...no puede enseñarle a sus empleados.					
104. ...considera innecesario dar retroalimentación a su personal.					
105. ...en ocasiones da sugerencias individualizadas.					
106. ...debe dar sugerencias a su personal de forma grupal.					
107. ...considera innecesario dar sugerencias individualizadas a su personal.					
108. ...en ocasiones determina sus objetivos y metas.					
109. ...en ocasiones debe delegar responsabilidades a su personal.					
110. ...considera innecesario delegar responsabilidades a su personal.					
111. ...se asegura, en ocasiones, su personal haya entendido el plan de trabajo.					
112. ...genera un ambiente estricto y objetivo en las reuniones.					
113. ...no realiza largas jornadas de trabajo.					

114. ...considera innecesario trabajar largas jornadas.					
115. ...realiza jornadas de trabajo puntuales.					
116. ...recompensa el éxito sus subordinados sólo en ocasiones.					
117. ...considera innecesarias las evaluaciones hacia su persona.					
118. ...considera que en ocasiones el trabajo en equipo es importante.					
119. ...considera innecesario ser un modelo a seguir.					
120. ...no debe realizar proyectos relacionados con otras áreas.					

¡Gracias por su participación!