



UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

"Por el desarrollo libre del espíritu"

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**DETERMINACION DE LOS ESTILOS DE LIDERAZGO DE LOS DIRECTORES
DE ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA BASICA URBANA Y SU
RELACION CON EL RESULTADO SIMCE.**

Investigadores:

Jeannette Angélica Pino Cuevas (M. en Adm.)

Patricio Lynch Gaete (M. Sc)

Sergio Rojas Díaz (M. en Ed.)

INDICE

	Pág
PORTADA	001
SÍNTESIS	004
ABSTRACT	006

CAPITULO I: PRESENTACION

1.1.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	008
1.2.OBJETIVO GENERAL	009
1.3.OBJETIVO ESPECIFICO	010
1.4.HIPOTESIS	010
1.5.DEFINICION CONCEPTUAL	010
1.6.DEFINICION OPERACIONAL	012

CAPITULO II: MARCO TEORICO

2.1.LIDERAZGO ADMINISTRACION Y DIRECCION	013
2.2.QUE ENTENDEMOS POR LIDER	019
2.3. LIDERAZGO Y CALIDAD DE LA EDUCACION	021
2.4.EL DIRECTOR COMO LIDER	027
2.4.1.LA PERSONALIDAD DE UN DIRECTOR DE CALIDAD	029
2.4.2. LA RESPONSABILIDAD DEL DIRECTOR	031
2.5 CONCEPTO DE CALIDAD DE LA EDUCACION	033
2.5.1. CARACTERISTICAS DE LAS ESCUELAS QUE INCIDEN SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACION	035
2.6.SISTEMA DE EVALUACION DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION (SIMCE)	038

2.6.1.RESEÑA HISTORICA	038
2.6.2.ETAPAS DE LA PRUEBA SIMCE	039
2.7. LA REFORMA Y LA COMPLEJIDAD DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS.	043
2.8. ESTILOS DE LIDERAZGO	051
2.9. LIDERAZGO SITUACIONAL	069
 CAPITULO III: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	
 3.1.TIPO DE INVESTIGACION	 092
3.2.POBLACION Y MUESTRA	092
3.3.INSTRUMENTO	093
3.4.RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	094
 CAPITULO IV: RESULTADOS DE LA APLICACION	
 4.1.ANALISIS DESCRIPTIVO	 096
4.2.ANALISIS DESCRIPTIVO CORRELACIONAL.	107
 CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	 123
BIBLIOGRAFIA	126

SINTESIS

La importancia de investigar los diferentes estilos de liderazgos de los directores se fundamenta en que se considera al director, no sólo como la persona que tiene mayor responsabilidad en la institución educativa, sino como el líder de una comunidad.

En el marco de la Reforma se sugiere implícitamente un liderazgo participativo y un indicador objetivo que proporcione información sobre el desarrollo del proceso educativo, orientando la toma de decisiones, al nivel de establecimiento. De esta necesidad surge el Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE).

El SIMCE implica algo más que la acción de medir; significa preguntarnos ¿qué hacer con los resultados, ¿para quién o quienes son útiles. ¿qué medidas o decisiones tomar?, ¿cuándo y porqué?, ¿quienes deben participar en la toma de decisiones? y ¿cómo afectan los resultados a cada integrante de la Unidad Educativa y a la Comunidad?.

Los resultados de las mediciones del SIMCE constituyen la herramienta base que permite optimizar el quehacer diario y por ende, las metas propuestas y servir a las personas directamente involucradas en el proceso educativo (director, profesores, alumnos, padres y apoderados), tomar medidas pertinentes y de acuerdo a los objetivos planteados mejorar la Calidad de la Educación

El director en su rol técnico, creativo y motivante, encontrará en la información SIMCE, una orientación que le permitirá reforzar, ajustar o modificar sus procedimientos de enseñanza, así como también un estímulo y un fundamento para promover innovaciones al interior de su establecimiento.

Respecto a los objetivos de mejorar la calidad y equidad de la educación y elevar los niveles de rendimiento académico de los alumnos (SIMCE), surgen las siguientes interrogantes:

¿ Qué estilos de liderazgos son ejercidos por los directores en las escuelas básicas ?

¿ Existe algún estilo de liderazgo predominante?

¿ Tiene relación el estilo de liderazgo caracterizado por la reforma (participativo) y los resultados obtenidos en el SIMCE?

ABSTRACT

The importance of investigating the different leadership styles of the Principals, is based on that the Principal is considered, not just like a person, who has a mayor responsibility in the educational institution, but like a real leader of a community.

The Chilean new Reform implicitly suggests a participative leadership and an objective indicator, which gives information about the educational process, orientated to the decisions making at every single school. Due to that necessity, the Measuring System of the Quality of Education (*SIMCE*) emerged.

This system involves something else than the measuring action; it makes us wonder what to do with the results, whom or who is useful to?, What kind of measures or decisions must be taken?, when & why?, who has to take part into the decision taking process?, and finally, How do the results affect to the educational unit and also to the community?

The results that this system show are the basic tools which permit to optimize the daily work , and through this, to get the goals proposed in advance and be useful to the people directly involved in the process (principal, teachers, students, parents and tutors), to take the right measures and by the agreed objectives improve the Quality of Education.

The Principal in his technical, creative and motivated function will find a guide in the information given by the *SIMCE* which will permit to reinforce, adjust or modify his teaching procedures, as well as it will be an stimulus and a base to promote innovations inside the school.

The following questions emerge because of the improvements to the education quality and equity and the need to increase the students' academic performance levels:

What kind of leadership do the directors perform in the elementary schools?

Is there any predominant leadership style ?

Is there any relationship between the leadership style characterized by the Reform (Participative) and the results obtained in the SIMCE Test?

CAPITULO I: PRESENTACION

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La importancia de investigar los diferentes estilos de liderazgos de los directores se fundamenta en que se considera al director, no sólo como la persona que tiene mayor responsabilidad en la institución educativa, sino como un líder de una comunidad.

El director debe ser un líder inteligente, organizador de la labor educativa; los docentes de una escuela por competentes que sean, trabajando individualmente no pueden desarrollar una actividad armoniosa. La escuela es eficiente sólo cuando el personal, aceptando una meta común, trabaja unido para alcanzarla. Pero sin una atinada dirección cada maestro o profesor tiende a trabajar en forma aislada, sin preocuparse mucho por armonizar su tarea con la del resto del personal. El deber de un liderazgo directivo es proporcionar ayuda en este sentido y para el caso se debe reconocer la seriedad del problema; la orientación de los maestros en una escuela es difícil debido a que los docentes están en el mismo nivel social y educacional que el director, este debe tratarlos como colegas y colaboradores más bien que como subalternos, ya que frecuentemente los maestros tienen tan buena preparación profesional como el director, a veces mejor que la de este en algún aspecto particular, por lo cual se requiere que el director ejerza un estilo de liderazgo que permita una amplia armonía y cooperación en el trabajo escolar para aprovechar esta circunstancia, lejos de considerarlo una desventaja.

El problema de lograr un liderazgo participativo se hace difícil porque esta labor se basa en el convencimiento antes que en la imposición.

“El director debe tener siempre presente que su principal objetivo es mejorar la calidad de la educación (objetivo principal de la educación chilena) y para esto necesita primero, darse cuenta del problema y de su responsabilidad” (Lemus, Luis Arturo, 1995). En el marco de la reforma se sugiere un liderazgo participativo y un indicador objetivo que proporcione información sobre el desarrollo del proceso educativo, orientando la toma de decisiones, al nivel de establecimiento. De esta necesidad surge el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).

Los resultados de esta medición, constituyen la herramienta base que permite optimizar el quehacer diario y por ende, las metas propuestas y servir a las personas directamente involucradas en el proceso educativo(director, profesores, alumnos, padres y apoderados), tomar medidas pertinentes y de acuerdo a los objetivos mejorar la calidad de la educación.

El director en su rol técnico, creativo y motivante encontrará en la información SIMCE, una orientación que le permitirá reforzar, ajustar o modificar sus procedimientos de enseñanza, así como también un estímulo y un fundamento para promover innovaciones al interior de su establecimiento.

Frente a la importancia de establecer un estilo de liderazgo que permita mejorar la calidad de la educación, surge la interrogante de conocer el o los estilos de liderazgos de los directores de escuelas básicas de la comuna de Tomé y su relación con los resultados SIMCE.

1.2. OBJETIVO GENERAL

Evaluar la relación existente entre el estilo de liderazgo caracterizado por la reforma (participativo) y los resultados del SIMCE.(“Liderazgo y Autonomía para una Gestión Educativa”,MINEDUC;MECE,mayo 1996,pp12)

1.3. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar los estilos de liderazgo existente en los establecimientos educacionales de enseñanza básica urbana de la comuna de Tomé.
- Ponderar los distintos estilos de liderazgo existente en los establecimientos educacionales de enseñanza básica urbana de la comuna de Tomé.
- Analizar el estilo predominante de liderazgo en los establecimientos educacionales de enseñanza básica urbana de la comuna de Tomé.
- Relacionar el estilo de liderazgo participativo, caracterizado por la reforma, y los resultados SIMCE.

1.4. HIPOTESIS

- El estilo de liderazgo caracterizado por la reforma (participativo) tiene relación con los resultados SIMCE, en los establecimientos educacionales de enseñanza básica urbana de la comuna de Tomé.

1.5. DEFINICION CONCEPTUAL

LIDERAZGO

“ Proceso por el cual quien lo lleva a cabo asegura que una organización tenga una dirección clara y sensata, creando una visión de futuro y estrategias para

realizar esa visión: y en este proceso motivan a los demás para lograr esta visión superando dificultades y adaptándose a los cambios “. (Kotter, 1996)

“ Es un proceso a través del cual un individuo (líder) asegura la cooperación de otros (seguidores) hacia la realización de objetivos en una situación particular “. (Campbell, Roald, 1983)

“ Capacidad para influir en un grupo con el objeto que se alcance metas “. (Robbins, P. Stephen, 1994)

LIDERAZGO PARTICIPATIVO

“ Se refiere a la tendencia del director a desarrollar un comportamiento que prioriza a los colaboradores, a los que habilita, faculta y les delega poder y autoridad para tomar decisiones; es decir, el proceso de tomar decisiones es compartido “. (Lynch, Patricio y Manso, Juan 1999)

PUNTAJE SIMCE

Corresponde a una valoración cuantitativa (porcentaje promedio de respuestas correctas alcanzadas por los alumnos, al considerar todos los objetivos incluidos en la medición) de los objetivos logrados en el nivel escolar básico en las diferentes áreas del conocimiento. (MINISTERIO DE EDUCACION. Sistema de medición de calidad de la educación, SIMCE)

1.6. DEFINICION OPERACIONAL

LIDERAZGO PARTICIPATIVO

Es la actuación percibida en las respuestas sobre el estilo de gestión de los directores de establecimientos educacionales urbanos de la comuna de Tomé.

PUNTAJE SIMCE

Son los resultados arrojados por las pruebas de medición del rendimiento escolar, elaboradas por el Sistema de Medición de la Calidad Escolar (SIMCE 1999). Estas pruebas persiguen un monitoreo del sistema educativo nacional y de la efectividad escolar. Son pruebas censales que evalúan competencias en diferentes ciclos de la Enseñanza General Básica.

CAPITULO II : MARCO TEORICO

2.1. LIDERAZGO ADMINISTRACIÓN Y DIRECCION

Líder es una palabra sajona, que pasó al inglés como leader. Esta deriva del verbo to lead que significa guiar, dirigir. Ellas generan el término leadership (liderazgo).

Administrar proviene del latín administrare que significa gobernar, ejercer la autoridad o el mando, dirigir, ordenar, disponer, organizar.

Dirección es un vocablo que viene del verbo latino regere, rectum, y de su dirigere, directum, que significa guiar, dirigir.

La idea que hoy se tiene de liderazgo, no es la que tuvieron los que empezaron los estudios sobre este tema; en ellos no existe diferencia entre dirección y liderazgo. Así se refleja cuando revisamos la bibliografía al respecto. Se hace necesario entonces diferenciar lo que significa: administrar, dirigir y liderar.

Son muchos los autores que han escrito sobre el tema, así que hemos resumido lo que nos parece más pertinente y seleccionado aquellos que tienen relación con el trabajo de investigación.

Los administradores son aquellos que cumplen con lo establecido, lo normado; sus objetivos se enmarcan en el cumplimiento estricto de las tareas, logrando poder cumplir los planes establecidos.

Los que dirigen son aquellos que saben de lo establecido, cumplen normas; pero se proyectan en el desarrollo de la organización y el crecimiento de los recursos, en especial: el humano. Cumplen los objetivos y las tareas asignadas a la institución, pudiendo llegar a flexibilizar su ejecución, con el objetivo de lograr su misión.

Lo que se requiere es que los dirigentes no sólo dirijan bien, sino que se transformen en verdaderos líderes de la comunidad y, por lo tanto, cumplan su encargo social.

Bennis y Nanus, en su libro “Líderes el arte de mandar”. (1988) plantean: “Los administradores hacen las cosas correctamente; los líderes hacen lo correcto”

El liderazgo es “audacia creadora, asentada en la realidad organizacional, interrogada y pensada con la rigurosidad del científico, la libertad del artista y la ética del visionario” Lynch (1993). Peter y Autin, en “Pasión por la excelencia”, plantean: “el liderazgo implica creación de triunfadores a todos los niveles, líderes con coherencia y cuidado; con confianza, visión de futuro y fe en lo que uno hace”. Peter Drunker (1988), plantea: “ el liderazgo eficaz no nace, sino que se forma, que se trata del trabajo del dirigente”.

Dirección y liderazgo, para otros, siguen siendo términos intercambiables. “Algunos, en cambio, establecen cierta diferencia: dirección y sus derivados los aplican a la guía formal, institucional e institucionalizada; en tanto que líder y liderazgo lo reservan para la guía informal, ligada más a cualidades de la persona que a la situación organizacional y jurídica” (M. Rodríguez E.,1998,p.22.)

En cambio, Abraham Zaleznick (1994) de la Escuela de Administración de Harvard sostiene que líderes y administradores son muy diferentes en cuanto a motivación, historial personal y manera de pensar y actuar."Zaleznick piensa que los administradores suelen adoptar actitudes impersonales, por no decir pasivas, ante las metas; mientras que los líderes adoptan una actitud personal y activa ante ellas. Los administradores suelen considerar que el trabajo es un proceso enriquecedor que implica alguna combinación de personas e ideas que interactúan para establecer metas y tomar decisiones. Los líderes trabajan en puestos que implican muchos riesgos...Los administradores prefieren trabajar con la gente; evitan la actividad solitaria, porque les provoca angustia. Se relacionan con las personas de acuerdo con el rol que desempeñan, siguiendo una secuencia de eventos o un proceso para tomar decisiones. Los líderes preocupados por las ideas, se relacionan con las personas de manera más intuitiva y empática" (S.P.Robbins, 1994, p.381.)

En esencia Abraham Zaleznick fundamenta la diferencia entre administradores y líderes, afirmando que aquellos son impersonales, pasivos, buscan la seguridad, trabajan con otros y actúan según secuencias preestablecidas; en cambio éstos, los líderes, son personales, activos, no evitan el riesgo, y se guían por la intuición y las empatías.

John Kotter de la Escuela de Administración de Harvard también afirma que el liderazgo no es igual a la administración, pero va más allá que Zaleznick, y sostiene que los administradores propician la mantención del orden, mientras que los líderes, el manejo del cambio. Según Kotter "...la administración, se refiere al manejo de lo complejo. La buena administración propicia el orden y la consistencia, fundamentándose en planes formales, diseñando estructuras rígidas de organización y controlando los resultados una vez comparados con los planes. Por otra parte, el liderazgo se refiere al manejo del cambio. Los líderes señalan el

curso, estableciendo una visión del futuro, después atraen a las personas, comunicándoles esta visión y siendo fuente de inspiración para que se superen los obstáculos” (S.P.Robbins, 1994, p. 381.)

Cornejo 1996, distingue liderazgo y administración, señalando que los líderes se centra en el por qué, y los administradores, en el cómo; el líder dirige el cambio, y el administrador, la fidelidad a los procedimientos; los líderes crean confianza y dotan a sus seguidores para que busquen nuevas maneras de hacer las cosas; el líder opera con los recursos emocionales y espirituales de la organización, con valores, compromisos y aspiraciones, y el administrador, con los recursos físicos: capital, materias primas y tecnologías; el administrador puede lograr buenos niveles de productividad, y el líder hace sentir orgullo y satisfacción a su gente por su trabajo, y sentirse importante. (M.A. Cornejo, 1996)

Lynch ., dice que “administración y liderazgo son dos conceptos distintos, pero relacionados”. La administración es, según los clásicos, un proceso configurado por cuatro funciones básicas: planificación, organización, dirección y control. Es un proceso planificado de acciones con y a través de personas para alcanzar con eficiencia objetivos organizacionales. En cambio, agrega, el liderazgo va más allá del logro planificado e incremental de objetivos organizacionales. La administración en un sentido reductivo, tiene que ver con el funcionamiento normal de los diversos procesos y funciones, incluida la tecnología base que permite, al paso que se logran los objetivos, realizar gradual e integralmente la misión organizacional.

La administración se ocupa, tanto de la mantención y funcionamiento de la organización, como de su adaptación estable y controlada al entorno; su responsabilidad es el logro incremental de los objetivos, que hacen posible la realización gradual de la misión organizacional. (P. Lynch G,1999,pp 18)

Liderazgo - continua Lynch— en cuanto proceso de influencia mutuas, bi direccional y contextual, entre el líder y sus subordinados, o seguidores, implica influir para cambiar el orden establecido: planificar nuevos objetivos, nuevas estructuras, nuevas estrategias y un nuevo ordenamiento en la asignación de recursos; en general, una nueva visión para la organización, que la haga tanto más atractiva y motivadora como adaptable a las condiciones no siempre previsible del entorno, crecientemente incierto e incontrolable cuándo más lejanos los puntos de referencia para el proceso del planeamiento estratégico” (P.Lynch G., (1999)

Estas distinciones entre administración y liderazgo permiten comprender mejor ambos fenómenos y también entender mejor las diferencias entre un jefe y un líder. Al respecto Miguel Angel Cornejo hace un didáctico paralelo: el jefe empuja al grupo y el líder va adelante; el jefe existe, por que tiene autoridad, y el líder por su buena voluntad; el jefe se basa en sus credenciales, y el líder, en su entrega, empeño y dinamismo mágico; el jefe argumenta, y el líder pesa sus acciones ejemplares; el jefe impone, y el líder subyuga; el jefe produce temor, y el líder, simpatía; el jefe castiga, y el líder corrige y enseña; el jefe asigna tareas y vigila, y el líder trabaja junto a los demás; el jefe hace del trabajo una carga, y el líder, un privilegio, porque lo relaciona con los ideales; el jefe sabe cómo se hacen las cosas, y el líder enseña como deben hacerse; el jefe maneja a la gente, y el líder la prepara y trata como personas; el jefe dice vaya, y el líder dice vayamos; el jefe llega a tiempo, y el líder llega adelantado. (M. A. Cornejo., 1996, p.9-11.)

Hay que agregar que el jefe actúa tratando de conservar el orden establecido, mientras que el líder va más allá, dado que está orientado a superar la situación actual.

Mario Borghino (1998), agrega otra diferencia: el objetivo del líder no es sólo hacer prevalecer sus ideas, sino encontrar la mejor idea que resuelva las necesidades del momento, por ello se siente feliz cuando encuentra un nuevo camino, aunque sea a través de sus colaboradores; en cambio, el jefe busca tener razón y no encontrar la solución con su gente, por eso siente temor cuando uno de sus subalternos es más inteligente que él. (M. Borghino, 1998, Cfr.p 120)

Con todas estas reseñas breves, podemos ponderar la importancia del liderazgo y el papel de dirigir.

No está ajeno a esta necesidad, nuestro sistema de educación, ya que este debe cumplir las demandas de la sociedad; las escuelas están obligadas, al igual que sus maestros que las dirigen, a formalizar nuevas estrategias y estilos de liderazgo eficientes para continuar su valiosa contribución hacia la comunidad a la que pertenecen y por ende al país. Por ello, hace falta lograr que la gerencia escolar, junto a las diferentes normativas de la comunidad educativa, logren que la escuela se conviertan en una institución de mejor calidad, lo que significa ser eficiente, eficaz, pertinente, participativa, equitativa y que integre a toda la comunidad.

Para cumplir con este objetivo, se requiere hacer del líder educacional una necesidad, tanto en la escuela como en los diferentes niveles de las organizaciones sociales.

En la escuela, el director debe convertirse en líder para que sea capaz de potenciar las mejores cualidades del personal docente y, con ello, lograr que el recurso más importante de la escuela, que son los alumnos, reciba una formación completa; la formación que la sociedad necesita para que cumplan su cometido, como personas integrales, las cuales ayuden a su desarrollo y al desarrollo del Estado.

El director como líder educacional está en la posibilidad de convertir a sus subordinados, que se destaquen como líderes de grupos laborales y estudiantiles y gerentes eficaces; los que a su vez deben luchar por desarrollar, en ellos, el liderazgo democrático, participativo, capaces de orientar la educación hacia la calidad óptima, donde se distinga la formación escolar para la calidad de vida, entendida como medida de bienestar integral, que cubra todos los aspectos de la existencia del hombre; incluyendo el sentido de la pertinencia, a la salud educacional, lo económico y la preservación de la cultura y el medio.

Entendiendo el liderazgo educacional, de esta manera la escuela se convertirá en el líder de su comunidad educativa, en especial, de las familias que tienen hijos en cada escuela; es decir, de la comunidad en general. Esto es así, por que la escuela se considera hoy como una organización social, compleja de las relaciones e intercambios para la educación y su influencia en el desarrollo es determinante para el crecimiento de un país.

2.2. QUÉ ENTENDEMOS POR LÍDER.

Algunas definiciones:

“ Líder es una persona que tiene seguridad en sí misma, que sabe que los demás son necesarios para lograr grandes resultados, que posee magnetismo que emana de su convicción por el objetivo a perseguir, es convincente, congruente entre lo que dice y hace, tiene valores personales, visión a largo plazo, humildad, posee como condiciones inherentes ser un trabajador incansable, resistencia a la adversidad y vivir siempre en el límite del riesgo, clarifica los objetivos, construye

paradigmas y establece cómo lograr los propósitos” (M. Borghino, 1998, Cfr., pp.156-208.)

Patricio Lynch,(1999) define lider:

Líder, en la perspectiva del liderazgo directivo, es quien “...en sí mismo centra toda la capacidad organizacional para la toma de decisiones y la acción...”

Líder, en la perspectiva del liderazgo de participación, “...es un creador de ambiente que facilita y desarrolla la potencialidad de cada uno de los miembros de una organización...”

Líder, en la perspectiva del liderazgo político, “... es quien tiene un papel como negociador, tanto par impulsar acuerdos o decisiones como para administrar y resolver conflictos...”

Líder , en la perspectiva del liderazgo carismático, “...es quien es capaz de identificar claramente los objetivos superiores que los seguidores sienten y aceptan como propios; porque interpreta sus creencias y valores más íntimos, y en la misma medida los inspira y motiva a alcanzar niveles de desempeño y perfección más altos”

Líder es, en esencia, “...un gran comunicador, un creador de espacios y un informador oportuno”.

Líder es quien “...hace que los otros hagan...es un motivador...mira al futuro, porque lo que el líder pretende que se haga, aún no está hecho...no es sólo quien inicia el movimiento, sino quien lo dirige y, si es el caso, lo detiene...”

Son muchas las definiciones de líder que podemos encontrar en diferentes autores, pero a partir de estas, podemos intentar nuestra propia definición en el contexto que estamos trabajando, es decir la escuela. En este contexto líder es aquel que promueve al grupo a través del trabajo en equipo, suscita una adhesión inteligente, reparte responsabilidades, forma a otros líderes, parte de los hechos y de la vida del grupo para llegar a los principios, consigue un compromiso real de todos los miembros a través de la persuasión y la empatía, formula un plan de trabajo con objetivos claros y concretos, motiva permanentemente para que su gente quiera hacer las cosas, supervisa la tarea de todos y difunde siempre una mística, un ideal profundo, se adapta a los cambios y transmite optimismo y alegría.

2.3. LIDERAZGO Y CALIDAD DE LA EDUCACION

El líder es el jefe o dirigente de un grupo y la función que ejerce se denomina **liderazgo**. Este se refiere por lo general al ejercicio de una autoridad que ha sido aceptada por el grupo y se supone que el líder de alguna manera es reconocido, por sus capacidades, por su autoridad, o por que así lo determina la convención del grupo.

“ No hay nada más difícil de emprender, ni más peligroso para dirigir ni más incierto en cuanto al éxito que asumir el liderazgo en la introducción de un nuevo orden de cosas” (lápida de Maquiavelo)

La cita anterior deja de manifiesto la importancia del liderazgo, un líder eficaz debe reconocer estos hechos y su complejidad, adaptarse a su tiempo y realidad, tal como lo hizo Maquiavelo en el suyo y ser un agente de cambio positivo.

Lo que hoy se requiere de los líderes efectivos no es absoluto, tiene que ver con el contexto. “Los líderes pueden cambiar su conducta, escogiendo el estilo más eficaz en función de la situación. Un mismo líder puede ser eficaz en situaciones distintas. (P. Lynch. G.,1999,pp.85)

El término liderazgo, describe aquellos procesos destinados a fijar el rumbo y motivar a los seguidores. A los líderes les corresponde materializar algo para ellos mismos y para los demás. Deben definir y comunicar una visión de como quieren ellos que sean las cosas, analizando a fondo lo que ellos mismos representan, valoran y se han comprometido a concretar.

En el discurso educativo de la globalización adquieren particular relevancia la calidad y el liderazgo, como atributos de la gestión educativa correspondiente a los tiempos actuales, ya que “ los resultados académicos de los alumnos quedan condicionados entre otros por las conductas de liderazgo de los directores”. (Ubben- Hughes, 1993)

En esta búsqueda de la calidad, la excelencia y el liderazgo en educación supone un ejercicio permanente de corresponsabilidad, compartición y confluencia de voluntad en la perspectiva del interés general sobre los privados. Al respecto Lynch (1993) dice “...no dudamos en considerar el liderazgo del director como crucial para el éxito o el fracaso educacional...” “... los resultados educacionales negativos que la comunidad conoce son la mejor prueba de que el liderazgo directivo escolar debe ser examinado críticamente con la mayor energía y decisión

En educación el ejercicio del liderazgo guarda una estrecha relación con el desempeño del establecimiento, ya que existe una estrecha relación entre educación y liderazgo. Liderar es educar. Y desde esta perspectiva cada educador debe ser un líder.

Lideres en el sentido que como educadores no solo contamos con la posibilidad de cambiar la vida de seres humanos, de nuestros alumnos, pero por sobre todo, tenemos la responsabilidad de mejorarlas.

Liderazgo para la calidad es el arte de guiar a las personas a desarrollar su mayor potencial para conducir a una organización de la situación actual a una situación futura comparativamente mejor, donde los alumnos son el principal factor de cambio.

Liderar para la calidad es lograr que las personas realicen lo que la dirección necesita, en un ambiente grato, condición necesaria para conseguir aumentos de desempeño, productividad y como resultado, calidad.

De esta forma el líder educacional debe modelar su organización de manera tal que sus valores, normas e ideales tengan un atractivo para todos sus miembros, que haga suyo los objetivos de la comunidad escolar y los motive a alcanzar las metas trabajando en equipo. Cuando esto se logra el rendimiento de los profesores y alumnos viene por añadidura.

Por la importancia que tiene un buen liderazgo en educación, el líder debe tener un conjunto de capacidades reconocidas por los integrantes del grupo de referencia. En la medida que el líder despliega sus capacidades, de manera acorde a las expectativas del grupo y, tenga el grado de reconocimiento por parte de sus integrantes y no se remita al simple ejercicio de autoridad, sino que al compromiso absoluto por trabajar en cooperación con los demás y por buscar los medios necesarios para colaborar, en lugar de esperar a que los demás lo sigan ciegamente, ya que se hace necesario contar con un paradigma diferente de liderazgo en educación. “ En esencia el liderazgo surge de una relación de mutuo entendimiento y comprensión emocional entre el líder y colaboradores, relación que se llena de posibilidades en cuanto deviene en la formación de una comunidad de personas estrechamente integradas y arraigadas, de propósitos y

valores, de gran contenido ético y emocional, y de alto poder de atracción, compatibilidad y aceptación interpersonal” (P. Lynch. G. 1999)

CARACTERISTICAS DEL LIDER DE CALIDAD:(“Globalización, sociedad del conocimiento y nuevas tecnologías en educación: desafíos para una mejor gestión”.CENLADEC,2002.)

El líder de calidad es facilitador, evaluador, visionario, consejero, asertivo y atento a escuchar las necesidades de los demás.

Facilitador: Ayuda a sus colaboradores a identificar valores profesionales, intereses de trabajo y fortalezas personales. Tiene amplia capacidad para discutir problemas, identificar planes de largo plazo y mostrar apoyo para avanzar objetivos profesionales en los demás.

Evaluador: Persona capaz de entregar retro-alimentación honesta y objetiva para facilitar el desempeño de los colaboradores en su función y la imagen personal. Comparte y comunica claramente estándares de desempeño con los cuales serán evaluadas las personas. Sabe escuchar a la gente en términos del desempeño actual y el interés de mejorarlo en el futuro. Da importancia a la relación que existe entre desempeño personal y objetivos profesionales y propone acciones para mejorarlos.

Visionario: Prevé el futuro y tiene capacidad de entregar información objetiva sobre la organización y las tendencias observadas en la profesión y la industria. Una persona visionaria ayuda a sus colaboradores a ubicar fuentes de información que faciliten la realización de planes de largo plazo. Puede identificar y comunicar nuevos desarrollos con potencial de afectar las expectativas profesionales de su gente, ayuda a entender la realidad cultural y política de la organización,

comunicando con claridad la misión y dirección estratégica a todos los miembros de la organización.

Consejero: Ayuda a la gente a identificar objetivos y alternativas para avanzar la carrera profesional y la función que desempeña en la institución. El consejero está dispuesto a asistir a la gente para aclarar y avanzar proyectos profesionales y personales y a mostrar obstáculos y oportunidades para integrarlos en forma efectiva con los objetivos y la misión de la institución.

Motivador: Ayuda a las personas a identificar un camino y desarrollar planes de acción para conseguir los objetivos personales y de la organización. Promueve el contacto entre personas dentro de la organización. El motivador relaciona a la gente con los recursos necesarios para avanzar propósitos personales, profesionales y de la organización.

Asertivo: Tiene claridad de objetivos y la forma como conseguirlos para obtener el beneficio propio conjuntamente con el de los demás.

Junto con lo anterior:

- ✓ Debe ser un buen emprendedor. El líder debe ser capaz de anticipar oportunidades futuras y de explotarlas. Debe estar preparado para tomar riesgos legítimos y debe construir una organización apropiada para este propósito.
- ✓ Debe ser innovador. Uno no puede ser un buen emprendedor a menos que sea un innovador. Un líder de éxito debe estar preparado para tomar plena ventaja de los nuevos desarrollos tecnológicos. Debe ser capaz de explotar nuevos

ámbitos. El espíritu innovador es esencial para cualquier actividad. Con la cabeza en las nubes y los pies en la tierra.

- ✓ Debe saber como construir un equipo de trabajadores en una organización inteligente. Los estilos de liderazgo de las organizaciones modernas no deben estar basados en la dominación y control ya que los mejores resultados se producen cuando los trabajadores toman verdaderos interés en su trabajo y cooperan uno con otro como un equipo bien estructurado. Crear y dirigir un equipo es un arte difícil y delicado.
- ✓ Debe ser capaz de trabajar en diferentes contextos. Debe ser capaz de entender la cultura de la organización, de contextos locales, regionales, nacionales e internacionales.
- ✓ Debe familiarizarse con el trabajo en red (otras organizaciones). Las actividades en las que se debe desenvolver están estrechamente vinculadas con el trabajo en red, por lo que deben conocer y entender profundamente como funcionan estas tramas de vinculaciones supraorganizacionales y como asegurar el cumplimiento de los objetivos a través de la cooperación.

En resumen y conforme a los antecedentes que hemos encontrado, el líder es un promotor de una cultura organizacional basada en la potenciación de la colaboración, comunicación, compromiso e institucionalización de acciones, traducido en la promoción de participación y generación de trabajo de calidad como resultado de un proceso eficientemente dirigido.

2.4. EL DIRECTOR COMO LÍDER

De acuerdo a la extensa bibliografía consultada, podemos decir que actualmente se considera que un director educacional efectivo planifica, organiza, controla y ejerce liderazgo; importantes responsabilidades son también tomar buenas decisiones, establecer metas y objetivos claros, procesar información, motivar, persuadir y dirigir al personal bajo su autoridad hacia la obtención de buenos resultados, junto con establecer relaciones de apoyo y cooperación con personas externas a su organización. En suma, un administrador eficaz debe contar con habilidades para organizar su tiempo, conducir reuniones, analizar información relevante, negociar, manejar conflictos y proyectar el mejoramiento continuo de la organización a su cargo, incluyendo el desarrollo permanente de los recursos humanos que lo acompañan en esta tarea.

Muchos estarán de acuerdo con la afirmación de que una de las características más importante e indispensable de las escuelas efectivas es el estilo de liderazgo que esta ejerce, sin el cual los elementos de una buena enseñanza no pueden agruparse ni mantenerse unidos. Un director debe ejercer un liderazgo efectivo e interactivo que facilite no sólo el aprendizaje intelectual sino también el desarrollo social y emocional, el cual tiende a reproducirse en los microsistemas de la sala de clases. En esta línea, las habilidades asociadas con un manejo efectivo de lo que sucede en las aulas se adquieren sólo con una gestión efectiva, el deseo de superación, trabajar en equipo y aprender de los errores. Desde esta perspectiva los directivos y docentes realmente efectivos son aquellos que no solo saben como llegar a su destino en la forma mas eficiente y efectiva, sino también donde se dirigen y porqué.

“ El director es el individuo que tiene la mayor influencia sobre el éxito de cualquier escuela . la tarea primordial de los que participan en la selección de los directores debe ser encontrar lideres: individuos capaces de comunicarse, que hayan

aprendido a respetar a los maestros, los alumnos, y los padres, que tengan energía y entusiasmo; que puedan inspirar a los equipos de profesionales y comprender los problemas de la escuela, desarrollando estrategias aptas para abordarlos” (Gerstner, 1996)

El director como líder propone, criterios o valores, brinda seguridad y protección a su comunidad escolar.

Su función supone dos dimensiones: la búsqueda de resultados de calidad para satisfacer las necesidades del alumno y la coordinación de los miembros de su comunidad, para que en un adecuado clima de armonía, se concrete la educación de calidad de la que es responsable.

El trabajo de liderazgo de los directores de escuelas primarias y medias ha cambiado considerablemente durante las ultimas dos décadas, pero en la mayoría de los casos el trabajo de los directores sigue limitándose a lo administrativo de rutina, a las actividades de escritorio y a la acción disciplinaria con los alumnos. Todo esto es importante, pero más para llevar registro escrito de la situación, que para promover, impulsar y orientar cambios técnicos y sociales. Lo que se pretende en la actualidad es que los directores y las unidades escolares no trabajen en aislamiento, sino en equipo coordinado que sean capaces de crear una moral alta dentro de la organización, un sentido de compromiso, un nivel alto de confianza y de colaboración a pesar de las condiciones adversas, y una fe compartida en la que la escuela es capaz de resolver sus propios problemas educacionales y enfrentar los principales desafíos que la afecta, entre ellos lograr que la reforma en ejecución garantice el éxito académico de los estudiantes, especialmente de los más pobres.

2.4.1. LA PERSONALIDAD DE UN DIRECTOR DE CALIDAD

Sin una persona competente, solícita, comunicativa y enérgica en el cargo de director, la tarea de la reforma escolar es muy difícil. La reforma puede iniciarse desde fuera de la escuela o estimularse desde adentro. Pero en última instancia es el director quien instrumenta y sostiene los cambios a lo largo de la inevitable montaña rusa de euforia y retrocesos. En las escuelas existe una correlación casi perfecta entre la fuerza y las actitudes del director y el desempeño del establecimiento. Cada vez más, escoger escuelas ganadoras es equivalente a escoger directores ganadores

Se han realizado muchos estudios respecto de las cualidades que debe reunir todo director de escuela: gran parte de dichos estudios los han elaborado especialistas en análisis de trabajo, utilizando varios procedimientos, incluyendo la opinión de los expertos en esta clase de investigación, de los propios directores, los profesores, los alumnos, las autoridades y los vecinos, así como el estudio de las exigencias reales del trabajo diario de esta clase de profesionales de la educación. En términos generales se ha llegado a concluir que entre las cualidades profesionales de los directores deben sobresalir las siguientes: (Gary Davis y Margaret Tomas "Liderazgo de calidad aplicado a la Educación" 1999)

- ✓ Competencia técnica.
- ✓ Habilidad para trabajar con las personas
- ✓ Precisión de la situación futura, sobre todo las problemáticas.
- ✓ Respeto por la opinión ajena.
- ✓ Decisión.
- ✓ Iniciativa.
- ✓ Abundante energía.
- ✓ Entusiasmo.

- ✓ Originalidad.
- ✓ Confianza en sí mismo.
- ✓ Sentido del humor.

Los siguientes atributos personales se consideran valiosos para las personas encargadas de las direcciones escolares:

- ✓ Aptitud intelectual.
- ✓ Salud mental y física.
- ✓ Buen juicio.
- ✓ Personalidad capaz de hacer valer su competencia profesional y lograr que los maestros acepten y busquen su asistencia y orientación.
- ✓ Una filosofía de la educación bien fundamentada y habilidad para traducirla en la práctica.
- ✓ Satisfacción por las actividades de servicio profesional.
- ✓ Capacidad de ejercer un liderazgo democrático participativo.
- ✓ Aptitud para trabajar con otros de manera individual y en grupos.
- ✓ Aptitud para comunicarse eficientemente.

Estas referencias de diferentes profesionales de la educación son suficiente para indicar, por lo menos, a grandes rasgos, cuales deben ser las cualidades de todo director de escuela. La persona deseosa de llegar a ser un buen director puede obtener de estas listas, una idea de lo que la carrera demanda de él en materia de cualidades personales.

También las autoridades escolares, que se hallan seleccionando a una persona para llenar la vacante de alguna dirección, deben tomar en cuenta si los candidatos reúnen gran parte de las mencionadas características. Por supuesto, es imposible que una persona reúna todas las cualidades deseadas, pero estas listas pueden ser una buena guía en la selección y evaluación de

los directores de escuela, ya que algunos poseen mayor número de bondades que otros. Hay casos en que el candidato reúne las características personales y carece de las profesionales, o viceversa; la mejor persona será aquella que reúna mayor número de cualidades en ambos aspectos.

2.4.2 LA RESPONSABILIDAD DEL DIRECTOR

Al tratar de las tareas más importantes de los directores que aceptan la responsabilidad del liderazgo que supone un trabajo de dirección, se señalan los siguientes:

1. orientación académica y mejoramiento del currículo.
2. administración del personal.
3. trabajo de oficina.
4. control del establecimiento.
5. relación de la escuela con la comunidad.
6. trabajo de rutina.
7. mejoramiento profesional.

“la tarea de liderazgo educativo es tan grande ahora que una persona difícilmente la realice, de un modo adecuado, trabajando aisladamente. Entonces la capacidad, de descubrir, estimular y utilizar el talento y las habilidades especiales de los docentes es un asunto de vital importancia”(Lemus, 1975)

Para un buen trabajo en equipo es importante que se den las siguientes condiciones:

- ✓ Definición clara de un objetivo común.
- ✓ El equipo debe estar adecuadamente motivado.
- ✓ Las líneas de autoridad y responsabilidad deben estar claramente determinadas.
- ✓ Los canales de comunicación deben estar debidamente establecidos.
- ✓ El liderazgo debe descubrir y utilizar hasta el máximo, la habilidad creadora de cada miembro del personal y ser capaz de estimularlo y orientarlos para el trabajo en cooperación.
- ✓ El director debe reconocer que el liderazgo no le corresponde sólo a él y que debe compartirlo con los demás miembros del personal.
- ✓ Los maestros y demás profesionales de las escuelas y de la comunidad deben participar en ciertas actividades que cooperen con la administración y supervisión de la escuela.
- ✓ Las reuniones de personal y los grupos de trabajo deben ser dirigidos por distintos miembros del equipo, no sólo por el director.
- ✓ Todos los miembros del personal de la escuela, incluso el no profesional, deben participar democráticamente en la toma de decisiones en asuntos que les compete o afecta.
- ✓ El director, actuando como tal en las sesiones de personal, debe dedicarse a dirigir solamente; cuando desee tomar parte activa en asuntos de su interés y competencia, debe delegar la dirección de los debates y confundirse con los demás miembros del personal.
- ✓ Las decisiones técnicas deben tomarse más por consenso general, que por votación de la mayoría.

2.5 EL CONCEPTO DE CALIDAD DE LA EDUCACION.

El significado atribuido a la expresión “Calidad de Educación” incluye varias dimensiones o enfoques, complementarios entre sí.

En este sentido la calidad es entendida como “eficacia”: una educación de calidad es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender- aquello que está establecido en los planes y programas curriculares- al cabo de determinados ciclos o niveles. En esta perspectiva el énfasis está puesto en que, además de asistir, los niños y adolescente aprendan en su paso por el sistema. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados por la acción educativa (“Escuelas Eficaces”, Álvarez y Villa,2002).

Una segunda dimensión del concepto de calidad, complementaria de lo anterior, está referida a qué es lo que se aprende en el sistema y a su “relevancia” en términos individuales y sociales. En este sentido una educación de calidad es aquella cuyos contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona intelectual, afectiva, moral y físicamente, y para desempeñarse adecuadamente en los diversos ámbitos de la sociedad, el político, el económico, el social. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los fines atribuidos a la acción educativa y su concreción en los diseños y contenidos curriculares.

Finalmente, una tercera dimensión es la que se refiere a la calidad de los “procesos”y medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa. Desde esta perspectiva una educación de calidad es aquella que ofrece a niños y adolescente un adecuado contexto físico para el aprendizaje, un cuerpo docente adecuado preparado para la tarea de enseñar,

buenos materiales de estudio y de trabajo, estrategias didácticas adecuadas, etc. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los medios empleados en la acción educativa.

La puesta en primer plano del problema de la calidad de los aprendizajes torna absolutamente insuficientes los indicadores tradicionalmente empleados para evaluar el desempeño de los sistemas educativos: evolución de la matrícula, cobertura, repetición, deserción, etc. Dichos indicadores respondían al supuesto implícito de que dentro de la escuela se aprendía, supuesto que ha dejado de tener vigencia.

En el presente, la preocupación central ya no es únicamente cuántos y en qué proporción asisten, sino quienes aprenden en las escuelas, qué aprenden y en qué condiciones aprenden.

En un intento de síntesis de lo que la investigación educativa ahora nos dice acerca de los factores que inciden sobre la calidad de la educación, es posible agruparlos en tres grandes apartados:

- 1) **La demanda educativa:** donde se puede mencionar como el más importante el nivel socioeconómico. Otro factor de gran importancia es el capital cultural de la familia de donde procede el alumno.
- 2) **La oferta educativa:** la relevancia del aprendizaje, las prácticas pedagógicas en el aula, la calidad docente, las características de la escuela y del director, el sistema de supervisión.
- 3) **La interacción de ambas:** los factores anteriores no solamente operan como tales, sino que interactúan entre ellos de manera que generan efectos

sinérgicos. Así los dos grandes bloques que se han mencionado interactúan entre sí de manera, hasta cierto punto, perversa. Dejada a su propia inercia, el sistema tenderá a adecuar las condiciones de la oferta a las condiciones de la demanda. De esta manera, si la demanda es pobre, la oferta también será pobre. La participación de padres de familia y de comunidad, a través de lo cual puede adquirirse concreción a la relación entre la oferta y la demanda, es en estos casos, un importante factor capaz de explicar las diferencias en la calidad educativa de escuelas en circunstancias que en lo demás son semejantes.

2.5.1. CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS QUE INCIDEN SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACION

Las escuelas de hecho varían en el logro de los resultados de aprendizaje entre sus alumnos. Puesto que estas variaciones existen, resulta útil identificar aquellas características de la escuela que se asocian con buenos resultados de aprendizaje y que son independientes de las características de la demanda. Estas características son de diverso tipo:

- 1) Las que tienen que ver con el equipamiento de la escuela. Lo que parece importar es que las escuelas tengan amplio espacio, lugar para que cada alumno se sienta y escriba, libros de textos para cada alumno, abundante material de lectura tanto en las bibliotecas escolares como en el aula, una adecuada proporción maestro-alumno y aulas adecuadamente diseñadas.
- 2) Las que tienen que ver con los docentes.
- 3) Las que tienen que ver con la gestión.

Hay varias formas de clasificar y describir las características de la “buena gestión” escolar. Vamos a hacer referencia a algunas de ellas.

El estudio mundial sobre lectura realizado en 26 países (The Internacional Association for the Evaluation of Educational Achievement.1992), encuentra que las escuelas con resultados de calidad tienen directores capaces de lograr la participación de los padres de familia en las actividades escolares. De todas las variables consideradas, esta resultó ser la más poderosa en más países. Además de esta, el estudio encuentra que las características propiamente escolares de las escuelas que, en igualdad de circunstancias, obtienen los mejores resultados son los siguientes:

- ❖ Llevan a cabo actividades de evaluación del personal.
- ❖ Mantienen frecuentes contactos con la comunidad.
- ❖ Llevan a cabo reuniones de docentes.
- ❖ Muestran una activa preocupación por los problemas de los alumnos en lo individual.
- ❖ Tienen acciones de desarrollo docente.

Estas características conducen a los autores a concluir que las escuelas más efectivas para lograr buenos resultados en lectura tienen un director que logra el apoyo de los padres en torno a los principios y a los objetivos de la escuela, y que enfatiza la evaluación del personal docente. En menor medida, el director evalúa frecuentemente el trabajo propiamente pedagógico de los docentes, tiene contacto con la comunidad local, representa activamente la escuela y se preocupa por el bienestar de los alumnos. Tiene frecuentes reuniones con su personal docente para discutir en torno a estándares, contenidos y objetivos educativos, métodos de enseñanza, y el avance de los diferentes grupos y de los diversos alumnos.

En sus inicios, la investigación sobre escuelas efectivas permitió descubrir a algunos de los factores propiamente escolares que sistemáticamente se encuentran asociados con la calidad de la escuela. Estos son:

- ❖ Énfasis en la adquisición de habilidades básicas.
- ❖ Altas expectativas respecto de la trayectoria y aprendizaje de los alumnos.
- ❖ Fuerte liderazgo administrativo por parte del director.
- ❖ Monitoreo frecuente de los avances de los alumnos.
- ❖ Clima ordenado y propicio para el aprendizaje.

Otros estudios añadieron a esta lista central cosas como ambiente escolar seguro, misión escolar clara, tiempo dedicado a la tarea, relaciones escuelas hogar positivas, relaciones adecuadas entre el equipo docente y el trabajo colaborativo, sentimiento de comunidad entre el personal. En otra revisión de esta literatura, se concluye que el aprendizaje ocurre más fácilmente si el orden prevalece, si estudiantes y maestros asisten a clases regularmente y de acuerdo a un tiempo establecido, si las instalaciones están limpias y en buen estado, y si los materiales se proporcionan en forma rutinaria.

El liderazgo debe ser de carácter pedagógico, es decir, debe ejercerse en función del aprendizaje de los alumnos. En las escuelas efectivas, los directores son fuertes, muy visibles en la escuela. El director hace observaciones en el aula. En estas escuelas efectivas existen programas de desarrollo personal relacionados con la escuela y estrechamente vinculado con el currículo. En una escuela efectiva, el director logra un importante involucramiento y apoyo de los padres de familia.

2.6.SISTEMA DE EVALUACION DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION (SIMCE)

El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) funciona en base a una prueba que se aplica a nivel nacional, una vez al año, a todos los alumnos del país que cursan un cierto nivel, el cual va alternándose entre 4º básico, 8º básico y 2º medio.

Su objetivo principal es generar indicadores confiables que sirvan para orientar acciones y programas de mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

El sistema de evaluación que se utiliza es el mismo para todos los establecimientos educacionales del país y su administración se realiza de manera externa a todos ellos. Los puntajes obtenidos en la prueba SIMCE permiten conocer el desempeño, en diferentes sectores de aprendizaje, del conjunto de alumnos de:

- Cada establecimiento educacional, en comparación con años anteriores y con otros establecimientos.
- Cada curso, dentro de un mismo establecimiento.

Actualmente, el diseño y administración del sistema depende de la Unidad de Currículo y Evaluación del Ministerio de Educación.

2.6.1 RESEÑA HISTORICA

En el contexto de la reforma educacional llevada a cabo en los años 60, nació el interés por implementar un sistema nacional de medición que permitiera monitorear la calidad de la educación chilena. Así fue como se desarrolló una prueba para 8º Básico, que se aplicó desde 1968 hasta 1971.

A comienzos de la década de los 80, la gestión de un número importante de establecimientos comenzó a ser traspasado al sector privado y nuevamente se hizo notar la necesidad de contar con un buen sistema de evaluación. Así,

volvieron aplicarse pruebas entre 1982 y 1984, esta vez de manera simultánea a alumnos de 4º y 8º Básico, en todas aquellas ciudades con más de 20 mil habitantes.

Poco después, el sistema varió a uno en que se evaluaba a todos los alumnos que cursaban un mismo nivel, en las ciudades de Santiago, Valparaíso y Concepción.

Fue en 1987 que comenzó a aplicarse la prueba SIMCE de manera similar a como hoy la conocemos.

Al objetivo inicial de permitir la comparación entre distintos establecimientos se agregó, luego, el de realizar seguimientos al desempeño de una misma escuela a lo largo del tiempo.

A partir de 1998, las pruebas debieron adecuarse a los cambios introducidos por la Reforma Educacional. Así a la tradicional medición de conocimientos aprendidos por los alumnos, se agregaron metodologías para medir también sus destrezas cognitivas. Es por ello que a partir de 1998 se incorporó el uso de preguntas abiertas y se introdujo la metodología conocida como Teoría de la Respuesta al Item (IRT), que ofrece varias ventajas en relación a la metodología anterior, de Porcentaje Medio de Respuestas Correctas (PMRC)

2.6.2 ETAPAS DE LA PRUEBA SIMCE

Elaboración: cada prueba SIMCE comienza a elaborarse dos años antes de su aplicación. Primero se analiza el currículo que se evaluará y se eligen aquellos objetivos cuyos logros pueden ser medidos mediante una prueba escrita de carácter censal.

La elaboración de las preguntas es realizada por un equipo de profesionales del Ministerio de Educación, con el apoyo de facultades de educación de diversas universidades. En el trabajo participan profesores de aula, especialistas en aprendizaje, psicólogo, estadísticos y expertos en cada

uno de los sectores de aprendizaje que se evaluarán. Combinando las preguntas desarrolladas por este equipo con otras ya utilizadas en pruebas anteriores, se elabora una primera versión de la prueba.

Un año antes de la aplicación, esta primera versión se prueba con una muestra de alumnos, que luego son entrevistados con el propósito de estudiar los razonamientos utilizados para responder.

Este procedimiento permite determinar cuáles preguntas evalúan efectivamente lo que se pretendía, descartar las que tienen sesgos o resultan ambiguas y, finalmente, determinar el conjunto definitivo de preguntas de la prueba.

Aplicación: el día del examen los profesores de los alumnos evaluados ayudan a supervisar.

Los cuadernillos comienzan a distribuirse con 15 días de anticipación, pero solo llegan a los establecimientos el mismo día del examen. El equipo de personas que toma la prueba está compuesto por supervisores del Ministerio de Educación y examinadores, contratados especialmente para la tarea. El día del examen los profesores ayudan a supervisar el orden de los alumnos, pero no tienen contacto ni participación en etapa alguna de la prueba. Todos los detalles del proceso están concebidos para asegurar su imparcialidad y su seguridad.

Corrección: cuando las pruebas ya están de regreso en Santiago, las preguntas de opción múltiple, con solo una alternativa de respuesta correcta, entran a un proceso automático de corrección electrónica.

Las preguntas abiertas siguen un procedimiento de corrección más complejo, para el cual se encarga a distintos equipos de profesionales la elaboración de pautas de corrección y la corrección de las respuestas.

Durante este proceso se asigna diferentes puntajes a los distintos tipos de respuesta, lo que permite evaluar el grado de acercamiento que el alumno tiene a la respuesta correcta. Con el fin de asegurar una corrección objetiva y confiable, cada pregunta abierta cuenta con una detallada pauta de corrección y se capacita a quienes la aplican para asegurar el empleo de los mismos criterios de revisión

Un número importante de preguntas se evalúa por dos personas, en forma independiente, para chequear la consistencia de la corrección, que se considera aceptable cuando las coincidencias son mayores a 85 por ciento.

El SIMCE actúa como un termómetro, estableciendo la situación en que se encuentran los alumnos en relación a lo que se espera de ellos, conforme a lo que establece en el Marco Curricular.

Mediante la utilización de una prueba nacional, censal y estandarizada, este sistema entrega indicadores objetivos sobre la calidad de la educación en todos los establecimientos educacionales del país.

Aunque la razón directa del SIMCE se limita a la medición de logros de aprendizaje, los indicadores que genera hacen posible que surja un vasto conjunto de iniciativas destinadas a mejorar la calidad de la educación, por parte de diversos actores.

Los resultados de la prueba permiten:

- Conocer los logros de aprendizaje de los alumnos, estableciendo comparaciones en relación con otros establecimientos y con el país en su conjunto.

- Evaluar la efectividad de las acciones ejecutadas para mejorar la calidad del aprendizaje, al comparar los resultados actuales con aquellos obtenidos tres años antes.
- Analizar el nivel de exigencia o el nivel de complejidad de las tareas que sus alumnos son capaces de enfrentar.
- Complementar la información sobre el rendimiento escolar a los apoderados, agregando a las notas individuales obtenidas en la escuela, nuevos indicadores sobre el rendimiento promedio del curso y del establecimiento.
- Incentivar a revisar cómo distribuir en casa los procesos de aprendizaje, generando un mayor compromiso de los padres con la Educación de los hijos.
- Conocer la realidad del establecimiento en relación con otros establecimientos de la misma comuna o región, de similares características socioeconómicas o en relación con el promedio del país.

Por su parte el Ministerio de Educación utiliza la información generada por el SIMCE para:

- Detectar los establecimientos con mayores problemas de calidad de la educación, lo que permite focalizar programas especiales de apoyo. Comúnmente, estos incluyen asistencia en gestión y metodologías pedagógicas, y establecen planes de evaluación sistemática. El programa P-P-900, por ejemplo, está orientado a

reforzar a las escuelas de mayor vulnerabilidad y menores puntajes en la prueba SIMCE.

- Orientar programas de perfeccionamiento docente. El programa Red de Maestros de Maestros, por ejemplo, considera el traspaso de experiencias y conocimientos desde profesores de establecimientos que han elevado su puntaje SIMCE hacia profesores de establecimientos que aun tienen bajos puntajes.
- Diseñar programas de incentivo docente. Los colegios o liceos subvencionados y municipalizados que obtienen los mejores puntajes del SIMCE, por ejemplo, son candidatos a recibir un bono trimestral que favorece a todos los docentes del establecimiento.

2.7 LA REFORMA Y LA COMPLEJIDAD DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

“La mayoría de los países latinoamericanos han iniciado procesos de transformación o de renovación de sus sistemas educacionales, conscientes de la ineficiencia de un modelo que no ha sido capaz de responder ni con calidad ni con equidad a las demandas y expectativas de los niños y jóvenes que hace algunas décadas reclamaban un espacio en las aulas de escuelas y liceos”.(“Enfrentando la Reforma Educacional”, María Eugenia Nordenflych.1998.p.1-3)

En efecto, nuestros sistemas educacionales muestran un fuerte desfase entre las esperanzas que la sociedad ha depositado en ellos y la realidad que en ellas de vive, en términos de su organización, de su quehacer y de sus logros.

Esta situación ha desencadenado amplios análisis y debates al interior de los países para promover los ajustes y cambios necesarios para ofrecer un servicio educativo plenamente significativo para los alumnos, socialmente relevante para las metas de crecimiento y desarrollo que cada país se ha impuesto ,y culturalmente pertinente al medio en que se desenvuelve el acto educativo.

En el ámbito nacional, existe un amplio consenso en definir y situar la Educación como factor prioritario y determinante para promover el crecimiento económico, el desarrollo social, y para sustentar los procesos de modernización, de equidad y de democracia.

Este consenso, derivado de distintas visiones y de los diferentes sectores políticos y sociales, ha llevado a declarar que la educación debe obedecer a una política de Estado, la que ha sido concertada con los diferentes agentes educativos y con agentes de otros sectores del quehacer nacional, de modo de articular un plan de acción que identifique y comprometa a la comunidad toda. Esta articulación Estado-Sociedad ha permitido convocar y canalizar la energía social para transformar la Educación en la perspectiva y dirección nacionalmente deseada.

“Una reforma educacional, entendida como un conjunto articulado y sistemático de cambios que afectan al sistema educacional, en general, y a la unidad educativa en particular, apunta no sólo a crear una educación de mayor calidad y más equitativa, sino a generar y a sentar las bases y condiciones para promoverla y sustentarla”. ”.(“Enfrentando la Reforma Educacional”, María Eugenia Nordenflych.1998.p.,3)

En el caso de Chile, el proceso de reforma ha sido incremental, en el sentido de que su aplicación y desarrollo a sido progresivo, concediendo especial

importancia, en una primera etapa, al fortalecimiento de los procesos básicos que permitirían ulteriormente facilitar el auto sustentación de los diferentes componentes de la reforma, es decir que ésta alcance los cambios deseados.

Entre estos procesos básicos cabe señalar la participación efectiva y creciente de los agentes educativos en los diagnósticos de sus realidades, en la identificación de factores facilitadores y obstaculizadores, y en la planificación, diseño, aplicación y evaluación de proyectos remediales tendientes a superar las carencias y deficiencias diagnosticadas.

Esta participación ha sido también posible a través del fortalecimiento del proceso de descentralización educacional, la que ha permitido el diseño y aplicación de propuestas gestadas en la base del sistema, incentivando y motivando la generación de respuestas válidas y pertinentes a las realidades heterogéneas en que se desenvuelve el acto educativo.

El fortalecimiento de la descentralización ha apuntado, en esencia, a flexibilizar el trabajo educativo, creando condiciones propicias para el “crecimiento horizontal” de los diferentes agentes, para promover su autonomía profesional, a través de un trabajo cooperativo que les permita diseñar y aplicar innovaciones propias que plasmen y acerquen a la realidad las políticas educacionales.

El sistema educativo constituye un subsistema que ocupa una posición central en el seno de los países desarrollados. En el marco de un estudio general, Jacques Lesourne (1993) presenta una colección de hasta once razones que justifican sin apelativos las consideraciones de los sistemas educativos como altamente complejos:

- La complejidad del sistema educativo procede, en primer termino, de su objetivo que no es otro que el de transformar a los seres humanos. la diversidad del ser humano, su autonomía, su capacidad autoorganizativa y, en fin de cuentas, su propia complejidad constituyen un factor primario que complica notablemente la tarea educativa.
- La dimensión del sistema es considerable. A consecuencia de la evolución social y económica, y habida cuenta de la importancia adquirida por el sector público en este ámbito, los sistemas educativos han experimentado un crecimiento notable, factor que ha contribuido indudablemente a un incremento de su complejidad.
- La complejidad formal, que se manifiesta en aspectos tales como la estructura del sistema, el organigrama funcional y jerárquico, la diversidad del profesorado, la abundancia de normativa, la variedad de la titulación, etc.
- La complejidad informal, que surge de las interacciones presentes en el interior de los centros al margen de las orientaciones que dimanar de la autoridad central, la amplia libertad característica de la función docente se une a la diversidad natural del alumnado, del profesorado y de los equipos directivos, para generar fenómenos espontáneos que introducen en el sistema otro tipo de complejidad.
- La ambivalencia del sistema educativo que se presenta como fuertemente cerrado y, a la vez, como extremadamente abierto a la sociedad. Cerrado por la naturaleza de la carrera docente, por su comportamiento profesional, por la organización burocrática del sistema y por su propensión endogámica. Abierto por la influencia de las familias, de los medios de

comunicación, del sistema productivo, de los partidos políticos, las organizaciones sindicales, etc.

- El sistema educativo opera en el largo plazo. Buena parte de las reformas educativas concernientes al currículo, a los sistemas de formación del profesorado o a la organización de los centros deja sentir sus efectos sobre todo el alumnado no antes de una década. Y en cualquier caso, la pretensión del sistema es la de contribuir a la definición del individuo adulto.
- El sistema educativo está implicado en el sistema económico, y lo está no solo por la importante participación en el PIB, en términos de gastos, y por las correspondientes expectativas sociales respecto de su grado de eficacia y de eficiencia, sino también por la dimensión económica que la revalorizada formación del capital humano asigna, en la actualidad, a la educación.
- La medida de los efectos del sistema educativo es imprecisa. La dificultad de establecer estándares externos, relativamente estables, la alusión a valores globales y las variaciones con el tiempo son tan solo algunos de los factores que hacen de la medida en educación algo, aunque necesario, imperfecto.
- La dificultad para evaluar el grado de consecución de sus fines y objetivos globales. Aún cuando existe, por lo general, un cierto consenso sobre cuáles deben ser las grandes metas de la educación no suele existir una relación lógica entre las declaraciones de principio y los currículos, los programas o los métodos de enseñar.

- La dificultad de articular políticas carentes de toda ambigüedad. Las notas características de los sistemas educativos antes mencionadas plantean, por vía de consecuencia, el que las políticas deseables sean, con frecuencia, razonablemente imprecisas y que dos posiciones, en apariencia contradictorias, puedan contener ambas un cierto grado de validez.
- El sistema educativo constituye una zona de conflictos. Conflictos entre las familias y sus hijos, conflictos entre los alumnos y los centros, conflictos entre el profesorado y la administración, conflictos en la administración de los recursos, etc.

Los análisis sobre el sistema educativo y sus consecuencias, por la propia naturaleza de este, han de ser incorporados a esa nueva dinámica de pensamiento y de acción que se alberga bajo el paradigma de la complejidad (López Ruperez, 1996)

Descendiendo en el nivel de generalidad, desde el sistema educativo y escolar en su conjunto hasta el que es propio de un centro educativo, como unidad fundamental, nos encontramos, de nuevo y en ese nivel de realidad, con un sistema altamente complejo.

Un análisis racional de los centros educativos revela, en efecto, esa heterogeneidad estructural, como característica de los sistemas complejos, con la existencia de tres niveles de realidad bien diferenciados: el nivel de los alumnos, el nivel de los profesores y el nivel de los equipos directivos. Todos ellos comparten una realidad común pero no ven las mismas cosas o, al menos, no las ven de la misma manera.

La calidad de las escuelas, sería pues, desde estas perspectivas, una propiedad emergente de los centros educativos cuando operan de acuerdo con ciertos principios de funcionamiento que toman en consideración la complejidad. Actuando convenientemente sobre un cierto número de factores críticos, sus interacciones de refuerzo facilitarían la labor de la mejora de la calidad. La evidencia empírica acumulada a lo largo de más de dos décadas en torno al movimiento de las llamadas escuelas eficaces parece en este punto dar cobertura a nuestra conceptualización. (López Ruperez, 1994; Reynolds , 1997).

“ Por esa concepción global o integral de la noción de calidad escolar nos remite, necesariamente, a la correspondiente aproximación global o integral en la forma de gestionarla. La gestión de la calidad en los centros docentes a de ser, pues, global, incidiendo sobre las personas, sobre los recursos, sobre los procesos y sobre los resultados; promoviendo sus acciones recíprocas y orientando el sistema, en su conjunto, hacia ese estado cualitativo que caracteriza las instituciones educativas excelentes (López Ruperez, 1996).

Los procesos de enseñanza y aprendizaje, que constituyen, en buena medida, la razón de ser de las organizaciones, no pueden aislarse del resto de los procesos que tienen lugar en su seno y que están afectados por un conjunto de relaciones mutuas entre ellos. Así, por ejemplo, la efectividad de la labor docente de un profesor no es independiente de la consideración que de él posean sus compañeros y la dirección; la eficiencia del aprendizaje de los alumnos está condicionada por el clima escolar que goce el centro educativo; ambas circunstancias están afectadas por el **liderazgo de la dirección** y por la eficacia de la acción directiva y estos, a su vez, son estimulados por los buenos resultados y el reconocimiento y apoyo de la comunidad educativa.

Por la trascendencia y relevancia que adquiere en educación el estilo de liderazgo del director que la dirige y que además motivó a esta investigación, sostenemos de acuerdo a los resultados, que no existe un estilo de liderazgo único que asegure la calidad de la educación. Los directores líderes deben ser capaces de adaptar su estilo de liderazgo a la situación así como al personal que lideran, ya que no están limitados a un solo estilo de liderazgo educativo, lo que sí debe estar claro, es que este liderazgo debe ser institucional, reconocido, claro y compartido si el objetivo es uno sólo “ mejorarlos aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas y por ende la calidad de la educación”.

Algunos autores que avalan lo anterior:

“ Entre más trate un gerente de adaptar su estilo de liderazgo a una determinada situación y a las necesidades de subordinados, más efectivo será en alcanzar los fines personales y organizacionales”. (E. h. Schein,1982,p116).

“ El liderazgo situacional ha demostrado que no existe un estilo óptimo, que sea siempre útil y que un líder dado pueda adoptar como su estilo. Los líderes exitosos son quienes cultivan la capacidad de adaptar su conducta a las situaciones cambiantes de sus subalternos”. (M. Rodríguez.E., 1998, p.52).

. El líder tiene una importancia estratégica, dado que es la fuente que inicia el proceso de liderazgo. “ Su objetivo primario es construir redes de relaciones, a partir de las necesidades, expectativas o sensibilidades que caracteriza a los colaboradores; también, a partir de los **sucesos o situaciones** de aproximación que el mismo logra crear, o de los puntos de referencia comunes que logra detectar o conocer. El sistema de relaciones que se establece es

orientado por la propia visión estratégica organizacional que el líder sostiene” (P-Lynch.,1999, p.28).

“La complejidad organizacional hace necesario que en una misma organización el líder asuma estilos de liderazgos diversos como respuestas a requerimientos de grupos distintos” (P.Lynch. G.,1999,p. 30-62).

2.8. ESTILOS DE LIDERAZGOS

Existen muchos estudios respecto al estilo de liderazgo, se remontan a fines del siglo XIX, en estados unidos, en el ámbito empresarial. Desde entonces se han originado diversas teorías, las que al día de hoy difieren en los criterios de clasificación. Nombraremos algunas de ellas:

Frederik Taylor (1856-1915), autor de la Teoría Escuela de la Administración Científica, fue un ingeniero estadounidense que, a través de su libro “Principios de la Administración Científico” (1911), planteo que para alcanzar la eficiencia laboral, que hacía necesaria la revolución industrial, no se precisaban trabajadores extraordinarios, sino una administración sistemática.

Al dirigente, sostenía, le corresponde satisfacer las necesidades de la organización y no la de los individuos. Su principal compromiso es el rendimiento del personal para alcanzar las metas de la organización.

Los trabajadores son simples implementos, que deben adaptarse a la empresa, y no ésta a a los trabajadores.

Sobre la base de estudios acerca de los tiempos y movimientos requeridos por cada puesto de trabajo, Taylor pretendió convertir a cada trabajador en una pequeña y eficiente maquina.

Henry Fayol (1841- 1925), industrial francés, autor del libro “ Administración Industrial General”(1916), estableció cinco funciones de la administración: Planificación, Organización, Mando, Coordinación y Control. Estas se mantienen en las actuales teorías de la Administración, aunque con pequeñas variantes. Además planteó catorce principios de la administración general: división del trabajo, autoridad y responsabilidad, disciplina, unidad de mando, unidad de dirección, subordinación de los intereses particulares al interés general, remuneración del personal, centralización, jerarquía, orden, equidad, estabilidad del personal, iniciativa y unión del personal.

Elton Mayo (Teoría o Escuelas de las Relaciones Humanas), realizó estudios sobre el personal de la Western Electric de Hawthorne (1927-1938), que en contraposición a la mecanización intentada por Taylor, demostraron la importancia de los factores psicológicos y sociales y la consecuente necesidad de que los directivos se ocupen de los problemas humanos: necesidades, actitudes, sentimientos y aspiraciones del personal dentro de la empresa. La función del dirigente es, en consecuencia, facilitar el trabajo de sus subalternos y crearles oportunidades de crecimiento y desarrollo personal. El trabajador no es una máquina.

Los estudios de Taylor, Fayol y Mayo constituyen el origen de las Teorías relativas al Liderazgo. A partir de la década de los cuarenta proliferan los estudios sobre esta materia.

Algunos de los estudios se centraron en **los rasgos o características del líder**. Esta hipótesis señala que el líder tenía determinadas características: era efectivo en una variada gama de organizaciones. Dichos rasgos eran de personalidad, sociales, físicas o intelectuales.

Veinte de estas investigaciones que buscaban estas características, identificaron casi ochentas rasgos, pero solo cinco de esos eran comunes en

cuatro o más estudios. Sin embargo pudieron establecer que existen seis rasgos de los líderes que suelen faltarle a quienes no lo son: ambición y energía, afán de dirigir, honradez e integridad, auto confianza, inteligencia y conocimiento del trabajo. Además investigaciones posteriores probaron que las personas que se controlan a sí mismas, es decir, que son flexibles para ajustar su conducta a diferentes situaciones, tienen muchas más probabilidades de surgir como líderes de un grupo, que las personas que no se controlan así mismas.

“Las debilidades de esta teoría radican en la escasa correlación encontrada, pasar por alto las necesidades de los seguidores, no aclara la importancia relativa de los diversos rasgos, no separa causa de efecto y pasa por alto los factores de la situación.” (S.P:Robbins, 1994, pp183-184). Hasta hoy concluye Aurelio González” no se puede afirmar que haya descubierto características de liderazgo que puedan relacionarse uniformemente con el éxito en una variedad de organizaciones” (A. González S., 1997, p 116)

Otras investigaciones se centraron en la **conducta o comportamiento de los líderes**. Se fundamenta en que algunas conductas concretas distinguen a los líderes de quienes no lo son. En general, enfatizan lo que hace el líder y como se comporta en el desempeño de sus funciones: cumplir con la tarea y satisfacer las necesidades de los miembros del grupo.

De estas investigaciones destacan las de la universidades de Ohio y Michigan.

Universidad Estatal de Ohio. Fueron iniciados a finales de la década de 1940, y establecieron dos categorías o dimensiones de la conducta de los líderes: **estructura inicial y consideración**.

La estructura inicial es el grado en que el líder define y estructura su rol, y los de su subordinado con el propósito de alcanzar metas: en cambio, la

consideración es la medida en que la persona puede tener relaciones laborales que se caracterizan por la confianza reciproca, el respeto por las ideas de, los subordinados y la consideración de sus sentimientos.

Estos estudios señalaron que el estilo con gran estructura inicial y consideración producía, en general, resultados positivos, “ ...pero se encontraron bastantes excepciones como para suponer que la teoría debería incluir también factores situacionales” (S:P:Robbins, 1994,p 385).

Los estudios de la **universidad de Michigan** (1940), iniciados más o menos al mismo tiempo que los de la Universidad de Ohio, encontraron también dos tipos o dos dimensiones en la conducta del líder: **orientación a los empleados y orientación a la producción.**

La orientación a los empleados correspondía a la de una persona que concede importancia a las relaciones interpersonales, que se interesa personalmente por las necesidades de los subordinados y acepta las diferencias individuales de los miembros; mientras que los líderes orientados a la producción suelen dar importancia a los aspectos técnicos o laborales del trabajo: su gran preocupación es terminar las actividades de su grupo y los miembros del grupo son un medio para alcanzar un fin.

Concluyeron estos estudio diciendo que” los líderes orientados a los empleados estaban asociados a mejor productividad de grupo y mayor satisfacción laboral” S:P:Robbins, p 385-386 y A. González S., 1997, p. 118.

Robert Tannenbaum y Warren Schmidt son dos de los investigadores que distinguen en dos aspectos la actuación del líder: la conducta de tarea y la de relación. Es decir, los intereses, actividades y preocupaciones de un jefe, además, de dirigirse a una tarea común, tiene por objeto a las personas del o de los equipos de trabajo, ya que no son maquinas, sino seres humanos con necesidades siempre cambiantes.

La proporción en que estos dos aspectos se combinan es variable, y se presta a ser ilustrada y se grafica en un paralelogramo en el que los extremos corresponden al capataz de esclavos(E1) y al jefe humano y democrático(E2).

“Es el dialogo, y principalmente la posibilidad del “súbdito” de formular la pregunta ¿ por qué ? lo que inicia el movimiento de E1 hacia E2.” (M. Rodríguez E., 1998, p.39-40)

Robert R Blake y Jane S: Mouton(“The Managerial Grid”, Houston, Gula, 1964) “ observaron que, si bien es cierto que la conducta de liderazgo consta de los dos factores señalados por Tannenbaum y Schmidt, no necesariamente el aumento de un tipo de conducta implica la disminución de la otra”

Si la dirección busca el logro(meta) de objetivos por medio de las personas , el dirigente debe interesarse por el trabajo(tarea) y por las RR.HH. Tareas y relaciones humanas son variables independientes, no dependientes, y su representación gráfica no es el paralelogramo de la proporcionalidad inversa, sino las coordenadas cartesianas, donde la vertical registra el interés por la tarea, es decir, por la eficiencia y la productividad. A esta representación grafica bidireccional de los estilos de liderazgo, llamaron **grid administrativo o gerencial**. Contiene nueve posibles posiciones en cada eje, que producen ochenta y una posición en las que puede encontrarse el estilo del líder, y muestra los factores dominantes de la ideas del líder, no los resultados que se producen. Blake y Mouton concluyen que los administradores funcionan mejor en un estilo 9.9(alto interés por las personas y alto interés por la producción), pero no añaden mucha evidencia sustantiva que respalde esta idea en todas las situaciones.

Douglas Mac Gregor, autor del libro “ El aspecto Humano de la Empresa” (1975) sostiene que las conductas de los directivos pueden clasificarse en una de dos filosofías, llamadas en forma arbitraria Teoría X y Teoría Y.

“Según la primera, el trabajador no le gusta trabajar; se le debe ordenar; el patrón contrata a los empleados para que ejecuten, no para que piensen; el motivador principal de la mayoría es la retribución económica; hay que controlar y fiscalizar en forma minuciosa la conducta de todo el personal.

Según la teoría Y, al trabajador si le gusta trabajar y tomar responsabilidades; hay que darle libertad de movimiento, hay que dejarle planear y decidir, el trabajo mismo es un motivador magnifico” (M. Rodríguez E. 1998, p.38)

Rensis Lickert elevó a cuatro las teorías, dentro de un sistema análogo al de Mac Gregor, y los llamó Sistemas 1,2,3 y 4.

El Sistema 1; es autoritario y altamente estructurado.

El sistema 2; es semipaternalista.

El sistema 3; es semidemocrático.

El sistema 4; es democrático y flexible.

Lickert concluye que “... los supervisores que tienen la mejor tradición de desempeño enfocan su atención principal en los aspectos humanos de los problemas de los subalternos, y en entrar de formar grupos de trabajo eficientes, con metas de alto rendimiento” (A. Gonzalo S., 1997, p.118)

Un tercer grupo de estudios se centra en la situación o contingencia. Su hipótesis es que la eficacia del líder depende de la situación. Los factores de esa situación son :

- El grado de estructura de la actividad que se establece,
- La calidad de la relaciones entre el líder y miembros.

- La posición de poder del líder.
- La claridad del rol de los subordinados.
- Las normas del grupo.
- La información existente
- La aceptación de las decisiones del líder por parte de los subordinados y su madurez.

En esta línea destacan las contribuciones de Fred E. Fiedler, las de Hersey y Blanchard, las de George Graen y sus colaboradores, las de Robert House y las de Victor Vroom. En nuestro país los estudios de Patricio Lynch Gaete.

Fred E. Fiedler ("A Theory of Leadership Effectiveness", Mc Graw-Hill, Nueva York, 1967) creó un modelo de contingencias que propone que el rendimiento efectivo del grupo depende de la armonía entre el estilo del líder para interactuar con sus subordinados y el grado de control o influencia que la situación proporcione al líder. Fiedler creó un instrumento, que denominó el cuestionario del compañero menos preferido (L. P. C.) que supuestamente mide si una persona está orientada al trabajo o a las relaciones. Es más, aisló tres criterios para la situación (relaciones: líder-miembros, estructura de la actividad y posición de poder) que determinan si se necesitan si se necesita un líder considerado o estructurado, y que, según el, se pueden manejar para propiciar la armonía adecuada en la orientación conductual que ha de seguir el líder.

En cierto sentido, el modelo de Fiedler es una ramificación de la teoría de los rasgos, pues el cuestionario L.P.C es tan solo una prueba psicológica. Sin embargo, Fiedler supera los enfoques de los rasgos y los de la conducta al tratar de aislar situaciones, de relacionar su medida de la personalidad y su

clasificación de la situaciones y, de ahí, prever la eficacia del liderazgo en función de ambos. (A. Gonzalez S., 1997.p.120)

Fiedler sostiene que “un factor clave para el éxito del liderazgo es el estilo de liderazgo básico del individuo; que el estilo de liderazgo de una persona es fijo e innato: no se puede cambiar de estilo para adaptarse a situaciones que cambian, por tanto, en situaciones desfavorables hay que cambiar al líder o a la situación” (S.p.Robbins.1994. pp389-392)

Al modelo de Fred E. Fiedler, Edgar H. Schein lo llama Teoría de Apariamiento de Lideres. Fiedler encontró que las situaciones altamente favorables al líder producen los mejores resultados con lideres altamente orientados por la tarea; que las situaciones moderadamente favorables al líder producen los mejores resultados, si el líder esta altamente orientado por la relación, y que las situaciones desfavorables al líder producen los mejores resultados con lideres bajo en orientación por la tarea. Que los lideres orientados por la tarea son más drásticos en la evaluación de sus subordinados, y que los orientados por la relación, lo son más benevolentes.

El punto fuerte de esta teoría es que le presta atención explícita a cada uno de los componentes necesario; al líder, a los subordinados y a la tarea.

Los puntos más débiles, según Schein, son:

- Es difícil determinar qué tan buenas deben ser las relaciones entre el líder y los subordinados.
- Qué tan estructurada debe ser la tarea y qué tanto poder por cargo debe estar investido en el líder; eso le presta mayor atención al diagnóstico de las características del subordinado,

- No se tiene en cuenta la competencia técnica real del líder o del subordinado
- La evidencia correlacional del concepto del apareamiento o correspondencia es muy pobre, y el concepto L.P.C. (Colega de trabajo de menor preferencia) es vago. (Edgar H. Schein. 1982,pp107-110)

Los puntos más débiles, según Schein, son:

- es difícil determinar qué tan buenas deben ser las relaciones entre el líder y los subordinados.
- Que tan estructurada debe ser la tarea y qué tanto poder por cargo debe estar investido en el líder; eso le presta mayor atención al diagnóstico de las características del subordinado
- La evidencia correlacional del concepto de apareamiento o correspondencia es muy pobre, y el concepto L.P.C (Colega de trabajo de menor preferencia)es vago. (Edgar H. Schein,pp.107-110).

Paul Hersey y Kenneth H. Blanchard (“ Management of organizational behavior” 3ª edición, Englewood Cliffs, N.Y. Prentice Hall, 1977) tomaron como punto de partida de sus investigaciones de campo las coordenadas de Blake y Mouton (personas y tareas)y dividieron el área total en cuatro zonas de estilos de liderazgos:

- Ordenar: (mandar o informar) dar instrucciones específicas, supervisar de cerca el desarrollo del trabajo.
- Persuadir: explicar al seguidor, la voluntad y decisión ya tomada por el líder, aclarándole las ventajas y /o la facilidad de cumplir con lo que se le pide.

- Participar : compartir el jefe sus ideas con el seguidor, facilitando el dialogo para llegar a una decisión y planeación de estrategias, acordadas en conjunto.
- Delegar: dejar al seguidor, visto como colaborador, no como súbdito. Las decisiones sobre como actuar para lograr los objetivos de la institución, en general, y de su puesto de trabajo, en particular.

Los cuatro estilos corresponden a grados crecientes de madurez de los seguidores.

La madurez es la tercera variable que agregan a las de Blake y Mouton (personas- tareas),y es clave en la dimensión del contexto. La madurez, definida sólo en referencia a una tarea específica que el seguidor o el grupo tiene que realizar, es "... la capacidad para fijar objetivos altos pero alcanzables (motivación de logros), la disposición y habilidad para asumir responsabilidad, y la educación y/o la experiencia de un individuo o de un grupo" (E.H.,1982,p.116).

Esta definición de características del subordinado da importancia a la motivación y a la competencia (querer y poder), y se refiere no solo a la madurez laboral- la habilidad y el conocimiento técnico para realizar el trabajo, sino, también a la madurez psicológica, el sentido de confianza y respeto por sí mismo que hace posible que una persona se fije objetivos altos y asuma una responsabilidad.

Según el grado de madurez de los seguidores ante una tarea determinada por el líder y/o la institución, el líder deberá elegir el estilo de una de las cuatro zonas o cuadrantes;

1. Ordenar: cuando el seguidor no quiere ni puede realizar la tarea, es decir, no está capacitado ni motivado para tal efecto.
2. Persuadir: cuando el seguidor empieza a poder, pero no quiere; o a querer, pero no puede. Existe ya cierta disposición hacia la tarea, aunque muy deficiente.
3. Participar: cuando el seguidor en cierta medida, aún no satisfactoria, quiere y puede realizar la tarea que le corresponde o el jefe le asigna.
4. Delegar: cuando el seguidor quiere y puede, está bien capacitado y motivado.

Hersey y Blanchard introdujeron la variable madurez, dada que los estudios que realizaron en instituciones de diversos países para establecer en cuál de las cuatro zonas se ubican los mejores y peores líderes, demostraron sorprendentemente que los líderes eficientes se hallaban en los cuatro cuadrantes, y que, por tanto, el liderazgo no podía explicarse en función de sólo dos variables (personas y tareas).

Los seguidores son muy importantes en cualquier situación de liderazgo, porque con sus reacciones determinan, en realidad, el poder que el líder tiene sobre ellas, y por lo mismo, su eficacia. **En consecuencia, no existe un estilo ideal de dirección, dado que en la madurez se puede progresar y regresar, por ende, el estilo de liderazgo debe estar adecuándose a la madurez del momento.**

“ El liderazgo situacional ha demostrado que no existe un estilo óptimo, que sea siempre útil y que un líder dado pueda adoptar como su estilo. Los líderes exitosos son quienes cultivan la capacidad de adaptar su conducta a las situaciones cambiantes de sus subalternos”. (M. Rodríguez.E., 1998, p.52).

su hipótesis básica es: “ Entre más trate un gerente de adaptar su estilo de liderazgo a una determinada situación y a las necesidades de subordinados, más

efectivo será en alcanzar los fines personales y organizacionales”. (E. h. Schein,1982,p116).

La importancia que Hersey y Blanchd dan a las necesidades de los subordinados, contrasta mucho con la idea de Fiedler de que el líder debe encontrar situaciones que se adapten a su propio estilo, y con la de Vroom, que veremos un poco más adelante, de que el líder debe adaptar su estilo a la naturaleza de la tarea.

Para ayudar al entrenamiento de lideres, Hersey y Blanchard diseñaron un cuestionario (LEAD) con doce situaciones en las que se ilustran diferentes grados de madurez del subordinado. Para cada situación la persona tiene que seleccionar una respuesta entre cuatro que representan los cuatro tipos básicos de comportamiento.

El problema fundamental de esta teoría es que no existe todavía una medida sistemática o un instrumento de diagnóstico que permita medir la madurez real del subordinado.(E.H.Scxhein, 1982,p.116.)

George Graen y sus colaboradores (G. Graen y J. Cashman: “ A Role. Making Model of Leadership in Formal Organizations: A Development Approach”) sostienen que los lideres, en razón de la presión del tiempo, establecen una relación especial con un grupo pequeño de subordinados. Estas personas constituyen **el grupo interno**: gozan de la confianza del líder, captan la mayor parte de su atención y e probable que usufructúen de privilegios especiales. Los demás subordinados quedan en **el grupo externo**: el líder les dedica menos tiempo y menos recompensas de las que él controla, además establece relaciones de superior a subordinado, basadas en la ínter actuación formal con la autoridad. La clasificación en uno u otro grupo depende, según evidencias, de la edad, sexo, personalidad compatible o no con la del líder, o por la competencia o incompetencia del seguidor” (Robbins, 1994, p. 395.)

Robert J. House ("a Path Goal Theory of leader Effectiveness) postula que las funciones de un líder son, en síntesis, aumentar las recompensas personales a los subordinados por la obtención de metas de trabajo y hacer más fácil de recorrer el camino hacia estas recompensas, clasificándolo, reduciendo los obstáculos y las trampas y aumentando las oportunidades de satisfacción personal durante el recorrido(A. González. S., 1997,p.120).

El líder tiene la función de ayudar a sus seguidores a alcanzar sus metas y de ofrecerles la dirección y el apoyo que garanticen que sus metas son compatibles con los objetivos generales del grupo o la organización.

Su teoría es llamada **Trayectoria-Meta**, pues sostiene que los líderes eficaces establecen una trayectoria clara que permite a sus seguidores ir desde el punto donde se encuentran hasta alcanzar sus metas laborales y porque les facilita el recorrido de la trayectoria, eliminando obstáculos y trampas.

La teoría Trayectoria- Meta plantea que los subordinados aceptarán la conducta del líder en la medida que la consideren fuente inmediata de satisfacción o medio para alcanzar satisfacción a futuro. La conducta del líder será motivadora si reúne los dos requisitos que siguen: lograr que los subordinados satisfagan sus necesidades, dependiendo de la eficacia de su rendimiento, y ofrecer la preparación, la dirección, el apoyo y las recompensas que se requieran para un rendimiento eficaz.

Robert J. House con el fin de comprobar sus afirmaciones señaló cuatro conductas para el liderazgo:

1. El líder Dirigente: les comunica a los subordinados lo que se espera de ellos, programa el trabajo que se debe realizar y ofrece lineamientos

- concretos para realizar las actividades (planteamiento similar a la dimensión de estructura inicial de la que habla la universidad de Ohio);
2. El líder que Apoya: es amigable y manifiesta interés por las necesidades de los subordinados (idea equivalente a la dimensión de la consideración de la Universidad de Ohio);
 3. El líder Participativo: consulta a los subordinados y acepta sus sugerencias para tomar una decisión,
 4. El líder Orientado a la Realización: establece metas desafiantes y espera que el rendimiento de sus subordinados sea el máximo posible.

Un mismo líder piensa House, a diferencia de Fiedler, puede adoptar cualquiera de estas conductas, dependiendo de la situación (S.P.Robbins,1994,pp395-398)

Victor Vroom y Phillip Yetton (Leadeership and Decisión Making, 1993) crearon el modelo Líder- Participación, en el cual relacionan la conducta del líder y la participación con la toma de decisiones. Reconociendo que las estructuras de las actividades requieren diferentes grados de funciones rutinarias y no rutinarias, afirmaron que la conducta del líder se debe adaptar, de tal manera que refleje la estructura de las actividades. El modelo Líder- Participación es normativo y presenta una serie de reglas a seguir con objeto de determinar la forma y la cantidad de participación deseable para tomar decisiones, de acuerdo con diferentes tipos de decisiones, que incluía siete contingencias y cinco alternativas para el estilo de liderazgo.

La importancia de cada una de las siete contingencias se puede identificar, respondiendo con un sí o un no a la respectiva interrogante. Las siete preguntas son:

1. ¿Existe un requisito de calidad tal que una solución pueda ser más racional que otra?

2. ¿Tengo a mi disposición información suficiente para tomar una decisión con requisito de alta calidad?
3. ¿El problema es estructurado?
4. ¿Qué tan importante para la implementación es que los subordinados acepten la decisión tomada?
5. Si usted sólo tuviera que tomar la decisión ¿Qué tan razonable es esperar que sus subordinados la acepten?.
6. ¿En qué medida comparte cada subordinado los fines que se van a lograr con la resolución de este problema?
7. ¿Cuál es la posibilidad de que surjan conflictos entre los subordinados en virtud de la solución propuesta?

Las cinco alternativas de conducta o estilos de liderazgo son:

- Autocrática I (A I): el líder resuelve el problema o toma la decisión, utilizando la información disponible en ese momento.
- Autocrática II (A II): el líder obtiene de sus subordinados la información necesaria, luego decide cuál es la solución al problema. Puede o no contarles cuál es el problema. Los subordinados sólo suministran información, no generan ni evalúan alternativas de solución
- Consultiva I (C I): el líder comparte el problema con algunos subordinados, en forma individual, recoge sus ideas y sugerencias sin llegar a reunirlos como grupo. Luego el líder toma una decisión que puede o no reflejar la influencia de sus subordinados.
- Consultiva II (C II): el líder comparte el problema con sus subordinados como grupo, recogiendo del conjunto sus ideas y sugerencias. Después

toma una decisión que puede o no reflejar la influencia de sus subordinados.

- Grupal II (G II): el líder comparte el problema con sus subordinados como grupo. Juntos generan y evalúan alternativas y tratan de ponerse de acuerdo sobre la mejor solución. El líder actúa como cabeza de grupo. No trata de influir para que el conjunto adopta su solución y está dispuesto a aceptar e implementar cualquier solución que cuente con el apoyo del grupo.

El cuestionamiento a esta teoría apunta a la tendencia a tratar las decisiones como discreta, lo que puede no corresponder a muchas realidades situacionales, que requieren que el líder muestre un cierto estilo o dé un ejemplo que no puede reducir a alternativas de decisión específicamente discretas. (E.H. Schein, 1982, pp. 110-115)

En 1988, **V.H Vroom y A.G. Jago** ("The new Leadership: Managing Participation in Organizations") presentaron una revisión del modelo. El nuevo conserva las cinco alternativas para el estilo de liderazgo pero incrementa a doce las siete variables de las contingencias, diez de las cuales se califican en una escala de cinco puntos.

Las doce variables son:

1. Requisito de Calidad.
2. Requisito de Compromiso.
3. Información del líder.
4. Estructura del Problema.
5. Probabilidad de Compromiso.
6. Congruencia de la Meta.
7. Conflicto con Subordinados.

8. Información de Subordinados.
9. Limitación de Tiempo.
10. Dispersión Geográfica.
11. Motivación- Tiempo
12. Motivación –Desarrollo.

Los estudios sobre este modelo, dice Robbins, muestra que "...es una guía excelente que ayuda a los administradores a elegir el mejor estilo de liderazgo para diferentes situaciones" (S.P. Robbins, 1994,p.399.)

Chris Argyris ("Leadership, learning the sattu quo", 1976), por su parte, explica el comportamiento de los líderes en las organizaciones a partir de lo que él llama modelo I y modelo II. Su intención es mejorar el nivel de funcionamiento psicológico de la organización, basada en el supuesto de que si el gerente y el subordinado pudiesen actuar en una forma más madura psicológicamente, la organización y la gente que esta en ella se beneficiarían.

Argyris sostiene que la mayoría de los gerentes u líderes que ha observado funcionan en dos categorías diferentes:

1. una teoría que se predica, conformada por los fines, los supuestos y los valores que según lo que la persona dice guían su conducta, y
2. una teoría que se practica, conformada por los supuestos implícitos que en realidad guían la conducta observada.

Las teorías que se predicen varían mucho y van desde autocráticas hasta participativas; pero cuando el líder se le observa en grupo, se descubre o comprueba que las teorías que practican reflejan casi uniformemente lo que Chris

Argyris llama modelo I, el cual se basa en cuatro supuestos que él llama variables dominantes:

1. que un objetivo se debe lograr tal y como uno lo ve.
2. que uno debe ganar en lugar de perder.
3. que uno debe evitar al máximo los sentimientos negativos que se puedan presentar en una relación.
4. que uno debe ser racional y minimizar cualquier emotividad. Esto lleva a que el líder busque controlar a las personas y crear inconsciente las condiciones que corroboren esta situación, sin llegar a comprobar que las premisas son válidas.(aprendizaje circular simple).

Argyris propone como conducta ideal deseable del líder, el modelo II que se basa en las siguientes premisas:

1. que la acción se debe basar en información válida.
2. que la acción debe estar orientada por una escogencia libre e informada,
3. que la acción debe estar basada en un compromiso interno con la escogencia constante de la implementación de esa escogencia. El principio implícito es aprender a aprender. (aprendizaje circular doble). Este Modelo II permite comportarse en forma contingente. (E.H.Schein, 1982,pp.119-122).

C. Argyris y D. Schon (“ Organizacional learning: A theory of action perspectiva”, 1978) han hecho estudios prácticos sobre esta teoría, y aseguran que un programa de entrenamiento de varios días, los líderes pueden dejar el Modelo I y asumir el Modelo II. Tal programa se basa en las técnicas de exploración y retroalimentación que utilizan los grupos de sensibilización, y permite al líder llegar

a los supuestos básicos que rigen su propia conducta, y cambiarlos, si fuese necesario. Argyris y Schon admiten que el modelo puede ser, hasta cierto punto, muy utópico y que requiere un gran esfuerzo por parte del líder para cambiar; pero creen que es necesario hacer tal esfuerzo, si se quiere optimizar la utilización de los recursos humanos en una organización.

Si se comparan los modelos de comportamiento del líder de Argyris con los de Fiedler, Vroom, y Hersey y Blanchard, se puede ver que estos tres modelos son mucho más estáticos en su orientación y asumen que el liderazgo se puede mejorar simplemente tan solo con diagnosticar bien las características del estilo que el líder utiliza, y las características de la tarea que el líder y sus subordinados deben realizar; en cambio, el modelo de Argyris busca que el líder llegue hasta, y si es necesario cambie, los supuestos y emociones subyacentes en su conducta, y como consecuencia, modifique su estilo de relacionarse con sus subordinados.

Profundizaremos un poco más en la teoría del **Liderazgo situacional de Paul Hersey** en función a cuál es la teoría que más esquematiza los resultados de esta investigación. (<http://www.administracionpublica.uchile.cl/docs/%20teo%cdA%20LIDERAZGO%SITUACIONAL.doc>)

2.9. LIDERAZGO SITUACIONAL

Hersey define liderazgo como “Un proceso de influencia en las actividades de un individuo o de un grupo hacia los esfuerzos que apuntan al logro de un objetivo en una situación dada”. Esta definición puede aplicarse no solo a una relación Gestor-Epleado en una organización, sino a toda una situación en la cual alguien intenta influenciar los comportamientos de otras personas o grupos.

Define los “estilos de liderazgos” como los modelos de comportamiento manifestados por una persona en su tentativa de influenciar las actividades de otros, tal como ellos son percibidos. Es necesario tener en cuenta que Hersey define el estilo de liderazgo en términos de comportamiento y no de actitudes, y que, según el autor, lo que cuenta es la percepción de esos comportamientos de aquello a quienes el líder trata de influenciar y no la percepción que el líder tiene de sí mismo.

Basándose en los estudios realizados en la universidad de Ohio, del mismo modo que sobre otros estudios e investigaciones sobre el liderazgo, Hersey identifica dos dimensiones importantes sobre las cuales pueden centrarse los comportamientos de un líder: **la tarea y la relación**.

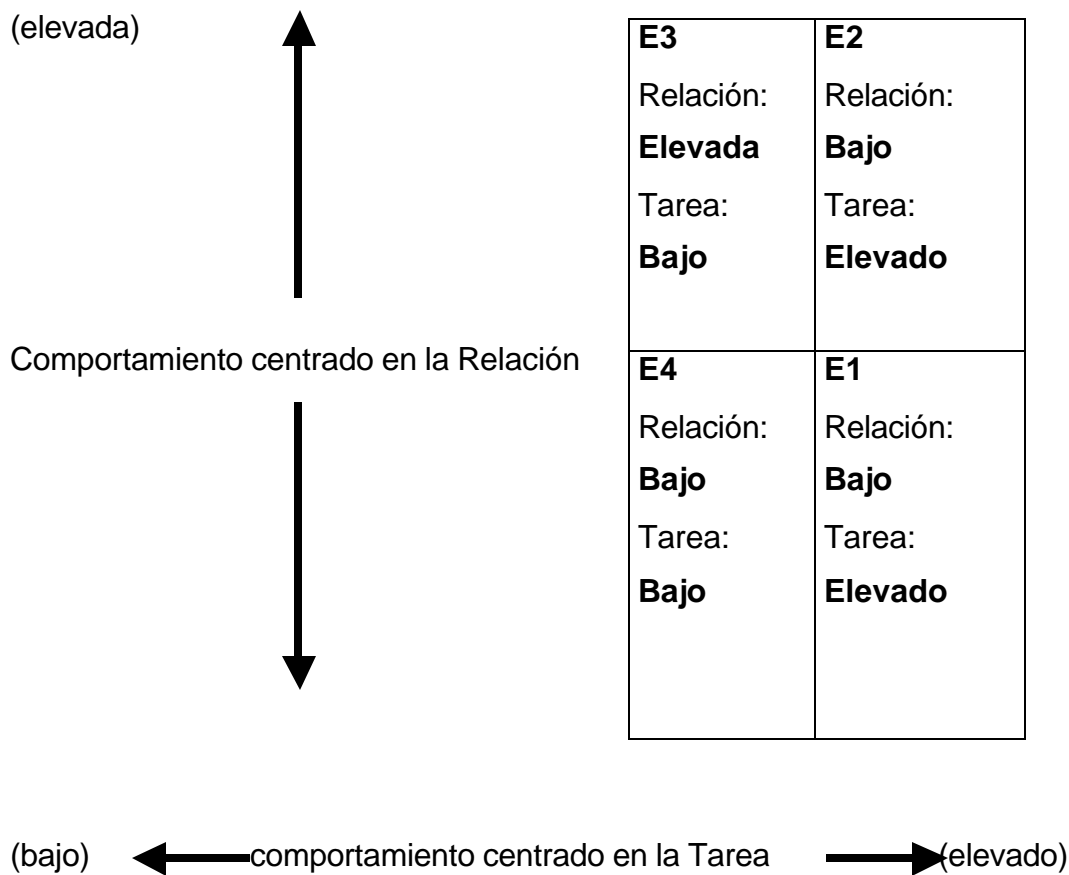
Cuando habla de “comportamiento centrado en la tarea”, el autor hace referencia al grado en el que el líder define los roles del subordinado o de los miembros del grupo y les explica que actividades deben ser realizadas y cuando, o cómo y por quien deben ser hechas. En esta dimensión, las comunicaciones tienden a ser unidireccionales.

En la otra dimensión, los “comportamientos centrados en la relación” identifican, a lo largo de un continuo, el grado en el que el líder mantiene relaciones interpersonales con cada empleado o con el grupo, abriendo los canales de información y proveyendo apoyo socio emocional, sostén psicológico y comportamiento facilitador. Ello implica comunicaciones bidireccionales entre el líder y los miembros del grupo.

Las investigaciones de la Universidad de Ohio han demostrado que esas dos dimensiones son distintas y que diversas combinaciones pueden ser manifestadas por los líderes. Por otra parte, no existe una combinación “mágica”

más eficaz en las distintas situaciones. Así, Hersey identifica las diversas combinaciones posibles de estilo de liderazgo con la ayuda de un grafico situando las dimensiones sobre dos ejes diferentes, tal como lo ilustra el cuadro siguiente:

Cuadro: estilo de liderazgo de base:



Según el autor cada uno de estos estilos puede ser eficaz, depende de la naturaleza de la situación específica en la cual es utilizado. No existe un estilo único, eficaz para todo tipo de situación. Numerosas variables son identificadas

por Hersey que impactan sobre la eficacia del estilo de liderazgo utilizado en un contexto organizacional:

- El estilo y las expectativas del líder.
- Los estilos y las expectativas de los empleados.
- Los estilos y las expectativas de los superiores.
- Los estilos y las expectativas de los colegas.
- La organización: sus objetivos, reglas, normas y ambiente.
- Las exigencias de la tarea.
- El tiempo disponible para tomar decisiones.

Todas estas variables pueden influenciar el estilo de liderazgo apropiado. Hersey centra su teoría de liderazgo situacional en la relación coherente que debe existir entre el estilo del líder y el grado de madurez del o los empleados en una determinada situación. Sostiene que se puede considerar al empleado como elemento crucial puesto que individualmente o en grupo, es este, por su comportamiento, quien determina el grado de influencia real que ejerce el líder. Para Hersey, el aspecto clave que el líder debe identificar para elegir su estilo frente a un empleado o a un grupo, en una situación dada, es el grado de madurez manifestada por estos en esa misma situación. Las otras variables pueden ser consideradas como formando parte del entorno de esas dos cuestiones y teniendo un impacto favorable o no a la relación “individuo-tarea”.

El nivel de Madurez

La noción de madurez en la teoría del liderazgo situacional de Hersey consiste, en cierto modo, en la voluntad y la capacidad de una persona de ser responsable y de actuar de forma autónoma. Define la madurez de una persona en términos de capacidad y de voluntad de alcanzar objetivos elevados. La lectura

del grado de madurez se hace a partir del rendimiento de una persona en relación con su prestación de trabajo.

Para Hersey, esta noción de madurez abarca dos componentes: la voluntad de asumir las responsabilidades, que él denomina “madurez psicológica”, y la capacidad de asumirlas, que llama “madurez frente a la tarea”.

La “madurez psicológica”, que concierne la voluntad de asumir las responsabilidades, se caracteriza por la confianza y la seguridad personal respecto a una tarea. La “madurez frente a la tarea”, se refiere a la capacidad de asumir las responsabilidades, y se caracteriza por los conocimientos y las habilidades necesarias al cumplimiento de esta tarea.

Hersey identifica cuatro niveles de madurez en relación con una tarea dada:

- M1: Bajo nivel de madurez(sin capacidad y con falta de confianza y/o seguridad)
- M2: Nivel de madurez entre bajo y moderado (sin capacidad pero con confianza y seguridad)
- M3: Nivel de madurez entre moderado y elevado(capaz, baja confianza y/o seguridad)
- M4: Nivel de madurez elevado(capaz, con confianza y seguridad)

Concepción de base de la teoría del Liderazgo Situacional.

Según el autor, el líder debería proporcionar mucha dirección y poco soporte socio-emocional cuando el empleado (individuo o grupo) manifiesta un bajo nivel de madurez frente a una tarea determinada. En otros términos, cuando el nivel de madurez del empleado es baja, el estilo del líder debería ser del tipo

E1: un alto nivel de comportamiento centrados en la tarea y un bajo nivel de comportamiento centrados en la relación. Sin embargo, a medida que el nivel de madurez del empleado crece frente a esa tarea específica, el líder debería gradualmente reducir el nivel de comportamiento centrados en la tarea, y ello hasta el momento en que la madurez del empleado llega a un nivel medio. Cuando la madurez del empleado sobrepasa la media frente a esa tarea, el líder debería gradualmente reducir a la vez sus comportamientos centrados en la tarea y aquellos centrados en la relación. Según el autor, una vez en ese nivel de madurez, el empleado es a la vez capaz de realizar la tarea él mismo y está preparado psicológicamente para hacerlo, dado que puede ahora proporcionar él mismo el esfuerzo positivo que le líder le proveía anteriormente. La persona que manifiesta un alto grado de madurez, frente a una tarea determinada, percibe una disminución de la vigilancia y un crecimiento de la delegación de parte del líder, como una manifestación positiva de confianza. Así en la opinión del autor, la teoría del liderazgo situacional pone el acento sobre la eficacia del estilo de liderazgo en función del grado de madurez del empleado frente a una tarea específica.

Según Hersey, para identificar el estilo de liderazgo apropiado en una situación determinada, frente a una tarea dada, el líder debe, en primer lugar, identificar el nivel de madurez del empleado sobre el continuo entre M1 y M4. Luego, el líder puede elegir el estilo de liderazgo apropiado teniendo la más grande probabilidad de ser eficaz, trazando una recta del punto identificado sobre el continuo de madurez hasta el punto de inserción de la curva de estilo de liderazgo apropiado.

La teoría del liderazgo situacional de Hersey sostiene que a los cuatro grados de madurez (M1, M2, M3, M4) corresponde los cuatro estilos de liderazgo apropiados (E1, E2, E3, E4). En otros términos, el estilo de liderazgo E1 es el

apropiado cuando la madurez del empleado, frente a la tarea. Es de nivel M1, el estilo E2 es apropiado al nivel de madurez M2, etc.

El autor atribuye los términos siguientes a los cuatro estilos de liderazgo:

E1	Es la llamada a Informar (dirigir) puesto que este estilo está caracterizado por las comunicaciones unidireccionales del líder a fin de definir los roles de los empleados y de decirles qué deben hacer, cuando, donde, y cómo realizar las tareas.
E2	Llamado a persuadir por que la mayor parte de la dirección es proporcionada por el líder. Este apunta igualmente, vía comunicación bidireccional y prestando el soporte socio-emocional para llevar a los empleados a comprometerse frente a las decisiones.
E3	Denominado participar , puesto que el líder comparte la toma de decisiones con los empleados, sirviéndose de las comunicaciones bidireccionales y del apoyo socio-emocional, ya que los empleados poseen los conocimientos y las habilidades necesarias para el cumplimiento de las tarea.
E4	Designado delegar ya que los empleados “llevan su propio barco”, están preparados psicológicamente y son capaces de asumir la responsabilidad de autodirigirse.

La modificación del grado de madurez.

En el caso de un gestor preocupado por el mejoramiento de la eficacia a largo plazo, según Hersey, es necesario hacer más que únicamente elegir su estilo de liderazgo en función del nivel de madurez actual de sus empleados: hay que desarrollar el personal de manera que éste pueda asumir responsabilidades

más grandes. En ese sentido, el gestor apuntará a hacer crecer el grado de madurez de sus empleados, frente a sus tareas, pasando gradualmente de la derecha hacia la izquierda sobre la curva de liderazgo(de E1a E2 a E3 a E4). Para hacerlo, el líder debe, primero, identificar el nivel actual de madurez del empleado respecto de una tarea específica y determinar el estilo de liderazgo apropiado. Para desarrollar la madurez del empleado, el líder debe enseguida reducir un poco su nivel de comportamiento centrado en la tarea, a fin que el empleado pueda asumir un poco más de responsabilidades. Desde el momento en que el empleado manifiesta los comportamientos apropiados de toma de responsabilidad creciente, el líder debe proporcionar el esfuerzo positivo a esos nuevos comportamientos, es decir, recompensarlos. En tanto que el nivel de madurez es de M1 o de M2(bajo, o bajo moderado), el esfuerzo debe consistir en un aumento de comportamientos centrados en la relación, o sea, en soporte socio-emocional. Este ciclo de disminución del comportamiento centrado en la tarea seguida de un aumento del apoyo socio-emocional debe ser repetido, de forma que el nivel de madurez del empleado frente a una tarea aumente gradualmente. Una vez que su nivel de madurez supera la media para alcanzar M3 o M4 (moderado alto, o alto) el líder debe continuar a disminuir su comportamiento centrado en la tarea haciendo decrecer el soporte socio-emocional puesto que esto será percibido, por el empleado más autónomo, como una manifestación de confianza de parte del líder y, por tanto, como una forma de recompensa. El autor subraya la importancia de proceder gradualmente en el ciclo de desarrollo, sin aumentar las responsabilidades más rápidamente que lo que permiten las nuevas capacidades del empleado, señala igualmente que el líder no debe aumentar el apoyo socio-emocional si el empleado no manifiesta un rendimiento satisfactorio puesto que de ese modo recompensaría el no-rendimiento.

En el caso de un empleado de nivel de madurez regresivo frente a la tarea por alguna razón, el líder debería, según Hersey , ajustar su estilo de liderazgo en consecuencia, deslazándolo de la izquierda a la derecha sobre la curva de los

estilos de liderazgo. Así si el nivel de madurez del empleado retrocede de M4 a M3, el líder debe pasar su estilo de E4 a E3 y, entonces, aumentar a la vez el nivel de comportamiento centrado en la tarea y el soporte socio-emocional (comportamiento centrado en la relación). A continuación, podría intentar hacer crecer la madurez del empleado a través del proceso descrito anteriormente.

Las Bases de poder del Líder.

Puesto que el liderazgo es definido como el proceso de influencia de los comportamientos de los otros en vista de un objetivo determinado, el líder debe utilizar el **Poder** a fin de lograr ejercer esta influencia. Hersey define el Poder como el **potencial de influencia** del líder, el recurso que le permite influencia a sus empleados. Este autor define siete bases de poder que pueden ser utilizados por el líder:

1. **El poder de coerción:** basado en el temor, los empleados consienten a las demandas del líder porque temen represalias tales como la reprimenda y el despido.
2. **El poder de relación:** fundado sobre las relaciones que mantiene el líder con personas importantes o influyentes de las cuales el empleado desearía obtener los favores.
3. **El poder experto:** depende de las capacidades, de los conocimientos y de las habilidades de experto que posee el líder y que genera el respeto de los empleados. Estos lo respetan porque perciben, en sus capacidades, un recurso que puede ser útil en su trabajo.
4. **El poder de información;** está basado en el acceso a las informaciones que posee el líder y de la cual necesitan los empleados.

5. **El poder legítimo:** fundado en el puesto mismo del líder que le permite influenciar a los otros porque ellos le reconocen el derecho, por su cargo, de esperar que ellos consientan a sus demandas.
6. **El poder de referencia:** basado en los rasgos de personalidad del líder. Los empleados son influenciados por el líder porque ellos lo quieren, lo admiran o se identifican con él.
7. **El poder de recompensa:** fundado en la capacidad que tiene el líder de recompensar los comportamientos de los otros a través de incentivos tales como remuneraciones, reconocimientos, promociones.

Bases del poder y nivel de madurez.

Ninguna de estas bases de poder es eficaz en todas las situaciones. Así, teóricamente el líder debe elegir la base de poder a utilizar en función de la naturaleza específica de la situación. Hersey postula que eficacia de las diversas bases de poder depende de forma significativa del grado de madurez del empleado. En consecuencia, el líder debe elegir no sólo su estilo de liderazgo sino también la base de poder a ejercer, según el grado de madurez del empleado en una situación determinada.

Elevado	Moderado		Bajo
M4	M3	M2	M1
Experto	De referencia	De recompensa	De coerción

Bases de poder, nivel de madurez y estilo de liderazgo.

El autor se refiere a la relación entre Base de Poder y el Estilo de Liderazgo apropiado para influenciar el comportamiento de otras personas.

El poder de coerción

Cuando el empleado se sitúa a un bajo nivel de madurez (M1: Incapaz y no preparado), el estilo apropiado es el E1(informar o dirigir). Este estilo directo puede ser reforzado a través de la utilización del poder de coerción puesto que la amenaza de sanciones puede llevar al “seguidor” a aceptar las exigencias del líder.

El poder de relación.

Cuando el empleado se sitúa en un nivel de madurez entre M1 y M2, es necesario combinar los estilos E1(informar o dirigir) y E2 (persuadir). El poder de relación puede reforzar esos dos estilos, llevando al empleado a aceptar las demandas del líder a fin de evitar las sanciones o para obtener las recompensas vía la persona influyente con la cual el líder está relacionado.

El poder de recompensa.

Para el empleado de un nivel de madurez entre bajo y moderado, el estilo de liderazgo E2 (persuadir), puede ser reforzado por el poder de recompensa. En este nivel de madurez, el empleado está listo a aprobar nuevos comportamientos. Si se da cuenta que el líder está en condiciones de recompensar esos comportamientos, existe la posibilidad que consienta las demandas del líder, y este puede a su vez reforzar el crecimiento en el sentido deseado.

El poder legitimo.

Los estilos de liderazgo eficaces cuando el empleado se sitúa en un nivel moderado de madurez (M2 y M3) son los estilos E2 (persuadir) y E3(participar). El poder legitimo apoya esos dos estilos. En ese nivel de madurez el empleado acepta o es influenciado por el líder en virtud de la posición del líder en la jerarquía de la organización, es decir que el poder del líder es percibido como legitimo.

El poder de referencia.

El empleado del cual el nivel de madurez se sitúa entre moderado y elevado(M3) no tiene necesidad de mucha dirección, pero requiere aún mucho apoyo y comunicación del líder. El estilo de liderazgo E3 (participar) apropiado a este nivel de madurez, será más eficaz si el líder tiene poder de referencia. Cuando una persona es capaz pero no está preparada, el poder de referencia constituye un buen medio de darle confianza y de proporcionarle el aliento y el apoyo necesario. El empleado tenderá a reaccionar positivamente y a aceptar la influencia del líder porque lo aprecia o lo admira o porque se identifica con él.

El poder de información.

Los estilos de liderazgos más eficaces respecto al empleado que se sitúa en un nivel de madurez por encima de la media (M3 y M4) son los estilos E3 (participar) y E4 (delegar). El poder de información es eficaz en ese nivel, porque el empleado espera que el líder le provea las informaciones que le permitirán mantener o mejorar su rendimiento. Por otra parte, el hecho de saber que el líder está disponible para proporcionar las informaciones puede facilitar el crecimiento de la madurez del empleado.

El poder experto.

El empleado que manifiesta un alto grado de madurez (M4) está a la vez preparado y posee la capacidad de asumir sus responsabilidades y responder

mejor al estilo E4 (delegar). La influencia del líder respecto a una persona tal vendrá del hecho que ella respeta las capacidades y las habilidades del líder en los dominios que ella percibe como importantes. Hersey hace una distinción entre el hecho de obtener el consentimiento del empleado y el hecho de influenciarlo. Él considera que el líder pone el acento sobre el consentimiento con los empleados cuyo grado de madurez supera la media. Las bases de poder apropiadas para obtener consentimiento de personas de un bajo nivel de madurez (poder de coerción, de relación, de recompensa) tienden a ser apropiadas para influenciar las personas de un nivel apropiado para influenciar las personas de un nivel elevado de madurez(poder de referencia, de información, experto).

En resumen, podemos decir que el liderazgo situacional reside en dos conceptos: uno, que la eficacia del liderazgo resulta del empleo de un estilo de comportamiento que es apropiado para las exigencias del ambiente; y dos, que la eficacia del líder depende de aprender a diagnosticar este ambiente. Hacer un diagnóstico del ambiente es la primera de tres competencias de liderazgo. Adaptar al ambiente con el estilo apropiado de liderazgo y comunicar ese estilo a los subordinados, son las otras dos competencias del liderazgo.

Para finalizar este recorrido de estilos de liderazgos nos centraremos en los estudios del profesor Patricio Lynch Gaete respecto a los diferentes estilos de liderazgos.

Él es autor de una teoría o modelo de liderazgo, que podría clasificarse entre las formulaciones situacionales.

Lynch entiende el liderazgo como un proceso relacional de influencia mutua entre el líder y los seguidores, bidireccional y contextual, que influye para alcanzar propósitos en una situación dada.

El líder es una persona, dice Lynch, mientras que el liderazgo es un fenómeno construido socialmente que tiene la capacidad de influir en la conducta de personas, inclusive en el líder, en grupos y organizaciones.

“En esencia, el liderazgo, continua Lynch, surge de una relación de mutuo entendimiento y comprensión emocional entre el líder y colaboradores, relación que se llena de posibilidades en cuanto deviene en la formación de una comunidad de personas estrechamente integrada y arraigada, de propósitos y valores, de gran contenido ético y emocional, y de alto poder de atracción, compatibilidad y aceptación interpersonal. La comunidad que se ha constituido, conlleva un clima psicológico y social de enorme potencialidad energética para la generación de acción” (P. Lynch.G.,1999,p.26).

Esta comunidad se forma, en el espacio que existe entre el líder y sus colaboradores, con una nueva realidad organizacional, mediante la construcción de un camino de doble vía, de interacción constante entre ambos: el líder con la carga de su propia responsabilidad, visión e historia, y los colaboradores con la rica diversidad de sus sensibilidades y disposiciones personales. La interacción e influencias mutuas hacen comunes y propios: significados, pensamientos, emociones y sentimientos.

El liderazgo, según los planteamientos de Lynch, es una construcción de comunidad, pues surge de una realidad comunitaria única, que induce y potencia la secuencia de acción colectiva, iniciada por el líder y sostenida por sus colaboradores, que produce cambios, logra propósitos y alcanza resultados exitosos.

El liderazgo, entonces, está configurado por los siguientes elementos: el líder, los colaboradores (seguidores u subordinados), los propósitos (objetivos o metas) de ambos, la situación organizacional y el entorno.

El líder tiene una importancia estratégica, dado que es la fuente que inicia el proceso de liderazgo. “ Su objetivo primario es construir redes de relaciones, a partir de las necesidades, expectativas o sensibilidades que caracteriza a los colaboradores; también, a partir de los sucesos o situaciones de aproximación que el mismo logra crear, o de los puntos de referencia comunes que logra detectar o conocer. El sistema de relaciones que se establece es orientado por la propia visión estratégica organizacional que el líder sostiene” (P- Lynch.,1999, p.28).

El liderazgo implica que el líder influye en los subordinados para superar el status-quo, para cambiar la situación establecida; para planificar nuevos objetivos, estructuras, estrategias, y un nuevo orden en la asignación de los recursos; para, en general, dar una nueva visión para la organización, que la haga más atractiva y motivadora como también más adaptable a las condiciones no siempre previsible del entorno, que es crecientemente incontrolable e incierto en la medida que están más lejanos los puntos de referencia para el proceso de planificación estratégica. Esta tarea “ ...requiere del líder flexibilidad en su conducta, que le permita actuar con eficacia en diferentes contextos situacionales; esto es, que su comportamiento, considerando distintas variables o contingencias organizacionales, sea el más apropiado en función de la estrategia y del logro de los objetivos que se precisa alcanzar” Además agrega el profesor Lynch “**...la complejidad organizacional hace necesario que en una misma organización el líder asuma estilos de liderazgos diversos como respuestas a requerimientos de grupos distintos**” (P.Lynch. G.,1999,p. 30-62).

Los estilos de liderazgos definidos por P. Lynch son : el Directivo (o Burocrático), el Participativo, Político y Carismático.

El liderazgo tiene también una dimensión, moral: el líder no debe hacer mal uso del poder, no debe cometer desbordes administrativos, ni manipular a los subordinados, sea cual fuere la configuración de contingencias organizacionales ya que "... su objetivo último es la perfección de la persona en su especial contexto situacional" (P. Lynch. G., 1999,p.18, 31).

El liderazgo es influencia en el comportamiento de personas o grupos para alcanzar objetivos. Los jefes tienen capacidad efectiva para intervenir en la conducta de los subordinados, dado que pueden ordenar acciones en función del logro de objetivos. Pareciera así que administración y liderazgo fueran homólogos; sin embargo, no es así porque son los seguidores o subordinados los que determinan si alguien es o no líder, cooperando o no con él. El ideal es que los administradores ejerzan liderazgo, y que quienes ejercen liderazgo ocupen cargos administrativos.

"Sostenemos, dice Lynch, que el comportamiento del líder para ser eficaz, debiera seguir, a lo menos, algunos de los cuatro patrones o tipos de conducta que ha continuado a señalar: Directiva, Participativa, Política y Carismática" (P.Lynch G.,1999.p.33).

El líder asume un conjunto de comportamientos específicos para cada estilo y este depende de la situación concreta.

Para la investigación realizada se consideraron los diversos estilos definidos por el profesor Patricio Lynch. G.

Definiremos los cuatro estilos:

EL LIDERAZGO DIRECTIVO

Es el que tiene al líder como elemento preferencial. Este centra en sí mismo toda la capacidad organizacional para la toma de decisiones y la acción. Toda acción tiene su origen en el poder, autoridad, habilidades y competencias específicas del líder.

El líder directivo fortalece una estructura organizacional funcional a su estilo, es decir, que se centre en él, o a lo sumo descentralice la toma de decisiones operativas. Informa oportuna y adecuadamente al personal de manera que sepa sus responsabilidades y tareas, conozca las normas y procedimientos y se ajusta y sujete al sistema de autoridad y control. Se hace responsable de la tecnología para realizar las tareas, de los objetivos, los hechos, la lógica y la racionalidad para resolver problemas y tomar decisiones eficientes, además de una estructura asentada en canales de comunicación fluidos y en sistemas de autoridad verticales, jerárquicos y definidos.

Los líderes directivos trabajan en función de las metas que deben alcanzar o los estándares que deben satisfacer o los límites de tiempo, por lo que buscan centrar la atención en la tarea inmediata, en los controles simples; en las decisiones, que deben ser eficaces y tener efectos rápidos, y que normalmente son ordenes que deben ser obedecidas sin objeción y de inmediato.

A los seguidores se les ofrecen recompensas y premios o amenazas y castigos, según su desempeño. También se les aprueba o desaprueba, sobre todo cuando hay resistencia y reacción por parte de la fuerza de trabajo.

Favorece al liderazgo directivo una organización, que tiene un sistema de autoridad bien definida y aceptada social y culturalmente; que tiene una tecnología estandarizada de uso común y de renovación lenta; que tiene una red de misiones, objetivos y metas claramente establecidas en todos los niveles, funciones y procesos; que posee un sistema de información operativamente bien diseñado y dispuesto, y que quiere centrar los esfuerzos en las tareas inmediatas, para obtener resultados también inmediatos. Pero, si la configuración organizacional es otra, o si se quiere que los seguidores asuman iniciativas y riesgos, o si el poder del líder es más aparente que real, el liderazgo directivo puede ser disfuncional y provocar más trastornos que beneficios organizacionales.

El liderazgo directivo no permite que los subordinados generen beneficios y valores como ideas, creatividad, cambio, toma de riesgos, confianza, aumento de productividad, espíritu de equipo, competencia distintiva y solidaridad organizacional (P.Lynch. G.,1993,pp.77-83 y 1999,pp.35)

EL LIDERAZGO PARTICIPATIVO

Es el que procura que los objetivos se generen comunitariamente, esto es, con participación del líder y los subordinados, porque sabe que la consideración de las personas en la toma de decisiones, es la mejor garantía que las decisiones se implemente adecuada y oportunamente. El líder tiene vocación y sensibilidad a las personas. Privilegia la interacción personal, la franqueza, el dialogo y la persuasión como practicas de acción administrativa común.

Su hábitat organizacional propicio conlleva a un clima calido que favorece y estimula la apertura, la colaboración y el ajuste mutuo entre los participantes organizacionales. El líder es un creador de ambientes que facilita y desarrolla la potencialidad de cada uno de los miembros de la organización; no piensa por los

seguidores ni los reemplaza. Estos actúan por sí mismos, en un ambiente que se basa en un proceso de toma de decisiones centrado en los seguidores. El líder tiene la responsabilidad de vigorizar y desarrollar la organización para alcanzar sus objetivos a través de las personas. Por ello propicia que los subordinados orgánicamente participen resolutivamente en la preparación del plan de desarrollo y gestión organizacional, que incluye el diseño de una estrategia adecuada para alcanzar las metas y objetivos que orgánicamente se han determinado. También tiene la responsabilidad de formular una estructura que sea apropiada y funcional a la estrategia, es decir, que haga que la estructura funcione para que la organización tenga éxito.

El líder participativo influye sobre sus seguidores sobre la base de su capacidad técnica, de su dominio del contexto organizacional, en comunicaciones abiertas, fluidas y expeditas y en su sentido de camaradería organizacional que favorece la formación de grupos de tarea. En síntesis, en que faculta a los subordinados para actuar con independencia y para tomar decisiones en el ámbito de sus capacidades y habilidades distintivas.

El líder participativo busca disminuir los niveles jerárquicos y, en toda circunstancia, procura, sin sentido demagógico, acercarse a la base de la pirámide organizacional, porque de verdad busca el compromiso de las personas sobre una base grupal.

El liderazgo participativo genera confianza mutua, deseo de comprenderse y ayudarse solidariamente. Su líder es capaz de admitir carencias, fallas o errores ante sus subordinados; no teme desnudar sus sentimientos o sus emociones, y por lo mismo los expresa; no duda en asumir y comprender las emociones, sentimientos y limitaciones de sus subordinados o seguidores, y no duda en

solicitar ayuda, ideas, recursos y responsabilidad de las personas. Es un líder que cree en las personas y hace de esta creencia una filosofía de vida organizacional.

Favorece al liderazgo participativo una organización que por el tipo de actividad que desarrolla a los objetivos que busca, requiere creatividad, compromiso y solidaridad entre las distintas personas y grupos que la conforman, si requiere también que las personas asuman riesgos y aporten sus mejores competencias, y si la organización no es urgida por presiones de escasez de tiempo o necesidades que requieran decisiones urgentes o acciones inmediatas, es decir, es posible privilegiar el protagonismo de las persona, tanto al compartir responsabilidades como a la hora de las decisiones, en especial, en aquellas de verdadera significación para la empresa.(P-Lynch .G.,1993,pp.93-101 y 1999,pp.49-55).

EL LIDERAZGO POLITICO

Se caracteriza principalmente por la forma en que actuó el líder para hacer posible las metas de los seguidores, haciéndolas compatibles con las metas organizacionales, e implica que los miembros de la organización comparten aspiraciones, metas o visiones.

Los líderes políticos son prácticos y muy realistas. Su primera preocupación es establecer lo más exactamente posible cuales son efectivamente las metas que buscan alcanzar los diferentes miembros de la organización y los grupos y subgrupos, y luego debe establecer en forma objetiva qué metas está en condiciones de lograr la organización.

El líder político cumple un rol negociador fundamental: busca acuerdos, por tanto, no impone sus puntos de vista, ni hace uso indebido de su poder o autoridad. Utiliza juicios, técnicas, argumentos, razones y la lógica de los hechos

que justifican sus proposiciones. Acepta argumentos, hechos o razones que fundamentan las posiciones de los demás. No evita negociar acuerdos que respondan a la búsqueda de equilibrios que consideren los hechos y la distribución del poder, recursos e intereses que pueden ser afectados. La persuasión y la negociación son las herramientas del líder político para alcanzar acuerdos, decisiones o convenios exitosos. Incluso debe adelantarse a sugerir ideas, presentar hechos, someter a discusión proposiciones o, simplemente preguntar para que así surjan iniciativas, ideas o proyectos que originen la mejor negociación para la organización y la utilización de los recursos disponibles.

La participación permite el crecimiento personal de los miembros de la fuerza de trabajo, lo que beneficia a la organización por el incremento del nivel de compromisos y dedicación de las personas, lo cual se expresa en un trabajo de calidad creciente.

El líder político debe aprender a confiar en los demás dado que es posible que sea incompetente en muchas de las decisiones que debe contribuir a desarrollar, en un mundo que esta lleno de tareas complejas. Si tiene un grado importante de poder y recursos, es igualmente necesario que converse, persuada y sobre todo convenza. El castigo, la amenaza o el uso indebido del poder son los más nocivos para la excelencia organizacional. La presión debe ser una herramienta auxiliar a la que hay que recurrir con la menor frecuencia posible, sin apartarse de la ética y de lo que es administrativamente adecuado.

Un proceso de negociación expande los recursos organizacionales, ya que cada participante procura reunir un mayor grado de competencias técnicas, recursos administrativos o influencias que inclinen la negociación en su favor. La organización se beneficia, pues surgen nuevos recursos que pueden ser incorporados al proceso productivo. Incluso permite descargar en forma técnica emociones negativas.

El líder político debe revitalizar permanentemente el proceso de negociación para mantener activa y productiva la organización, logrando nuevos convenios que mejoren substantivamente la calidad de ella.(P.Lynch. G., 1999,pp.69-74)

EL LIDERAZGO CARISMATICO

Es una llamada totalizadora al hombre, en especial, a su dimensión espiritual; que busca tocar las emociones, sentimientos y deseos más íntimos de las personas para producir una corriente vital de energía transformadora. “El líder carismático eleva las aspiraciones éticas de los seguidores, porque cada persona asume como propia una tarea, una misión significativa que contribuye, en una acción colectiva, ha hacer posible la visión transformadora y en la misma medida a su propio desarrollo, satisfacción y mayor perfección” (P.Lynch. G.,1999,p.86)

Hace mas libre y mas fuerte a cada miembro de la organización, porque cada uno puede decidir y hacer lo necesario en el ámbito de las tareas, estrategias y metas, y porque son dueños de la visión que han co-generado.

El líder es el elemento fundamental en el liderazgo carismático. Sus emociones, sentimientos, cultura, educación y sensibilidad espiritual, impactan en los seguidores, impacto que se potencia dado que el líder expresa la visión común, las aspiraciones superiores que los seguidores han hecho propias. Impacta, porque ante problemas importantes y puntuales, realiza actos extraordinarios, vistos como simbólico por sus seguidores, que trascienden lo pragmático, y alcanzan una influencia espiritual y moral muy significativa. Además conllevan el mensaje del líder.

La visión carismática, el gran proyecto organizacional, basado en elementos compartidos, hermana, y nutre de confianza u fortalece, transmitiendo un sentido de urgencia y valentía personal que impulsa generosamente a la acción, beneficiando así a la organización. Por ello es necesario que el líder comunique la visión a cada miembro de la organización y que ellos la comprendan, además de hacerla propia. Su misión indelegable es llegar a cada seguidor con el mensaje; abierto, sencillo y entusiasmador, y pleno de imágenes, futuro y posibilidades para cada uno de ellos.

La visión o sueño carismático compartido hay que transformarlo en una planificación cuidadosa que contemple objetivos bien delimitados, estrategias definidas, una organización apropiada y estructuras funcionales. El líder carismático debe dirigir en forma correcta los esfuerzos de todos, por lo que debe poseer destrezas gerenciales, para alcanzar los objetivos que la visión determina.

La organización adecuada es horizontal, en la cual el líder y seguidores vivan la camaradería y la espontaneidad, y en la que ningún aspecto, fase, proceso o sistema esté vedado a la participación genuina de los seguidores.(P.Lynch. G.,p.85-91)

El trabajo de investigación se realizó según estos 4 estilos o modelos de liderazgo y determinaron el estilo de liderazgo que prevalece en las escuelas urbanas de la de la comuna de Tomé y su relación con el SIMCE.

CAPITULO III: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1. TIPO DE INVESTIGACION.

El trabajo de investigación es descriptivo, transaccional y correlacional.

Se entiende por investigación descriptiva..” aquella investigación que busca especificar las propiedades importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno que sea sometido a análisis”

(“Metodología de la Investigación”, Sampieri,1994)

Es transaccional correlacional porque..”se realizan observaciones en un momento único en el tiempo y describen relaciones entre variables” (“Metodología de la Investigación”.Sampieri, 1994.)

3.2. POBLACION

La población corresponde a la planta docente de 12 escuelas básicas municipalizadas de la comuna de Tomé, del área urbana y sus respectivos directores.

3.3. MUESTRA

Participaron 199 docentes pertenecientes a las 12 escuelas Básica urbanas de la comuna de Tomé.

3.3. INSTRUMENTO

Se aplicó un cuestionario descriptivo de la conducta de gestión que llevan a cabo los directores de los establecimientos educacionales, en el cumplimiento de sus funciones, tanto en lo que se refiere a aspectos pedagógicos como administrativos.

El cuestionario presenta veinte ítems a través de los cuales se evalúan cuatro dimensiones distintas de conductas que son: directiva, participativa, política y carismática.

CARACTERISTICAS DE SU CONSTRUCCION

Los ítems definen cuatro dimensiones, a través de las cuales se evalúan cuatro patrones distintos de conducta que se han definido como siguen:

1.- DIRECTIVA: se entiende como tal, la tendencia del director a desarrollar un comportamiento prescriptivo y normativo, realizador y evaluador, concentrando la toma de decisiones en el vértice superior de la organización escolar. La escala está formada por los siguientes ítems: 5,6,9,10,y 20.

2.- PARTICIPATIVA: se refiere a la tendencia del director a desarrollar un comportamiento que prioriza a los colaboradores, a los que habilita, Faculta y les delega poder y autoridad para tomar decisiones; es decir, el proceso de tomar decisiones es compartido. La escala está formada por los ítems: 1,3,4,7y 19.

3.- POLITICA: expresa la tendencia del director a desarrollar un comportamiento que busca conocer, de forma cuidadosa, los objetivos o intereses de los distintos actores que intervienen en los establecimientos educacionales y pueden

determinar influencias, o compromisos diversos. Se refiere a la tendencia del director de negociar decisiones o acuerdos que permiten la creación de redes de apoyo para el normal desarrollo de las actividades del establecimiento educacional. La escala está formada por los ítems: 12,13,y 17.

4.- CARISMÁTICA: se refiere a la tendencia del director a desarrollar un comportamiento que evidencia la expresión de un sueño, una visión común que se aparta del status-quo, y que permite imaginar una organización educacional de excelencia, que satisface las aspiraciones de los distintos participantes de la comunidad escolar. La conducta del director busca comunicar la visión y es indicativa de un gran sentido inspirador y misionero. Respecto de la forma como se toman las decisiones, la conducta del director expresa que en la misma medida que se concentran en sí mismo, también se delegan. La escala está formada por los ítems: 2,8,11,14,15,16,y 18.

3.4.RECOLECCION Y ANALISIS DE DATOS

3.4.1. APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO.

Se procedió a aplicar el cuestionario en cada una de las escuelas previo acuerdo con los directores de los establecimientos.

3.4.2 INDICES ESTADISTICOS.

Índice del tipo de liderazgo (I.T.L).

Para someter a análisis los datos, se procedió a codificar las respuestas de los docentes dadas en el instrumento (que se anexa y describió anteriormente), relativo a los estilos de liderazgo ejercidos por el director de cada establecimiento en el cual ellos laboran. Dicho instrumento es una escala tipo Likert, con

respuestas que varían en términos del acuerdo o desacuerdo con el rasgo examinado, y que son puntuadas del 1 al 5. El instrumento contempla 4 dimensiones que representan los estilos de Liderazgo Directivo, Participativo, Político y Carismático.

Las escuelas difieren en cuanto al número de docentes que responden o dan cuenta de la percepción respecto al liderazgo ejercido por su director, el rango de docentes que responden oscila con un máximo de 20 docentes, varias de ellas, hasta un mínimo de 12. Del mismo modo, los rasgos o ítems que forman parte de cada tipo de liderazgo no son homogéneos, fluctuando estos entre 6 y 3 reactivos. Fue necesario, por tal motivo, establecer un índice del tipo de liderazgo (**I.T.L**) que permitiera homologar y hacer comparativas dichas percepciones, para ello, se procedió a determinar un porcentaje en la escala del 1 a 100, en base al porcentaje alcanzado producto de las respuestas dadas por el total de docentes en cada escuela.

FRECUENCIAS: determinación de frecuencia (mayores y menores) de los reactivos para cada tipo de liderazgo en las diferentes escuelas.

CORRELACION DE PEARSON: de acuerdo al nivel de medición de las variables, intervalar, se utilizó el coeficiente de correlación producto-momento de Pearson.

PRESENTACION DE LOS DATOS : en tablas y gráficos correspondientes a las tablas de resumen.

PRUEBA DE SIGNIFICACION: prueba **t** al 5% de significación, prueba unilateral y, correspondiente a la prueba de hipótesis.

CAPITULO IV: RESULTADOS DE LA APLICACION

4.1.- ANALISIS DESCRIPTIVO:

TABLA N° 1: Resumen de los índices del tipo de liderazgo (I.T.L) que perciben los docentes respecto de sus directores en las escuelas Básicas del área urbana de la comuna de Tomé.

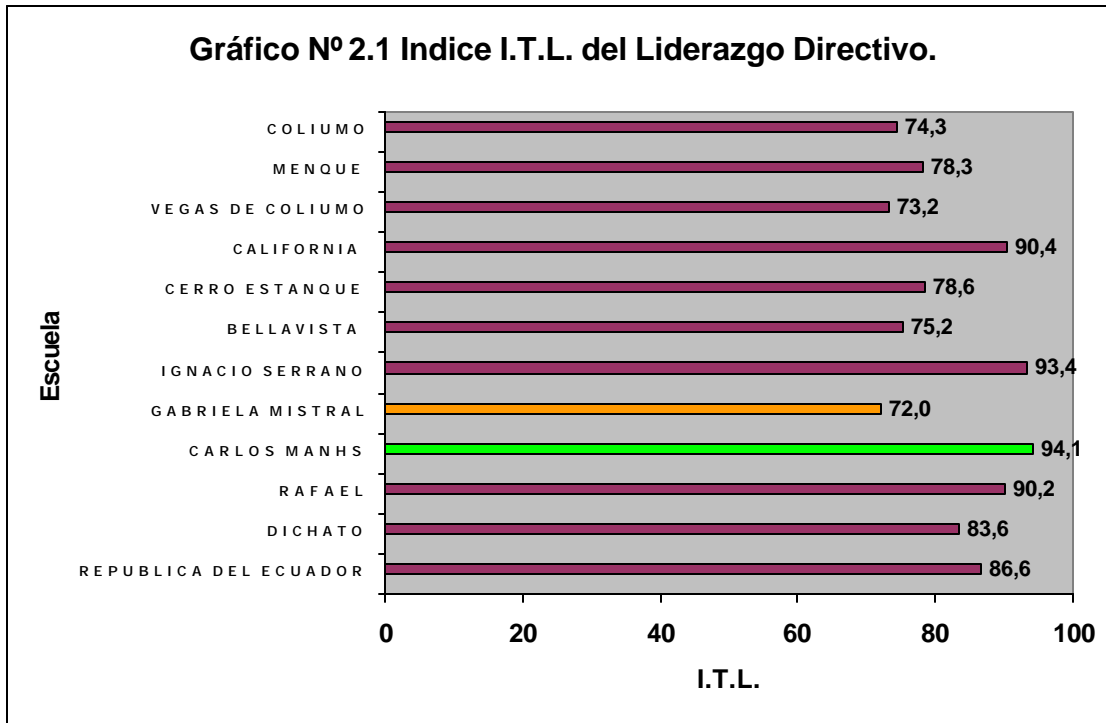
Escuela	Directivo	Participativo	Político	Carismático
REPUBLICA DEL ECUADOR	78,5	89,8	89,6	86,6
DICHATO	86,5	87,3	86,3	83,6
RAFAEL	91,1	89,2	88,6	90,2
CARLOS MANHS	92,9	96,8	94,0	94,1
GABRIELA MISTRAL	78,0	75,8	70,0	72,0
IGNACIO SERRANO	88,9	94,2	87,7	93,4
BELLAVISTA	73,3	77,8	70,8	75,2
CERRO ESTANQUE	76,8	91,8	83,8	78,6
CALIFORNIA	94,1	95,6	85,4	90,4
VEGAS DE COLIUMO	74,0	66,0	65,0	73,2
MENQUE	82,9	80,8	79,2	78,3
COLIUMO	86,5	69,0	75,8	74,3
promedio	83,6	84,5	81,4	82,5

La tabla anterior, permite vislumbrar que no existen diferencias significativas en cuanto a los estilos de liderazgo que respecto de sus directivos perciben los docentes de las escuelas señaladas. No obstante se puede señalar que el mayor promedio I.T.L como resultado de dicha percepción es de 84,5 y corresponde al estilo de liderazgo participativo.

TABLA N° 2: Índice (I.T.L.) del Liderazgo Directivo percibido por los docentes de cada una de 12 escuelas analizadas del área urbana y de la comuna de Tomé.

Escuela	I.T.L.
REPUBLICA DEL ECUADOR	78,5
DICHATO	86,5
RAFAEL	91,1
CARLOS MANHS	92,9
GABRIELA MISTRAL	78,0
IGNACIO SERRANO	88,9
BELLAVISTA	73,3
CERRO ESTANQUE	76,8
CALIFORNIA	94,1
VEGAS DE COLIUMO	74,0
MENQUE	82,9
COLIUMO	86,5

Gráfico N° 1: Distribución gráfica en términos del I.T.L. Directivo percibido por los docentes de cada una de 12 escuelas analizadas del área urbana y de la comuna de Tomé.

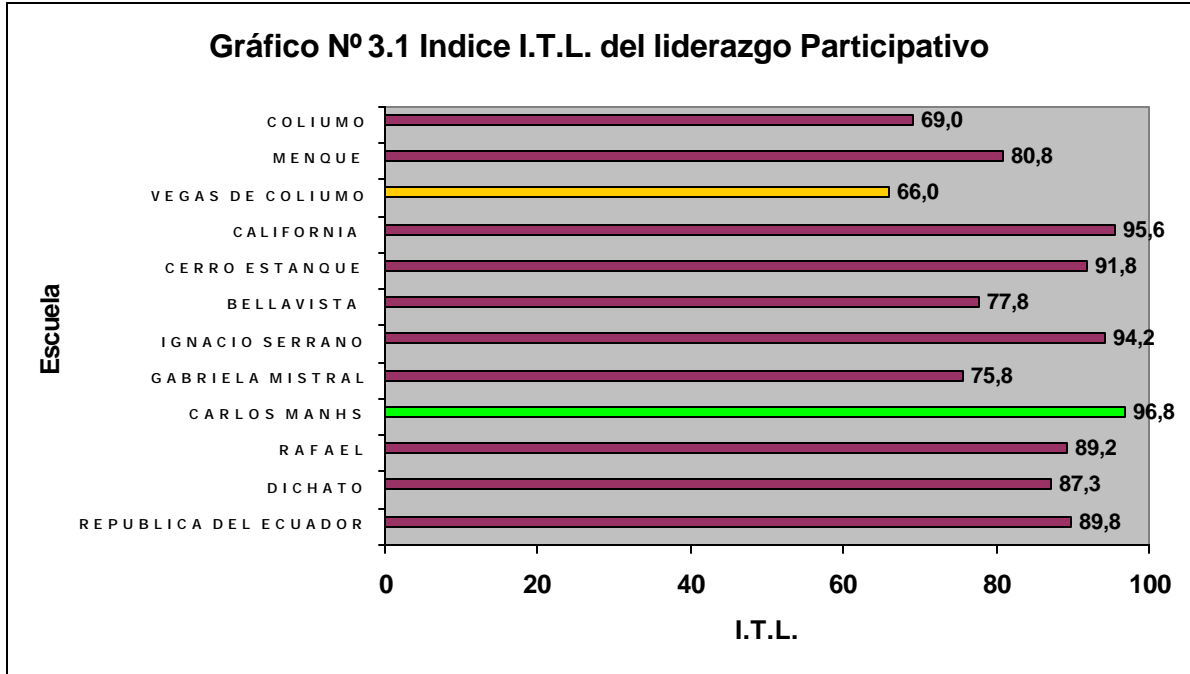


De la Tabla N° 2 y del Gráfico N° 2.1, se puede observar que la escuela donde se observa el ejercicio de un Liderazgo Directivo observado en forma más consistente es en la escuela Carlos Manhs con un I.T.L. de 94,1 del mismo modo, las escuelas donde este tipo de liderazgo aparece débilmente ejercido o percibido es en la Escuela Gabriela Mistral con 72,0.

TABLA Nº 3: Índice (I.T.L.)del Liderazgo Participativo percibido por los docentes de cada una de 12 escuelas analizadas del área urbana en la comuna de Tomé.

Escuela	I.T.L.
REPUBLICA DEL ECUADOR	89,8
DICHATO	87,3
RAFAEL	89,2
CARLOS MANHS	96,8
GABRIELA MISTRAL	75,8
IGNACIO SERRANO	94,2
BELLAVISTA	77,8
CERRO ESTANQUE	91,8
CALIFORNIA	95,6
VEGAS DE COLIUMO	66,0
MENQUE	80,8
COLIUMO	69,0

Gráfico N° 2: Distribución gráfica en términos del I.T.L. Participativo percibido por los docentes de cada una de 12 escuelas analizadas del área urbana y de la comuna de Tomé.

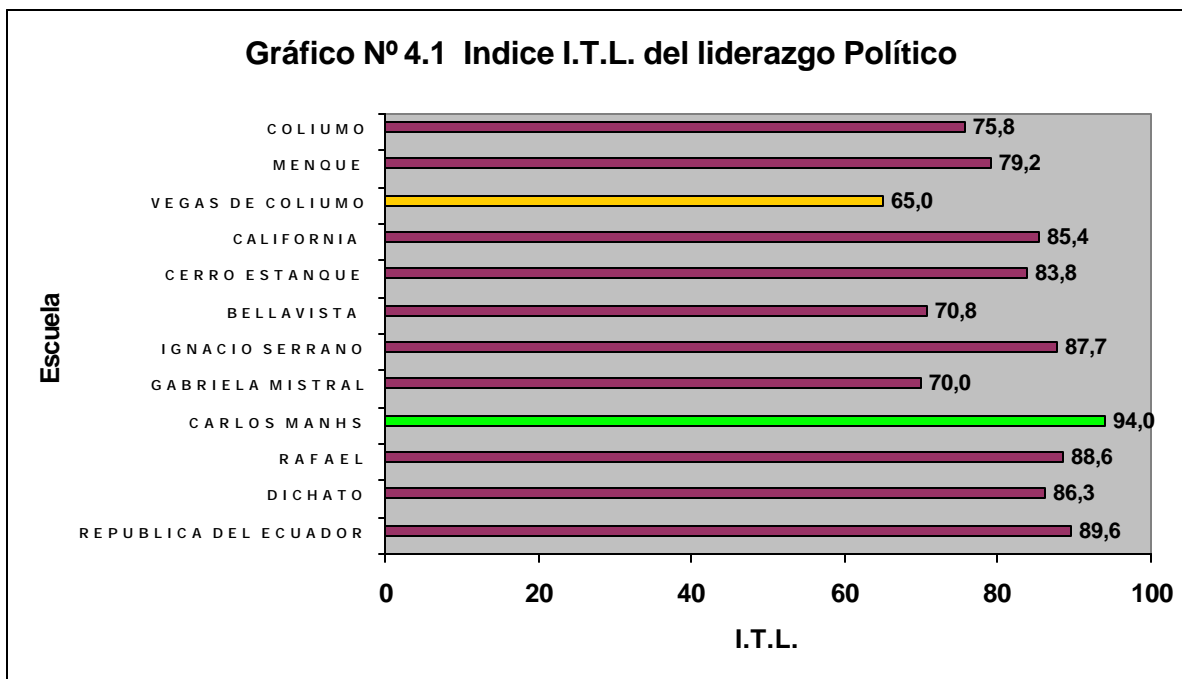


Al observar los datos de la Tabla N° 3 y del Gráfico N° 3.1, se puede decir que el ejercicio del Liderazgo de tipo Participativo, se hace presente mayormente en la Escuela Carlos Manh's; con un I.T.L. de 98,6. Por el contrario, la presencia de este tipo de liderazgo estaría en sus niveles más bajos, en las escuelas Vegas de Coliumo, con un índice de 66,0.

TABLA Nº 4: Índice (I.T.L.) del Liderazgo Político percibido por los docentes de cada una de 12 escuelas analizadas del área urbana en la comuna de Tomé.

Escuela	I.T.L.
REPUBLICA DEL ECUADOR	89,6
DICHATO	86,3
RAFAEL	88,6
CARLOS MANHS	94,0
GABRIELA MISTRAL	70,0
IGNACIO SERRANO	87,7
BELLAVISTA	70,8
CERRO ESTANQUE	83,8
CALIFORNIA	85,4
VEGAS DE COLIUMO	65,0
MENQUE	79,2
COLIUMO	75,8

Gráfico N°3: Distribución gráfica en términos del I.T.L. Político percibido por los docentes de cada una de 12 escuelas analizadas del área urbana y de la comuna de Tomé.

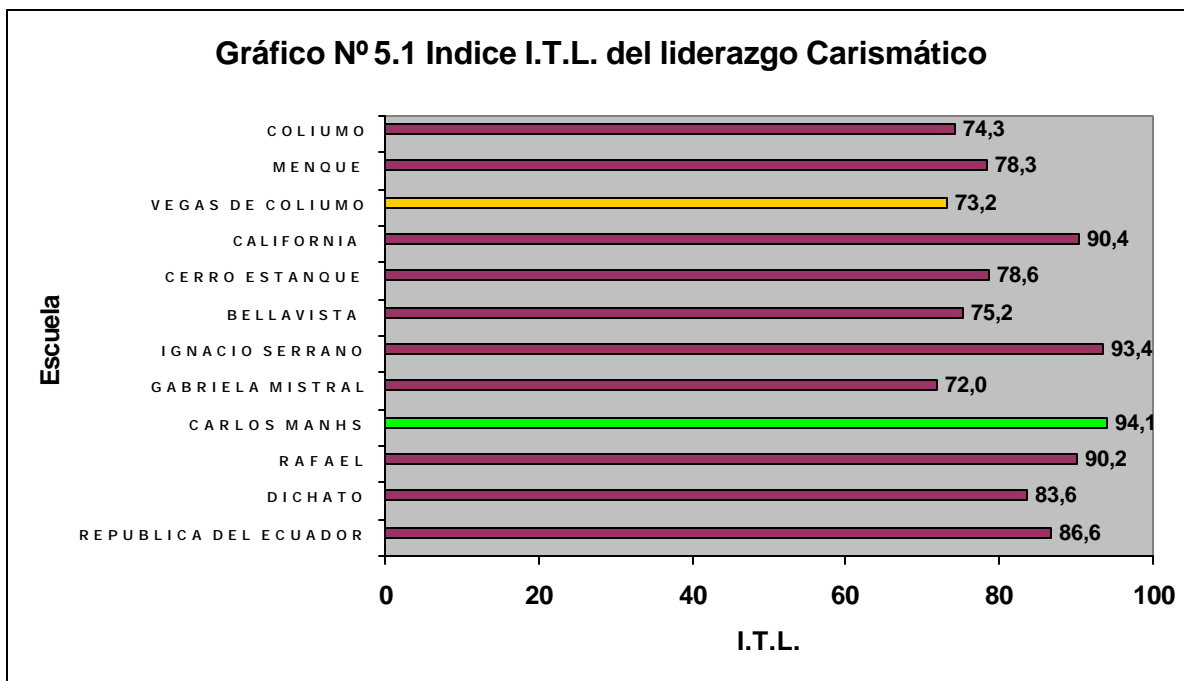


De la Tabla N° 3 y del Gráfico N° 3.1, se puede observar que la escuela Carlos Manhs, con un I.T.L. de 94,0 es la que mayor prevalencia tiene frente al ejercicio de un Liderazgo de tipo Político, y la menor correspondería a la escuela Vegas de Coliumo con un índice de 65,0

TABLA N° 5: Índice (I.T.L.) del Liderazgo Carismático percibido por los docentes de cada una de 12 escuelas analizadas del área urbana de la comuna de Tomé.

Escuela	I.T.L.
REPUBLICA DEL ECUADOR	86,6
DICHATO	83,6
RAFAEL	90,2
CARLOS MANHS	94,1
GABRIELA MISTRAL	72,0
IGNACIO SERRANO	93,4
BELLAVISTA	75,2
CERRO ESTANQUE	78,6
CALIFORNIA	90,4
VEGAS DE COLIUMO	73,2
MENQUE	78,3
COLIUMO	74,3

Gráfico N°4: Distribución gráfica en términos del I.T.L. Carismatooo percibido por los docentes de cada una de 12 escuelas analizadas del área urbana y de la comuna de Tomé.



Al observar los datos de la Tabla N° 4 y del Gráfico N° 4.1, se puede decir que el ejercicio del Liderazgo de tipo Carismático, se hace presente mayormente en la Escuela Carlos Manhs; con un índice de 94,1. Por el contrario, la presencia de este tipo de liderazgo estaría en sus niveles más bajos, en función al ejercicio de éste, en las escuelas Vegas de Coliumo, con un índice de 73,2 respectivamente

Finalmente, se presenta a continuación un examen individualizado de cada uno de los reactivos que componen cada dimensión examinada, con la finalidad de dar cuenta de aquellos que representan los puntajes promediados de adherencia más altos y más bajos en cada una de las escuelas examinadas.

TABLA N° 6: Tabla de distribución de los reactivos de mayor y menor frecuencia para los tipos de liderazgo en cada una de las 12 escuelas analizadas del área urbana y de la comuna de Tomé.

ESCUELA	LIDERAZGO							
	DIRECTIVO		PARTICIPATIVO		POLITICO		CARISMATICO	
	Item >	Item <	Item >	Item <	Item >	Item <	Item >	Item <
REPUBLICA DEL ECUADOR	10	20	19	3	13	12	15	18
DICHATO	9	6	3 19	4	13	12	8	15
RAFAEL	5	6 20	4	3	12	17	2	18
CARLOS MANHS	20	6	1	4	13 17	12	2 11	18
GABRIELA MISTRAL	9	20	1	19	12	17	11	18
IGNACIO SERRANO	9 10 20	6	1	4	13 17	12	2 11	18
BELLAVISTA	9	6	1 3	7 19	12	13	11	18
CERRO ESTANQUE	10	20	4	3	17	13	11	18
CALIFORNIA	9	6 10	7 19	4	12	13	8 11 16	2 15 18
VEGAS DE COLIUMO	9	6	1	19	17	12	8 11 15	14
MENQUE	9 20	6	19	3 7	12	13	16	18
COLIUMO	9 10	20	1	7	12	17	8 11	18

Se puede observar, de la tabla precedente, de acuerdo a la percepción de los docentes de las escuelas del área urbana y de la comuna de Tomé respecto del tipo de liderazgo ejercido por los directores de sus respectivas escuelas que, en el caso del:

- **Liderazgo Directivo**, la gran mayoría señala como característica del director, que éste da una gran importancia a que ellos (docentes) estén efectivamente en la unidad educativa cumpliendo su cometido docente (Item N° 9) y también, que el director para hacer mejoramiento en la unidad educativa, busca el apoyo

del centro general de padres (Item N° 10). Del mismo modo, los docentes poseen una percepción menos favorable en cuanto al que el director premie a quienes tienen éxito y prestigien la unidad educativa (Item N° 6), como también, que durante los periodos de recreos, el director recorra la unidad educativa para cerciorarse que se cumplan las normas de disciplina (Item N° 20).

- **Liderazgo Participativo**, la mayoría de los docentes, señalan que el director enfatiza el cumplimiento de los procedimientos que se han acordado para la realización de las tareas pedagógicas (Item N° 1) y que además, éste mantiene relaciones cálidas con ellos (Item N° 19). Menos favorable resulta su visión respecto de que el director del establecimiento al cual pertenecen, los incorpore para tomar decisiones importantes, reuniendo al equipo de gestión, comunicándoles el problema (Item N° 3), como también que la relación con el centro general de padres sea de mutuo respeto, y que a su vez respalde la directiva de ellos lo que la unidad educativa realiza (Item N° 4).
- **Liderazgo Político**, el análisis muestra una visión ambivalente respecto del ejercicio directivo en función de la escuela específica de la cual forman parte los docentes que perciban dicha acción. Es por ello, que existe una percepción favorable y desfavorable en cuanto al que el director apoye y busque acuerdos y compromisos con los profesores para el desarrollo de la reforma educacional (Item N° 12), como también, que el director sea capaz de resolver problemas administrativos o pedagógicos, ya sea a través del diálogo o la negociación, tanto con el equipo de gestión como con ellos (Item N° 13).
- **Liderazgo Carismático**, la mayoría de los docentes, opina que el director se preocupa que el proyecto pedagógico de la unidad educativa, inspire la mayor excelencia académica y trascendencia valórica, tanto a profesores como alumnos (Item N° 11) y que éste trate que los profesores aprecien la importancia que los alumnos obtengan mejores rendimientos académicos y hagan suyos los valores

éticos del proyecto educativo (Item N° 8). Resulta significativo, que la mayoría de los docentes de la escuela, perciben que el director tiende generalmente a no reunirse con los departamentos de asignaturas para conocer sus necesidades o proyectos y prestar apoyo administrativo y pedagógicos para desarrollarlos (Item N° 18)

4.2 ANÁLISIS DESCRIPTIVO CORRELACIONAL.

Con la finalidad de abordar otro de los objetivos de la presente investigación, examinar si el tipo de Liderazgo ejercido en la Institución educativa, guarda relación con el desempeño observado en esa escuela en las Pruebas de Medición de la Calidad en los diversos subsectores, se procedió a consignar los resultados de cada uno de los establecimientos estudiados en cuanto a sus puntajes SIMCE, en tres áreas: Lenguaje y Comunicación; Educación Matemáticas y Comprensión del medio. Posteriormente, en cada área o subsector, se procedió a jerarquizar dichos resultados, ordenando en forma descendente a las escuelas con cargo a ese referente. Posteriormente a cada escuela, previamente ordenada en términos de su rendimiento en la Prueba SIMCE, también se le consignó su I.T.L. en cada uno de los tipos de liderazgo percibido por los docentes, esto permitió constituir 12 pares de datos que fueron correlacionados mediante el coeficiente Producto Momento de Pearson. Las tablas que a continuación se presentan dan cuenta de dichos análisis con respecto a un valor crítico 0.576 de correlación.

TABLA N° 7 : Puntaje SIMCE versus I.T.L, de los 4 estilos de liderazgo en el área de Lenguaje y Comunicación correspondiente cada una de las escuelas del área urbana y de la comuna de Tomé.

Lenguaje y comunicación.

	Puntaje	Directivo	Part.	Político	Carismático
Ecuador	269	78,5	89,8	89,6	86,6
Manhs	268	92,9	96,8	94,0	94,1
Serrano	268	88,9	94,2	87,7	93,4
Dichato	266	86,5	87,3	86,3	83,6
Coliumo	262	86,5	69,0	75,8	74,3
Bellavista	249	73,3	77,8	70,8	75,2
Mistral	248	78,0	75,8	70,0	72,0
California	243	94,1	95,6	85,4	90,4
Estanque	241	76,8	91,8	83,8	78,6
Rafael	239	91,1	89,2	88,6	90,2
Menque	238	82,9	80,0	79,2	78,3
Vegas	233	74,0	66,0	65,0	73,2
	r	0,31	0,35	0,53	0,43

De la tabla precedente se puede deducir, que no existe ninguna correlación de carácter estadísticamente significativa, con un 95% de confianza, para una prueba unilateral. No obstante se puede observar que presenta mayor correlación es el tipo Político con un índice de correlación de 0,53

TABLA N° 8. Puntaje SIMCE versus I.T.L,de los 4 estilos de liderazgo en el área de Matemáticas correspondiente cada una de las escuelas del área urbana y de la comuna de Tomé.

Matemática

	Puntaje	Directivo	Part.	Político	Carismático
Ecuador	268	78,5	89,8	89,6	86,6
Manhs	267	92,9	96,8	94,0	94,1
Serrano	261	88,9	94,2	87,7	93,4
Dichato	261	86,5	87,3	86,3	83,6
Coliumo	280	86,5	69,0	75,8	74,3
Bellavista	239	73,3	77,8	70,8	75,2
Mistral	243	78,0	75,8	70,0	72,0
California	231	94,1	95,6	85,4	90,4
Estanque	246	76,8	91,8	83,8	78,6
Rafael	229	91,1	89,2	88,6	90,2
Menque	223	82,9	80,0	79,2	78,3
Vegas	233	74,0	66,0	65,0	73,2
	r	0,17	0,10	0,33	0,17

De la tabla precedente se puede deducir, que no existe ninguna correlación de carácter estadísticamente significativa, con un 95% de confianza, para una prueba unilateral. No obstante se puede observar que presenta mayor correlación es el tipo Político con un índice de correlación de 0,33

TABLA N°9. Correlación sobre la base de Puntaje SIMCE versus I.T.L, de los 4 estilos de liderazgo en el área Comprensión del Medio correspondiente cada una de las escuelas del área urbana y de la comuna de Tomé.

Comprensión del Medio.

	Puntaje	Directivo	Part.	Político	Carismático
Ecuador	262	78,5	89,8	89,6	86,6
Manhs	263	92,9	96,8	94,0	94,1
Serrano	259	88,9	94,2	87,7	93,4
Dichato	268	86,5	87,3	86,3	83,6
Coliumo	299	86,5	69,0	75,8	74,3
Bellavista	250	73,3	77,8	70,8	75,2
Mistral	241	78,0	75,8	70,0	72,0
California	248	94,1	95,6	85,4	90,4
Estanque	239	76,8	91,8	83,8	78,6
Rafael	239	91,1	89,2	88,6	90,2
Menque	242	82,9	80,0	79,2	78,3
Vegas	244	74,0	66,0	65,0	73,2
	r	0,27	-0,16	0,14	0,03
	t	0,89	-0,51	0,45	0,09

Valor t crítico = 1.812

Coefficiente r significativo = 0,576

De la tabla precedente se puede deducir, que no existe ninguna correlación de carácter estadísticamente significativa, con un 95% de confianza, para una prueba unilateral. No obstante se puede observar que presenta mayor correlación es el tipo directivo con un índice de correlación de 0,27

Para un análisis mas completo, se procedió a reprocesar los datos, clasificando los resultados en las pruebas SIMCE de las escuelas del estudio, en dos categorías excluyentes, las que estaban sobre el promedio de las mismas, y aquellas que estaban bajo éste. Del mismo modo, los resultados en términos del

porcentaje en cada tipo de liderazgo, se dicotomizaron entre los que estaban sobre el promedio de las escuelas del estudio y aquellas bajo éste.

Las tablas que a continuación se presentan, reflejan dicha tabulación.

TABLA Nº 10: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Lenguaje y comunicación, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Directivo también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO DIRECTIVO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
LENGUAJE Y COMUNICACION	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	3	4

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Lenguaje y Comunicación constituyen a su vez, parte del (4 de 7) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo directivo. Es decir, las instituciones con un liderazgo directivo más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área

TABLA Nº 11: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Lenguaje y comunicación, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo participativo también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO PARTICIPATIVO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
LENGUAJE Y COMUNICACION	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	3	4

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Lenguaje y Comunicación constituyen as su vez, parte del (4 de 7) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Participativo. Es decir, las instituciones con un liderazgo Participativo más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA Nº 12: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Lenguaje y comunicación, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Político también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO POLITICO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
LENGUAJE Y COMUNICACION	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	3	4

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Lenguaje y Comunicación constituyen as su vez, parte del (4 de 7) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Político. Es decir, las instituciones con un liderazgo Político más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área

TABLA Nº 13: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Lenguaje y comunicación, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Carismático también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO CARISMATICO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
LENGUAJE Y COMUNICACION	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	2	5

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Lenguaje Comunicación, constituyen as su vez, parte del 66,67% (4 de 6) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Carismático. Es decir, las instituciones con un liderazgo Carismático más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA Nº 14: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Comprensión del Medio, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Directivo también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO DIRECTIVO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
COMPRENSIÓN DEL MEDIO	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	2	5

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Comprensión del Medio, constituyen as su vez, parte del 66,67% (4 de 6) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Directivo. Es decir, las instituciones con un liderazgo Directivo más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA Nº 15: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Comprensión del Medio, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Participativo también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO PARTICIPATIVO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
COMPRENSIÓN DEL MEDIO	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	3	4

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Comprensión del Medio constituyen as su vez, parte del (4 de 7) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Participativo. Es decir, las instituciones con un liderazgo Participativo más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA Nº 16: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Comprensión del Medio, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Político también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO POLITICO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
COMPRENSIÓN DEL MEDIO	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	3	4

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Comprensión del Medio constituyen as su vez, parte del (4 de 7) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Político. Es decir, las instituciones con un liderazgo Político más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA Nº 17: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Comprensión del Medio, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Carismático también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO CARISMATICO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
COMPRENSIÓN DEL MEDIO	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	2	5

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Comprensión del Medio, constituyen as su vez, parte del 66,67% (4 de 6) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Carismático. Es decir, las instituciones con un liderazgo Carismático más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA Nº 18: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Educación Matemática, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Directivo también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO DIRECTIVO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
EDUCACION MATEMATICA	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	2	5

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Educación Matemática, constituyen as su vez, parte del 66,67% (4 de 6) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Directivo. Es decir, las instituciones con un liderazgo Directivo más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA Nº 19: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotomicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Educación Matemática, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Participativo también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO PARTICIPATIVO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
EDUCACIÓN MATEMÁTICA	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	3	4

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Educación Matemática constituyen a su vez, parte del (4 de 7) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Participativo. Es decir, las instituciones con un liderazgo Participativo más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA N° 20: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotómicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Educación Matemática, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Político también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO POLITICO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
EDUCACION MATEMATICA	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	3	4

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Educación Matemática constituyen as su vez, parte del (4 de 7) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Político. Es decir, las instituciones con un liderazgo Político más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

TABLA N° 21: Distribución de doble entrada del número de escuelas clasificadas dicotómicamente según el resultado alcanzado en la Prueba SIMCE Subsector Educación Matemática, versus los porcentajes alcanzados en el Liderazgo Carismático también dicotomizado.

		<i>LIDERAZGO CARISMÁTICO</i>	
		SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS
EDUCACIÓN MATEMÁTICA	SOBRE EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	4	1
	BAJO EL PROMEDIO DE LAS ESCUELAS	2	5

Al observar la tabla de doble entrada precedente, se puede observar que el 80% (4 de 5 escuelas) que presentan los mejores rendimientos en la Prueba SIMCE Educación Matemática, constituyen as su vez, parte del 66,67% (4 de 6) de las escuelas con los porcentajes más altos en el tipo de liderazgo Carismático. Es decir, las instituciones con un liderazgo Carismático más marcado, tienden a lograr mejores resultados en esta área.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIA

La investigación muestra relaciones e información altamente relevante y auspiciosa para un estudio de continuidad, con un mayor número de escuelas donde investigar lo tratado. Los coeficientes de correlación son no significativos estadísticamente para esta muestra.

Respecto del estilo de liderazgo utilizado por los directores, podemos apreciar que no existe un solo estilo de liderazgo que respecto de sus directores perciben los docentes de las diferentes escuelas. No obstante se puede señalar que existe una tendencia leve a ejercer el estilo participativo; 87,60%, seguido del directivo en un 86,90%; carismático en un 85,99% y por último el estilo político en un 85,08%.

La leve diferenciación estadística en las escuelas respecto del tipo de liderazgo utilizado por el director, puede dejar en evidencia alguna de las siguientes explicaciones; no existe el ejercicio de un sólo estilo de liderazgo, sino que según la situación se ejercen los distintos estilos, o bien, los profesores que examinan la acción de sus directores no son capaces de discriminar coherentemente el liderazgo ejercido por el evaluado, o finalmente el director utiliza un liderazgo ecléctico con sus subordinados o es incapaz de ejercerlo con claridad.

Existe una relación, aunque no significativa, que puede vislumbrarse entre el tipo de liderazgo y los resultados alcanzados en la prueba SIMCE, en cualquiera de sus áreas, más aún, la dicotomización evidencia que tan sólo una escuela (Coliumo) no responde al patrón o la tendencia que a buenos resultados en el SIMCE, le corresponden altos niveles de distintos tipos de liderazgo. Sería bueno analizar a futuro desde una perspectiva cualitativa o fenomenográfica por qué ésta

escuela no responde a la tendencia y qué características singulares reviste ella, que pueden explicar sus buenos resultados.

SUGERENCIAS

La experiencia lograda con la realización de esta investigación permite sugerir lo siguiente:

- Por la relevancia que tiene el estilo de liderazgo en los resultados de calidad de los aprendizajes, este debiera ser evaluados y fortalecido permanentemente por la entidad correspondiente.
- Sería importante evaluar o investigar a futuro como el estilo de liderazgo puede ligarse a otras variables tales como; competencia de los docentes, perfeccionamiento, cultura de las escuelas, nivel de los alumnos, recursos, etc.
- Seria interesante conocer como afecta la calidad de la gestión el alto nivel de burocracia que se manifiesta en todos los establecimientos educacionales, según antecedentes entregados por los directores.
- Los lideres educacionales no están limitados a ejercer un solo estilo de liderazgo, deben ser capaces de adaptar su estilo de liderazgo a la situación, así como al personal que lideran, no perdiendo de vista el objetivo primero y ultimo de la educación que es alcanzar los aprendizajes y que estos sean de calidad.

- El líder debe mejorar su habilidad para diagnosticar una situación y su flexibilidad personal para desempeñar cualquier función de liderazgo que se necesite en una determinada situación.

- El líder educacional debería hacer un diagnóstico del nivel de predisposición del grupo, adaptar al apropiado estilo de liderazgo de alta probabilidad y comunicar el estilo par influenciar eficazmente el comportamiento de sus Subordinados

BIBLIOGRAFIA

Alvarez, Manuel (1998) "El liderazgo de la calidad total". Madrid: Editorial Escuela Española. Colección Gestión de Calidad.

Astudillo, Eduardo (1999) "Desafíos del nuevo escenario educativo. Niños, padres y educadores, caminando juntos hacia el siglo XXI". En: Revista Universitaria N° 64, Pontificia Universidad Católica de Chile, Segunda entrega 1999. , pp. 59 -64.

Casares, David (1996):" Liderazgo. Capacidades para dirigir". México: Fondo de Cultura Económica.

Arancibia, Violeta: "Medición de la calidad de la educación en América Latina" en "VI Reunión Técnica de REPLAND. Los desafíos de la descentralización, la calidad y el financiamiento de la educación", editorial REPLAND OREALC - UNESCO, Santiago, Chile, 1995, pp 35-47.

Arredondo, Inés: "Calidad de la Educación, ejes para su definición y evaluación" Revista La Educación OEA- Año XXXVII N° 116 Asti Vera, Armando: "Metodología de la Investigación", Editorial Kapeluz, Buenos Aires, Argentina, 1997.

Badaracco, Joseph L., Jr. y Ellsworth, Richard R.: "El Liderazgo y la Lucha por la Integridad. El porque de una Gestión Ética", tercera reimpresión, Editorial Norma, Bogota, Colombia, 1996, 225 pp.

Bernal, J.L (1996): "El director en EEUU, hacia un rol más colaborativo .En "Organización y Gestión Educativa" Volumen: 2 (3-8) Escuela Española .Madrid

Bernal, J.L.; Juan , V.;; Sabirón, F.; Soler, J.R (1997) Participación, gestión e ideología. En " Participación, autonomía y dirección" (25- 43) Escuela Española. Madrid.,

Bernal, J.L.; Gil, M. (1999): The Accelerated School" un sueño que se hace realidad. En Cuadernos de Pedagogía. nº 28. Fontalba. Barcelona
BERNAL, J.L. (2000) Principales cuestiones que afectan a los equipos directivos. En "Organización y Gestión Educativa" Volumen: 1(7-11).Escuela Española.Madrid

Bernal, J.L.(2000): "Cuestionario sobre liderazgo transformacional. Aportaciones desde una investigación. En "Liderazgo y organizaciones que aprenden" (441-459). Deusto. Bilbao

Bernal, J.L (2000): Liderar el cambio: el liderazgo Transformacional. En Anuario de Pedagogía. Volumen: 2 (197-230). Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza. Zaragoza.

Borghino, Mario(1998): "El nuevo paradigma del liderazgo", Editorial Grijalbo, México, , 208 pp.

Brunner, José Joaquín et al(1994): "Los Desafíos de la Educacion Chilena frente al Siglo XXI". Informe del Comité Técnico Asesor del Dialogo Nacional sobre la Modernización de la Educacion Chilena. Santiago, Chile, 82 pp.

CEPAL - UNESCO(1996): "Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad" (versión resumida). Editorial Tarea, Lima, Perú, 111 pp.

Colegio de Profesores de Chile A.(1997): "Informe Final Primer Congreso Nacional de Educacion", edición privada del Departamento de Comunicaciones del Colegio de Profesores de Chile A.G., Santiago, Chile, octubre de 1997, 100 pp.

Cornejo, Miguel Angel(1996): "Liderazgo de Excelencia", novena edición. Editorial Grad, México, 206 pp.

Davis, Gary A. y Thomas, Margaret (1992): "Escuelas Eficaces y Profesores Eficientes", primera edición en Español, Editorial La Muralla S.A., Colección Aula Abierta, Madrid, España, 259 pp.

Dankhe, Gordon (1986): "Investigación y Comunicación" en C. Fernández - Collado y G. L. Dankhe: "La comunicación humana: ciencia social", Editorial Me Graw - Hill, México, pp. 385 - 454.

Delors, Jacques et al(1997): "La Educación encierra un Tesoro", Ediciones UNESCO y Correo de la UNESCO, México D.F., México, 302 pp.

Delors, Jacques et al(1999): " La Educación encierra un tesoro". Ediciones UNESCO, Madrid, ,cap.4, 56pp.

Filp, Johanna et al(1999): "Medición de la Calidad de la Educación: ¿Por qué, cómo y para qué?" Volumen I. Editorial OREALC UNESCO, REPLAD, Santiago, Chile, ,90 pp.

Fontaine, L y Eysaguirre,B (2001): " Una estructura que presione a las Escuelas a hacerlo bien. En Beyer, Santiago:CEP.pp65-112.

Fullan, Michael y Hargreaves, Andy (1999) La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar. Bs. Aires: Amorrortu editores S.A.

Gairin, Joaquín y VILLA, Aurelio (1999): Los Equipos Directivos de los Centros Docentes. Análisis de su funcionamiento. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

I.C.E.-UNIVERSIDAD DE DEUSTO (2000): “ Liderazgo en organizaciones que aprenden”. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Bilbao: Universidad de Deusto.

IPE-UNESCO (2000): “Diez módulos para los responsables de los procesos de transformación educativa”. Desafíos de la Educación. Módulo 1. Gestión Educativa Estratégica. Módulo 2. Liderazgo. Buenos Aires, Argentina: UNESCO-IPE Buenos Aires.

Gairín, Joaquín (1999): “Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos”, Ministerio de Educación Y Ciencia, Madrid, España.

Guerrero, Guido(2000): “La descentralización Pedagógica y Curricular, Doc N° 2, Mineduc, Santiago, Chile.

Gómez, Víctor M. et a(1995)I: "Democracia y Productividad. Desafíos de una Nueva Educación Media en América Latina", Cooperativa Editorial Magisterio. OREALC UNESCO, Colección Mesa Redonda, Bogotá, Colombia, 168 pp.

González Santis, Aureli(1997): "Gestión Educativa", Editorial CODELCO Chile, División Chuquicamata, Antofagasta, Chile, 1997, 201pp.

Gorrochotegui, A. (1997):Manual de liderazgo para directores escolares. La Muralla. Madrid.

Hernández Sampieri, Roberto et al (1998): "Metodología de la Investigación", segunda edición, McGraw - Hill, México,504 pp.

Koontz, Harold - O' donnel, Cyril (1995): "Elementos de la administración moderna". Editorial Mc Graw Hill, Colombia.

Lynch Gaete, Patricio et al(1993): "Liderazgo. 4 Perspectivas para una Dirección Eficaz", Editorial Centro de Administración Educacional de la Universidad de Concepción, Concepción, Chile, 175 pp.

Lynch Gaete, Patricio et a (1999): "Liderazgo, Inversión y Toma de Decisiones en Educación. Clima Organizacional", Ediciones Facultad de Educacion, Universidad de Concepción, Concepción, Chile, pp 1 - 129.

Manno, Bruno V(2002). Las Escuelas Charter en Estados Unidos: La reinención de La Educación Publica. En creando Autonomía en las Escuelas. PREAL.

Manacorda, Mario (1999): Historia de la Educación, tomo I, Siglo XXI; México.

MINISTERIO DE EDUCACION, PROGRAMA MECE-MEDIA (2002) (s/f) Gestión del Equipo Directivo del Liceo. Carpeta I. Liderazgo Compartido en una organización para el Aprendizaje. Santiago de Chile.

Mineduc, (2002a). "Alternativas de políticas para el reforzamiento y profesionalización de los directores de establecimientos educacionales". Santiago: Mineduc. Mimeo.

Mineduc, (2002b). “Directores y directoras: camino a la profesionalización”, Revista de Educación #298 (septiembre), pp15-21.

Mineduc, DEG (2003a). Términos de referencia contratación de un estudio de sistematización sobre estándares de directores. Santiago: Mineduc.

Montt, P (2002): “ El mejoramiento pedagógico y la gestión escolar son dos caras de la misma moneda” Entrevista en Revista de Educación # 298, septiembre .pp32-34.

Morales, Joaquín (1996): “ Estrategia y Liderazgo en Educación”. Santiago de Chile: Ministerio de Educación - CPEIP.

Nahavandi, A. (1997) “. The Art and Science of Leadership”. USA: Prentice Hall.

Rodriguez, D. (2002):” Gestión Organizacional. Elementos para su estudio. Serie Capacitación y desarrollo”. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago: Centro de Extensión P.U.C.

Robbins, Stephen P(1994):."Comportamiento Organizacional", sexta edición, Editorial Prentice - Hall, México, Capítulo 11 , pp. 379 -420.

Rodríguez Estrada, Mauro(1998): "Liderazgo (Desarrollo de Habilidades Directivas)", octava reimpresión de la segunda edición, Editorial Manual Moderno, México, 88 pp

Santos Guerra, Miguel Angel (2000):” La escuela que aprende”. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Senge, Peter y otros. (2000): Schools that Learn. A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares About Education. USA: Doubleday Dell Publishing Group, Inc.

Schein, Edgar H (1982): "Psicología de la Organización", Parte III: "Liderazgo y Participación", tercera edición, Editorial Prentice - Hall Hispanoamericana, México, pp. 97 - 130.

Undurraga, G., Astudillo, E., Astudillo, O., Manterola, M., y Pereira, M. (1998): "Desafíos de la gestión del centro escolar: Hacia una organización autorrenovante". En: Gairín y otros (1998) Gestión Escolar: Variable Estratégica para una Educ.

Wheatley, Margaret J (1994) : "El Liderazgo y la nueva ciencia", Ediciones Granica, Barcelona, España. 222 pp.

Wiggins, T. y Sanders, B (1997): "Revista Interamericana de Desarrollo Educativo", N° 81. .

Publicaciones pagina web :

- [Http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/hr./motivacionyliderazgo.htm](http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/hr./motivacionyliderazgo.htm)(octubre 2003)
- <http://www.didac.unizar.es/jlbernal/lid.html> (2003)
- <http://www.monografias.com/trabajos14/lider.shtml>(2003)
- <http://www.rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/02/edu11.htm>
- <http://www.uasnet.mx/cise/rev/Num1/global.htm> (2003)
- <http://www.personal.able.es/cm.perez/trucoslidder.htm>(2003)
- <http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES> (2003)
- <http://www.anuies.mx> (2003)
- <http://www.uasnet.mx/cise/rev/Num1/global.htm> (2003)
- <http://www.campus-oei.org/revista/rie23a07.htm> (2003)
- <http://wwwadministracionpublica.uchile/LA%20TEOR%20DEL%LIDERAZGO%20SITUACIONAL.doc> (2003)
- <http://www-cgsc.army.mil/milrev/spanish/yeakley.asp> (2003)
- <http://www.uch.edu.ar/hr./lider.htm> (2003)
- <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/hr./motivacionyliderazgo.htm> (2003)
- <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/16/16Cardenas.html> (2003)
- <http://www.poderpersonal.com/secciones/acervo-n9.htm> (2003)
- <http://www.anri.org.ve/canales/gestion/gestartic.html> (2003)
- <http://www.multiteca.com/Apuntes/Documentos/D2-1.htm> (2003)
- <http://www.jewishagency-ed.org/spanish/recursos/liderazgo/Liderazgo7.htm>(2003)
- <http://www.aceprojet.org/main/espa%ol/ve/vee02a.htm> (2003)

- [http://www.administracionpublica.uchile.cl/docs/LA TTEORIA DEL LIDERAZGO SITUACIONAL.doc](http://www.administracionpublica.uchile.cl/docs/LA_TTEORIA_DEL_LIDERAZGO_SITUACIONAL.doc) (2003)
- <http://www.pp.terra.com.mx/rjaguado/lider.html> (2003)
- <http://www.pucpr.edu/educontinua/liderazgo/contenido.html> (2003)
- <http://www.austcolled.com.au/projects/excellenceinscholleadership/issuespaper.html> (2003)
- <http://www.ccsso.org/isllc1.html> (2003)
- <http://www.sofweb.vic.edu.au/pd/schlead/perform/index.htm> (2003)
- <http://www.mineduc.cl> (2003)
- <http://ww.ibe.unesco.org/internacional/Databanks/Wde/profilee.htm>(2003)