

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**Unidad Ajusco**

**A1 POLITICAS EDUCATIVAS, PROCESOS  
INSTITUCIONALES Y GESTIÓN.**

**CA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA.**

**LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

**EVALUACIÓN DE LA FUNCIÓN DIRECTIVA DESDE  
EL ENFOQUE DE LA CULTURA ORGANIZACIONAL.**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA  
P R E S E N T A N:**

**YOLANDA YURIDIA FRANCO GARCÍA  
EVA TERESA OBREGÓN HERNÁNDEZ**

**Director de tesis: Maestra Clara Martha González García.**

**Noviembre 2008**

## Índice

Introducción .....	1
Capitulo I: Elementos que comprende la Cultura Organizacional .....	9
1.1. Definición de la Cultura Organizacional.....	9
1.2. Cambio Organizacional.....	11
1.2.1. Elton Mayo y la escuela de las relaciones humanas .....	16
1.3. Motivación .....	18
1.4. Comunicación.....	28
1.5. El Flujo de la Comunicación en la Organización.....	31
1.5.1. Barreras y Fallas en la Comunicación.....	34
1.6. Toma de Desiciones.....	34
1.7. Liderazgo.....	38
1.7.1. El Continuo del Lidezgo.....	40
1.7.2. Enfoque de Contingencias de Liderazgo de Fiedler.....	41
1.7.3. Camino-Meta para la eficacia del Liderazgo.....	41
1.7.4. Liderazgo transaccional y transformacional.....	42
1.7.5. El gerente como entrenador (coaching).....	43
1.7.6. El estilo de coaching.....	44
Capitulo II. La dirección escolar: Justificación, naturaleza y características.....	47
2.1. La necesidad de la función directiva.....	47
2.2. Dirigir: Noción e implicaciones.....	51
2.3. Las fuentes de poder para ejerce la función directiva.....	54
Capitulo III. La Escuela Secundaria, análisis y resultados de la información obtenida en el campo.....	62

<b>3.1. Antecedentes de la Institución Educativa analizada.....</b>	<b>62</b>
<b>3.2. Análisis y clasificación de la información obtenida así como los resultados alcanzados y las sugerencias pertinentes.....</b>	<b>65</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>104</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>108</b>

## **Introducción.**

El mundo de hoy es una sociedad compuesta de organizaciones, en donde todas las actividades están orientadas a la producción de bienes o a la prestación de servicios, actividades que son planeadas, coordinadas, dirigidas y controladas por personal contratado por dichas entidades económicas, las cuales están constituidas por recursos materiales, financieros, humanos y tecnológicos. Las organizaciones están integradas por individuos (o sea el recurso humano), de los cuales dependen para conseguir sus objetivos y ampliar sus misiones y a la vez dichas organizaciones son un medio para que estas personas alcancen, también, sus objetivos individuales, conjuntamente con los de la organización, muchos de los cuales jamás serían logrados con un esfuerzo personal aislado (Chiavenato, 2000).

A medida que las organizaciones crecen y se multiplican se torna más complejo el manejo de los recursos, los cuales son necesarios para su supervivencia y progreso, se requiere su adaptación a los cambios que la misma organización demanda y al medio ambiente externo, así este tipo de situaciones dan pauta a que se planee e implemente un cambio (Chiavenato, 2000). Así como la organización toma en cuenta el ambiente en el que se desenvuelve, también es importante hacer partícipe, al personal, de los cambios que se están presentando, esto para lograr un desarrollo y crecimiento de ambos. Un cambio requiere planeación, por lo cual es necesario realizar un diagnóstico de la institución a analizar, que permitirá generar soluciones a los problemas específicos detectados y emprender acciones, conduciendo a la organización a la excelencia, además de lograr sus metas, así como de las personas que laboran en ella.

Tomando en cuenta estos antecedentes se consideró que el enfoque propuesto por el Desarrollo Organizacional (DO) es el que nos proporcionaría las bases para realizar el análisis propuesto, sin embargo, como la investigación ya está avanzada se hizo evidente que son demasiados los elementos que requiere el DO, por lo que la decisión

final fue retomar más a fondo el elemento de la función directiva. La consideración principal fue que el Desarrollo Organizacional implica cambios estructurados y técnicos pero su objetivo principal es cambiar a las personas y a la cultura organizacional. Nuestro objeto de estudio es la Escuela Secundaria Diurna No. 41 "Sor Juana Inés de la Cruz", la cual se encuentra ubicada en la delegación Venustiano Carranza. Asimismo, se considera que todos los planteles de educación secundaria se rigen por la misma normatividad, sin embargo cada uno tiene una organización diferente, esto se relaciona directamente con el contexto que la rodea, el personal que labora en ella y la Cultura Organizacional al interior de la misma.

La dinámica que presenta la Escuela Secundaria No. 41 ha motivado la realización de esta investigación, pues se considera que la implementación de una Cultura Organizacional idónea sería determinante para mejorar el servicio que brinda, ya que se observó que en dicha institución existen diversos problemas que impiden el cambio, impactando para que la organización no logre alcanzar sus objetivos y metas, aunado a esto también se detecta la poca participación de las personas que laboran en ella, pues éstas no se comprometen y, aún más, la institución no las involucra, en lo más mínimo, en los cambios que se implantan.

Dentro de una organización es básico lograr los objetivos que se han propuesto para la misma, pero comúnmente no toman en cuenta al empleado o trabajador, que es la parte primordial y pieza clave para que se logren dichos objetivos. Una organización debe contar con personal apto, en los puestos clave. El ambiente o las relaciones que existan dentro del área de trabajo, son importantes para lograr con mayor facilidad los objetivos deseados. Se considera que es de suma importancia el recurso humano, la satisfacción que éste obtenga de su desempeño laboral permitirá que forme parte activa y decisiva en los logros de la institución. El intercambio de información o realimentación<sup>1</sup> entre los individuos y la institución es primordial para la interacción

---

<sup>1</sup> La realimentación considerada como la información del ambiente acerca del desempeño del sistema.

entre los grupos de trabajo, esto para alcanzar un buen desempeño laboral. El medio ambiente que predomina es de suma importancia, ya que si éste es adecuado o inadecuado para trabajar; amistoso y cordial o frío; de trabajo arduo o despreocupado, etc., todas estas características producen diferentes conductas en los miembros de esa organización. Asimismo, se supone que los directivos o administradores realizan actividades a través del apoyo e intervención de otras personas, tales como: **tomar decisiones, asignar recursos y dirigir las actividades de los demás para conseguir las metas planteadas para una organización<sup>2</sup> o institución.**

Las personas que supervisan las actividades de los demás y que son responsables de conseguir los objetivos de esas organizaciones son los **directivos**, conocidos también como gerentes o directores; quienes llevan a cabo cuatro funciones básicas, que son las de **planear, organizar, dirigir y controlar**. Puesto que el propósito de las organizaciones es alcanzar sus objetivos, alguien tiene que definirlos y determinar los medios para alcanzarlos, el **directivo** es esa persona. Así, la función de la **planeación** abarca la "...definición de las metas de la organización, el establecimiento de la estrategia general para alcanzarlas y la preparación de una jerarquía completa de planes para integrar y coordinar las actividades" (Robbins, 2004, p. 5). También el directivo es responsable de definir la estructura de la organización, esto es la función que se denomina **organizar**; ésta comprende el "...establecer qué tareas hay que hacer, quién va a hacerlas, cómo se agrupan, quién reporta a quién y dónde se toman las decisiones" (Robbins, 2004, p. 7). La función de **dirigir** implica la dirección y coordinación del recurso humano, ésta se lleva a cabo cuando los directivos "...motivan a los empleados, rigen las actividades de los demás, eligen los mejores canales de comunicación o resuelven conflictos entre los miembros" (Robbins, 2004, p. 8).

---

<sup>2</sup> Considerando a la organización o institución como "...una unidad social coordinada deliberadamente y compuesta por dos o más personas, que funciona, de manera más o menos continua, para alcanzar uno o varios objetivos comunes" (Robbins, 2004, p. 4) y de acuerdo con esta definición, tanto las empresas de manufactura como las de servicios se consideran organizaciones, esto es las escuelas, los hospitales, las iglesias, etc.

**Cuadro no. 1. Las tres funciones básicas que realizan los directivos, las cuales comprenden los diez roles fundamentales que éstos desempeñan.**

<b>Rol</b>	<b>Descripción</b>	<b>Actividad</b>
<b>Función de Relaciones Interpersonales.</b>		
<b>Figura de autoridad.</b>	Jefe simbólico; desempeña varias tareas rutinarias de naturaleza legal o social.	Ceremonias, solicitudes de estatus, peticiones.
<b>Líder.</b>	Responsable de la motivación y la dirección de los empleados, así como de la contratación, capacitación y disciplina.	Comprende prácticamente todas las actividades administrativas que conciernen a los empleados.
<b>Enlace.</b>	Mantiene una red de contactos externos que realizan tareas y proporcionan información.	Recibe correo, trabajo con personas externas.
<b>Función Informativa.</b>		
<b>Monitor.</b>	Recibe una gran variedad de información: funge como centro nervioso de la información interna y externa de la organización.	Maneja todo el correo y los contactos establecidos en categorías conforme su relación primordial con la recepción de información.
<b>Difundidor.</b>	Transmite la información recibida de fuera o de otros empleados a los miembros de la organización.	Comparte correos en la organización con fines informativos; contactos verbales de flujo de información hacia los subordinados, como en las sesiones de revisión.
<b>Vocero.</b>	Transmite información al exterior sobre los planes, normas, acciones y resultados de la organización; es el experto sobre el sector de la organización.	Juntas de Consejo; maneja los contactos con que se transmite información al exterior.
<b>Función de Toma de decisiones.</b>		
<b>Emprendedor.</b>	Busca, en la organización y su entorno, oportunidades y emprende proyectos para suscitar cambios.	Sesiones de estrategia y revisión sobre el inicio o el diseño de proyectos de mejora.

<b>Supervisor.</b>	Responsable de las acciones correctivas cuando la organización enfrenta alteraciones importantes e inesperadas.	Sesiones de estrategia y revisión sobre trastornos y crisis.
<b>Distribuidor de recursos.</b>	Toma o aprueba decisiones importantes en la organización.	Fija calendarios; solicita autorización; planea el presupuesto; programa el trabajo de los empleados.
<b>Negociador.</b>	Responsable de representar a la organización en negocios importantes.	

Fuente: Mintzberg, 1991, p. 17.

Así, se considera como el **objetivo general** de esta investigación, elaborar una descripción del ejercicio de la función directiva en la Escuela Secundaria no. 41, realizada durante el ejercicio lectivo 2005-2006, con el propósito de evaluarla, desde el enfoque del Desarrollo Organizacional (Cultura Organizacional), a través de la aplicación de un instrumento que contempla los elementos propuestos por dicho enfoque.

Como los **objetivos específicos** que se pretende alcanzar, se tienen los siguientes:

1. Identificar las teorías administrativas que permean el ejercicio de la función directiva.
2. Describir los antecedentes de la institución educativa, objeto de este estudio.
3. Elaborar el instrumento (escala) a aplicar en el campo de investigación.
4. Aplicar el instrumento al universo identificado.
5. Analizar la información obtenida.
6. Obtener los resultados y conclusiones.

Las **preguntas de investigación** a las que se dará respuesta se plantean a continuación:

1. ¿Cuáles son las teorías administrativas que sustentan el ejercicio de la función directiva?
2. ¿Cuáles son las características de la Institución educativa, objeto de este estudio?
3. ¿Cuál sería el instrumento idóneo para recoger la información que permita el análisis planteado?
4. ¿Cuál sería el universo de esta investigación?
5. ¿Cuáles serían los elementos necesarios para realizar el análisis de la información obtenida?
6. ¿Cuáles son los resultados y a los que se llegó después del análisis?

Este trabajo se puede definir como un estudio descriptivo, cuyo objetivo es describir situaciones y eventos relacionados con el ejercicio de la función directiva en una Escuela Secundaria oficial, desde el enfoque de la Cultura Organizacional, esto es, el conocimiento al interior de la institución del Comportamiento Organizacional que predomina. El trabajo de campo que comprende esta investigación se realizó durante el periodo escolar 2004-2005, en la Escuela Secundaria Diurna No. 41 "Sor Juana Inés de la Cruz". El estudio descriptivo va a decirnos cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno, en este caso es la función directiva realizada y la problemática que la circunscribe. "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades y las características de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Miden, **evalúan** o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar" (Danhke, 1989, citado en Hernández y cols., 2003, p. 117).

Se considera que desde el punto de vista científico, describir es recolectar datos (información). Por lo tanto en un estudio descriptivo "...se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas, para así describir lo que se investiga" (Hernández y cols. 2003, p. 118). El valor de este tipo de estudio se centra en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre. Es necesario especificar quiénes deben estar

incluidos en la medición, recolección o el contexto, hecho, ambiente, comunidad o equivalente que habrá de describirse.

Para definir los diversos conceptos teóricos que se contemplan en este trabajo, se realizó una investigación documental acerca del enfoque propuesto por la Cultura Organizacional; también se llevó a cabo trabajo de campo relacionado con la aplicación de un instrumento (escala de Likert) que nos permitió identificar la Cultura Organizacional, al interior de la institución, enfatizando el análisis en la función directiva. Asimismo se realizaron las observaciones y verificaciones pertinentes, para fortalecer y sustentar las conclusiones, este estudio se realizó en la Escuela Secundaria Diurna No. 41 "Sor Juana Inés de la Cruz", la cual se encuentra ubicada en la delegación Venustiano Carranza.

Como en cualquier proceso de investigación, antes de establecer los objetivos y de planear el desarrollo, es imprescindible una exploración teórica en los aspectos a investigar. Para lograr ese conocimiento teórico se acudió a fuentes primarias, secundarias y a investigaciones realizadas sobre el tema del Desarrollo Organizacional, los elementos que lo constituyen, así también de la llamada Cultura Organizacional.

Rojas (2000, pp. 333–340) considera que el análisis consiste en separar los elementos básicos de la información y examinarlos con el propósito de responder a las distintas cuestiones planteadas en la investigación. La interpretación es el proceso mental mediante el cual se trata de encontrar un significado más amplio de la información empírica recabada.

Así se tiene que en el primer capítulo se describen los elementos que comprende la Cultura Organizacional, se incluye su definición, el cambio organizacional, la motivación, la comunicación y el Flujo de ésta en la Organización, asimismo la toma de decisiones y el liderazgo, así como diversos enfoques del mismo.

En el segundo capítulo se determina la necesidad de la Función Directiva, su justificación, naturaleza y características. Se analiza la noción de la Dirección y sus implicaciones, considerando que ésta es el timonel que llevará a la organización a lograr sus objetivos y la que integra todos los recursos disponibles para tal efecto, asimismo se describen las fuentes de poder necesarias para ejercer dicha función.

En el tercer capítulo se describen los antecedentes de la Institución Educativa analizada, esto es, la Escuela Secundaria Diurna No. 41 "Sor Juana Inés de la Cruz", asimismo se incluye el análisis y clasificación de la información obtenida en campo y los resultados alcanzados, así como las sugerencias pertinentes. Como corolario a este trabajo se presentan las conclusiones, resultado de la reflexión de los hallazgos referidos.

## **Capítulo I.- La Cultura Organizacional.**

### **1.1 Definición de la Cultura Organizacional.**

La idea de considerar a las organizaciones como culturas, en las que hay un sistema de significados que comparten los miembros, es un fenómeno relativamente reciente de la década de los 80´s. Se pensaba básicamente en las organizaciones como un medio racional para coordinar grupos de personas, pero las organizaciones son más que eso, también tienen una personalidad como los individuos. Cuando una organización se institucionaliza adquiere vida propia, aparte de sus fundadores o miembros, pues la institucionalización tiene el efecto de producir un pensamiento común entre dichos miembros, sobre los comportamientos apropiados y fundamentalmente significativos. Hay un acuerdo general acerca de que la Cultura Organizacional es un sistema de significados compartidos por los miembros de una organización, que lo distinguen de otras (Becker, 1982; Scheiner, 1985). Este sistema es un conjunto de características básicas que define la organización de estos entes, así se desprenden siete características básicas que en conjunto captan la esencia de la cultura de la organización, éstas son:

- 1) Innovación y correr riesgos.
- 2) Minuciosidad.
- 3) Orientación a los resultados.
- 4) Orientación a las personas.
- 5) Orientación a los equipos.
- 6) Iniciativa.
- 7) Estabilidad.

Evaluar la organización desde el enfoque de estas siete características determina y su ambiente o contexto, asimismo esta cultura organizacional atañe a la forma en que perciben los empleados las características de la organización, si les agrada o no, es decir, la cultura es un termino descriptivo; esto es importante porque así se distingue esta idea del concepto de satisfacción laboral. Así, la cultura organizacional representa una percepción común de los integrantes, esto se hace explicito cuando se definió a la cultura como un sistema de significados compartidos., luego entonces, la cultura de la organización es una serie de entendidos importantes, como las normas, los valores, las actitudes y las creencias, todos ellos compartidos por los miembros de la organización.

En los últimos quince años, los estudiosos de las organizaciones han ampliado el concepto de la cultura organizacional para explicar mucho de lo que ocurre en las organizaciones, esto es, por qué usan camisas blancas los gerentes de IBM; por qué escriben los miembros de Procter & Gamble memoranda de una sola página; por qué empiezan la mayoría de las juntas de Dupont con una charla sobre la seguridad; así se plantea un cuestionamiento al respecto, se trata de misteriosos rituales tribales, sin duda todo esto no es fácil de explicar en términos de las corrientes de la teoría tradicional de la administración.

Hasta principios de los años ochenta, que coincide con el aumento de la influencia del llamado compromiso dinámico, muchos pensaban que no bastaba con entender la estrategia (parte de la planificación) de la organización y su estructura (parte de la organización) para tener una explicación válida de su quehacer. Empero, muchos estudiosos empezaron a ver que en las organizaciones pasaban muchas más cosas que sólo desarrollar productos y servicios nuevos y prestar atención a las jerarquías y el poder. Los investigadores, acicateados en parte por su interés por entender organizaciones que no tenían su sede en Estados Unidos y que funcionaban con supuestos básicos bastante diferentes, empezaron a usar el concepto de cultura perteneciente a la antropología, para entender algunas de estas diferencias básicas.

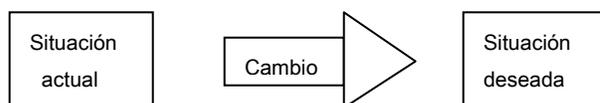
Por ejemplo, un supuesto de muchas empresas japonesas grandes, era que el trabajador tenía un contrato vitalicio y que no se le debía despedir, incluso aunque las ventas fueran bajas, es más las empresas japonesas presuponían que los ascensos a los puestos clave de la jerarquía se debían fundamentar en la edad y la capacidad y no sólo en ésta última, como presuponían muchas empresas estadounidenses. Hoy, estas hipótesis resultan acertadas menos veces, sin embargo, a principios de los años ochenta, estos tipos de supuestos llevaron a los investigadores a pensar en cosas que eran muy diferentes a las necesarias para organizar una organización que pudiera tener éxito, aunque se contrapusieran a todos sus conocimientos de las organizaciones. Algunos pensaban que la respuesta quizá radicaba en el concepto de la cultura.

A continuación se mencionan una serie de ejemplos acerca de las organizaciones que cultivan una cultura particular. En Mary Kay Cosmetics, las ceremonias, los premios, la decoración y otras formas simbólicas de comunicación son características de una cultura corporativa que guía los actos de los miembros de la organización. En Apple Computer, mientras la compañía avanzaba rápidamente a la posición de líder de su industria, los gerentes se esforzaban por mantener la informalidad y las relaciones personales características de una pequeña empresa, incluso en su mercadotecnia, Apple mencionaba que era una pequeña empresa que ofrecía una alternativa para IBM y otros gigantes de la industria. Tandem Computers subraya una cultura de incentivos que giran en torno a los empleados, asimismo, Minnesota Mining and Manufacturing (3M) dirige su cultura corporativa hacia las innovaciones.

## **1.2 Cambio Organizacional.**

El Desarrollo Organizacional es necesario siempre que la organización "...compita y luche por su supervivencia en condiciones cambiantes, ...todo cambio es un problema que debe solucionarse de modo racional y eficiente, ...los cambios que están

ocurriendo en el mundo moderno exigen revitalizar y reconstruir nuestras organizaciones (Chiavenato, 2000, p. 43). En el devenir de la historia, la sociedad ha vivido cambios a los cuales se tienen que adaptar las personas, las organizaciones, etc., por lo cual no se pueden mantener al margen de tales sucesos, los cambios deben dar vida a todo el entorno y lograr la supervivencia de una organización.



El cambio organizacional significa la absorción de una nueva idea o un nuevo comportamiento, por una organización. El proceso del cambio organizacional comienza con la aparición de fuerzas que vienen de afuera o del interior de la organización, dichas fuerzas pueden ser externas o internas, así se plantea que una organización debe depender e interactuar con su ambiente externo, para lograr sobrevivir. Los recursos físicos, financieros y humanos de la organización se obtienen del exterior, asimismo, los clientes de los productos y servicios que ofrece dicha organización también se ubican en el exterior, en consecuencia, todo lo que interfiera o modifique ese ambiente puede afectar las operaciones de la organización y causar presión para el cambio. Con certeza, el cambio organizacional ocurre debido a los cambios en las variables externas como: los sistemas políticos, la economía, los mercados, la tecnología y los valores.

Las fuerzas internas resultan de factores, tales como: los cambios en, los objetivos de la organización, en las políticas administrativas, en las tecnologías y en las actitudes de los empleados. Por ejemplo, la decisión de la alta administración de cambiar su objetivo de crecimiento a largo plazo a utilidades a corto plazo, habrá de afectar los objetivos de muchos departamentos e incluso puede conducir a una reorganización. Las actitudes de los trabajadores también pueden conducir a muchos cambios en las políticas y prácticas de la administración. Sin embargo, las fuerzas internas y externas de cambio no se encuentran aisladas, al contrario, con frecuencia están

interrelacionadas. Esta unión es a menudo el resultado de los cambios en valores y en actitudes que afectan a todas las personas del sistema, algunas de estas personas entran a la organización y causan el cambio desde adentro. Las formas en que se debe tratar el cambio se describen a continuación:

1. **El proceso reactivo.** Trata de mantener a la organización en un curso fijo solucionando los problemas a medida que se presentan, por ejemplo, si usted fuera el gerente de una tienda de departamentos y de pronto aumentaran las quejas, respecto a las vendedoras, podría establecer un programa corto de entrenamiento para corregir ese problema, en este caso específico se inicio el cambio reaccionando a algo que ya había sucedido.
2. **Cambio Planificado.** El cambio planeado comprende acciones deliberadas para modificar el statu quo, éste es proactivo, pues emprende el cambio de las cosas fijando un nuevo curso, más que corregir el actual. También el cambio planeado busca anticiparse a los cambios en el ambiente externo e interno y trata acerca de las formas de enfrentarse con estas nuevas condiciones pronosticadas.

A continuación se describe, desde el enfoque de Becker (1982) y Scheiner (1985), los aspectos de la organización que debe abordar el cambio, éstos son:

1. Deben **cambiarse todos los elementos.** La elección de una técnica de cambio en particular que se aplique para lograr la efectividad organizacional, depende de la naturaleza del problema que está causando que la organización no sea efectiva. El **resultado** que se desea es el **mejoramiento del comportamiento de los empleados**, que resultará en un **desempeño mejorado**, este resultado **puede lograrse cambiando la estructura, la tecnología y la gente de la organización.**

2. **Cambio de la estructura.** Cambiar la estructura de la organización implica **modificar y arreglar las relaciones internas**. Esto requiere la modificación de variables, tales como: **las relaciones de autoridad-responsabilidad, los sistemas de comunicación, los flujos de trabajo y el tamaño y composición de los grupos de trabajo**.
3. **Cambio de la tecnología.** Cambiar la tecnología de la organización puede requerir **alterar o modificar** factores, tales como: **sus herramientas, equipo y maquinaria; la dirección de la investigación y sus técnicas, el sistema de producción, incluyendo la distribución de la planta, métodos y procedimientos**.
4. **Cambio del personal.** Cambiar al personal de la organización puede incluir el cambio de:
  - a. Políticas y procedimientos de reclutamiento.
  - b. Las actividades de entrenamiento y desarrollo.
  - c. Los sistemas de recompensa.
  - d. La dirección administrativa y los sistemas de comunicación.
  - e. Las actitudes, creencias, funciones y otras características de los empleados.
5. **Reacciones al cambio.** Cuando ocurre el cambio, tanto los gerentes como los empleados reaccionarán en forma positiva o negativa. De hecho, con el fenómeno de la resistencia al cambio se puede esperar que se de un cambio sustancial, para bien o para mal.

Algunas reacciones típicas que se pueden presentar como consecuencia del cambio son:

- a. La gente puede negar que el cambio está teniendo lugar.
- b. La gente puede ignorar el cambio.
- c. La gente puede resistirse al cambio.
- d. La gente puede aceptar el cambio y adaptarse a él.

El sociólogo Lewin (1989, pp. 5-14) observó que el cambio duraba sólo un corto periodo, antes que la gente y las condiciones regresaran a su estado anterior. De acuerdo con Lewin, el cambio de comportamiento, para que sea efectivo, comprende tres condiciones relacionadas experimentadas por el individuo: descongelamiento, cambio y recongelamiento.

1. **Descongelamiento.** Es un estado en el cual se estaría listo para adquirir o aprender un nuevo comportamiento, se reconocería lo ineficaz de los patrones actuales de comportamiento y se dispondría para aprender uno nuevo, que lo ayudaría a ser más efectivo. Sin embargo, podría ser difícil que se descongelara debido a las actitudes positivas que asocia a su comportamiento pasado.
2. **Cambio.** El cambio ocurre cuando se comienza a experimentar con un nuevo comportamiento, se intentan los nuevos patrones de comportamiento con la esperanza de aumentar la efectividad.
3. **Recongelamiento.** El Recongelamiento ha ocurrido cuando se percibe que los nuevos patrones de comportamiento que ha experimentado durante el "cambio" son ahora parte de usted. Se siente cómodo desempeñándose con el nuevo comportamiento y ahora lo ve como parte de su método normal de operación. Todas las recompensas que reciba como resultado de desempeñarse con el nuevo comportamiento son muy útiles para el recongelamiento.

Una definición más amplia es la que proporciona Beckhard (citado en Lewin, 1989), quien menciona que "...un esfuerzo planificado de toda la organización y administrado desde la alta gerencia, servirá para aumentar la efectividad y el bienestar de la organización, implementado por medio de intervenciones planificadas en los procesos de la entidad, los cuales aplican los conocimientos de las ciencias del comportamiento".

### **1.2.1 Elton Mayo y la escuela de las relaciones humanas.**

La teoría de las Relaciones Humanas (también denominada Escuela Humanística de la Administración), desarrollada por Mayo y sus colaboradores (Robbins, 2000, p. 169), surgió en los Estados Unidos como consecuencia inmediata de los resultados obtenidos en las experiencias de Hawthorne, fue básicamente un movimiento de reacción y de oposición a la teoría clásica de la administración. La teoría de las relaciones humanas surgió de la "...necesidad de contrarrestar la fuerte tendencia a la deshumanización del trabajo, iniciada con la aplicación de métodos rigurosos, científicos y precisos, a los cuales los trabajadores debían someterse forzosamente".

**El Experimento de Hawthorne.** A partir de 1924, la Academia Nacional de Ciencias de los Estados Unidos inició algunos estudios para verificar la correlación entre productividad e iluminación en el área de trabajo, dentro de los presupuestos clásicos de Taylor y Gilbreth. En 1927, el Consejo Nacional de Investigación inició un experimento en una fábrica de la Western Electric Company, situada en Chicago, en el barrio de Hawthorne, con la finalidad de determinar la relación entre la intensidad de la iluminación y la eficiencia de los obreros, en la producción. Ese experimento, que se volvería famoso, fue coordinado por Mayo; luego se aplicó también al estudio de la fatiga, de los accidentes en el trabajo, de la rotación de personal (turnover) y del efecto de las condiciones físicas del trabajo sobre la productividad de los empleados. Los investigadores verificaron que los resultados del experimento fueron afectados por variables psicológicas. Entonces, intentaron eliminar o neutralizar el

factor psicológico, extraño y no pertinente, lo cual obligó a prolongar el experimento hasta 1932, cuando fue suspendido por la crisis de 1929. Este experimento permitió delinear los principios básicos de la Escuela de las Relaciones Humanas, entre las conclusiones principales pueden mencionarse que dicho experimento permitió comprobar que el comportamiento del individuo se apoya por completo en el grupo.

En general, los trabajadores no actúan ni reaccionan aisladamente como individuos, sino como miembros de grupos. En este experimento, los individuos no podían establecer por sí mismos su cuota de producción, sino que debían dejar que la estableciera e impulsara el grupo. Ante cualquier trasgresión de las normas grupales, el individuo recibía castigos sociales o morales de sus compañeros para que se ajustara a los estándares del grupo.

La teoría clásica no llegó a percibir que el comportamiento de los empleados estaba influenciado por las normas y los valores de los grupos sociales en que participan. Lewin (1989) verificó posteriormente que el individuo se resistirá al cambio para no apartarse de los parámetros del grupo, en tanto éstos permanezcan inamovibles. Debido a que el poder del grupo para provocar cambios en el comportamiento individual es muy grande, la administración no puede tratar a los trabajadores individualmente, como si fueran átomos aislados, sino como miembros de grupos de trabajo, sujetos a las influencias sociales de estos grupos.

Los trabajadores no reaccionan como individuos aislados frente a la administración, a sus decisiones, normas, recompensas y castigos, sino como miembros de grupos sociales cuyas actitudes de hallan influenciadas por códigos de conducta grupal. Es la teoría del control social sobre el comportamiento, la amistad y los grupos sociales de los trabajadores poseen significado trascendental para la organización y, por lo tanto, estos aspectos tan importantes, deben ser considerados en la teoría de la administración.

### 1.3 Motivación.

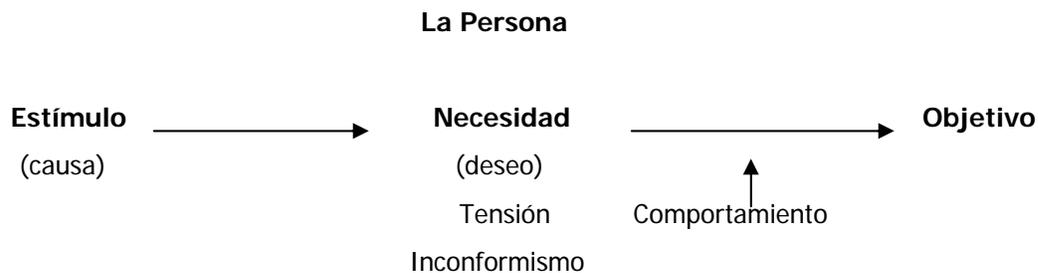
Como actualmente se sabe la motivación es parte de nuestra cultura, refleja un modelo de comportamiento organizacional y requiere de la comunicación. En la Teoría de las Relaciones Humanas se constató la existencia de ciertas necesidades fundamentales que debe cubrir el ser humano, así se concluyó que el comportamiento humano está determinado por causas que, muchas veces, escapan al propio entendimiento y control del hombre. Dichas causas se denominan **necesidades o motivos**, son fuerzas concientes o inconscientes que determinan el comportamiento de las personas. Es aquí donde la motivación toma la fuerza necesaria para su estudio, para esto se definirá el concepto de **motivación**, ésta "...se deriva del latín motivatum que significa, lo que pone en movimiento, es decir, aquello que provoca acción" (Mercado, 2001, p. 73). En lo que respecta a la motivación, los requerimientos de las personas son diferentes, las necesidades varían de individuo a individuo y producen diferentes patrones de comportamiento. En este sentido, existen tres proposiciones que explican el comportamiento humano (Chiavenato, 2001, pp. 68-69):

1. **El comportamiento es adquirido.** Tanto la herencia como el ambiente influyen, de manera decisiva, en el comportamiento de las personas, el cual se origina con base en estímulos internos y externos.
2. **El comportamiento es motivado.** El comportamiento no es causal ni aleatorio, siempre está dirigido u orientado hacia algún objetivo.
3. **El comportamiento esta orientado hacia objetivos.** En todo comportamiento existe un impulso, un deseo, una necesidad, una tendencia, expresiones que sirven para indicar los motivos del comportamiento.

Con base en el comportamiento humano se comprobó que la motivación, desde el enfoque psicológico, es la tensión persistente que origina, en el individuo, alguna

forma de comportamiento dirigido a la satisfacción de una o más necesidades, como se muestra en el diagrama no. 1.

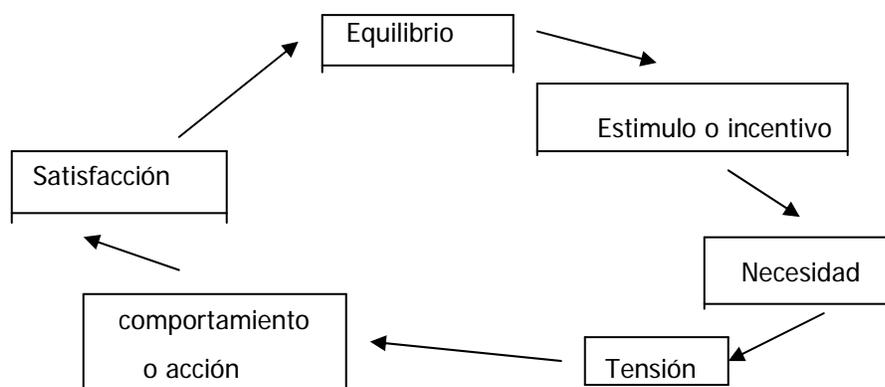
**Diagrama no. 1. Modelo básico motivacional.**



Fuente: Leavitt, 1994, p. 9.

De ahí surge el concepto de ciclo motivacional, que puede explicarse de la siguiente manera: el organismo humano permanece en estado de equilibrio psicológico hasta que un estímulo lo rompa o cree una necesidad, la cual provoca un estado de tensión que sustituye el estado anterior de equilibrio. La tensión provoca un comportamiento o acción capaz de alcanzar alguna forma de satisfacción de aquella necesidad, si ésta se satisface, el organismo retorna a su estado de equilibrio inicial hasta que sobrevenga otro estímulo, como se presenta en el diagrama no. 2.

**Diagrama no. 2. Etapas del ciclo motivacional.**



Fuente: Chiavenato, 2001, p. 147.

El punto de partida será entonces la comprensión de las necesidades del empleado. McClelland (citado en Davis, 1999, p. 41) ha propuesto una Teoría de las Necesidades Aprendidas de la motivación, estrechamente relacionada con los conceptos de aprendizaje. McClelland afirma que cuando una necesidad se hace tan intensa motiva a la persona a adoptar el tipo de comportamiento que lleva a satisfacerla. Las investigaciones del autor mencionado, en la Universidad de Harvard, permitieron clasificar ciertos impulsos, como producto del entorno cultural en el que se vive. El conocimiento de los siguientes cuatro impulsos motivacionales identificados permitieron, a los administradores, comprender y tratar mejor las actitudes de sus empleados. Para conocer cuál es el impulso predominante en cada empleado, el mejor método es la observación directa, a continuación se describe cada uno de ellos.

**A). Motivación de Logro.** Las personas motivadas de esta forma, buscan alcanzar metas sin importar la forma de retribución. Se caracterizan porque trabajan más fuerte cuando saben que serán reconocidos por su trabajo, cuando reciben realimentación o cuando perciben cierto riesgo de fracaso. Si estas personas son administradores esperarán la misma conducta de sus subordinados, esto en algunas ocasiones genera frustración en el empleado y el administrador, pues no se dan los resultados esperados cuando los empleados desean ser motivados de otra manera.

**B). Motivación Afiliativa.** Esta muestra el impulso que se tiene a relacionarse socialmente con los demás. Las personas que se familiarizan con este tipo de motivación trabajarán mejor cuando sus actitudes favorables y cooperación son elogiadas. Los administradores de este tipo suelen seleccionar a personas cercanas a ellos, lo que podría ser un obstáculo para desarrollar la eficacia en su trabajo. Para esta clase de personas llega a ser difícil desempeñar las tareas de dirección de actividades laborales y la vigilancia de la eficacia en el trabajo.

**C). Motivación de la Competencia.** Este tipo de motivación muestra el deseo de ser bueno en algo que permita obtener un trabajo de alta calidad. Cuando se tiene

este tipo de motivación se puede observar que el trabajador buscará el dominio de sus labores, se mostrará orgulloso al hacer uso de sus habilidades para resolver un problema y se esforzará por ser creativo cuando enfrente obstáculos en su trabajo. Estas personas buscan aprender de sus experiencias, así también el mejoramiento permanente de sus actividades. Esta orientación no dará respuesta a la interrogante de cuánto puedo hacer, sino a la qué tan bien puedo hacerlo. Los administradores que manejan este tipo de motivación buscarán la misma conducta en sus trabajadores por lo que podrían mostrarse impacientes si quienes trabajan con o para ellos realizan una labor deficiente, también pueden llegar a subestimar la importancia de las relaciones humanas y con ello el trabajo en equipo.

**D). Motivación por el poder.** Este tipo de motivación busca influir en los demás y así modificar situaciones. Las personas con este tipo de motivación buscan tener impacto en sus organizaciones y están dispuestas a correr riesgos para conseguirlo. Una vez que se obtiene este poder puede usarse constructiva o destructivamente. Los administradores con este tipo de motivación son excelentes siempre y cuando sus impulsos se dirijan al poder institucional (influencia en los demás para bien de la institución), no al personal. Ellos buscan el poder por medios legítimos, alcanzan puestos de liderazgo siendo aceptados por los demás.

Los seres humanos precisan de atención calificada y profesional, si son tratados debidamente se dispondrá de trabajadores productivos y satisfechos. Lo primero que se debe analizar o conocer son los tipos de necesidades que deben ser cubiertas. La clasificación más común que existe es la división de necesidades primarias y necesidades secundarias. Las **primarias** son las físicas básicas, donde se incluyen: alimentación, agua, sexo, sueño, aire y una temperatura razonablemente confortable, las **secundarias** son las sociales y psicológicas, las cuales representan a la mente y el espíritu. Las necesidades, en su conjunto, están condicionadas por la práctica social. Las necesidades **secundarias** son las que complican los esfuerzos motivacionales de los administradores, por lo tanto, para la planeación administrativa

se "...debe considerar el efecto de cualquier acción en las necesidades secundarias de los empleados" (Davis, 1999, p. 131).

Una de las teorías más importante, manejada dentro de la motivación, es la expuesta por Maslow (1990), esta Teoría de la Motivación sostiene que las necesidades o deseos del hombre están dispuestos en una jerarquía. Según Maslow (1990), el hombre buscará siempre mejorar sus condiciones de vida, se dice que éste siempre quiere lo que no tiene, de este modo, cuando sus necesidades primordiales son atendidas completamente el hombre pierde interés en éstas, así una nueva necesidad surge y se impone sobre las demás. La jerarquía de la que nos habla Maslow (1990) divide las necesidades de un individuo en cinco niveles, el diagrama no. 3 nos muestra el modelo usado por Maslow.

**Diagrama no. 3. Modelo de necesidades de Maslow.**



A continuación se explica lo que comprende cada una de estas necesidades Maslow (1990):

- 1) **Necesidades Fisiológicas.** Estas necesidades constituyen la primera prioridad del individuo y se encuentran relacionadas con su supervivencia. Dentro de éstas se encuentran, entre otras, necesidades como la homeóstasis (esfuerzo del organismo por mantener un estado normal y constante de riego sanguíneo), la alimentación, el saciar la sed, el mantenimiento de una temperatura corporal adecuada, también se encuentran necesidades de otro tipo como: el sexo, la maternidad, etc.
  
- 2) **Necesidades de Seguridad.** Con su satisfacción se busca la creación y mantenimiento de un estado de orden y seguridad. Dentro de estas se identifican la necesidad de estabilidad, la de tener orden y la de tener protección, entre otras. Estas necesidades se relacionan con el temor de los individuos a perder el control de su vida y están íntimamente ligadas al miedo a lo desconocido, a la anarquía, etc.
  
- 3) **Necesidades Sociales.** Una vez satisfechas las necesidades fisiológicas y de seguridad, la motivación se busca para satisfacer las necesidades sociales. Estas tienen relación con la necesidad de compañía del ser humano, con el aspecto afectivo y su participación social. Dentro de estas necesidades se tiene la de comunicarse con otras personas, la de establecer amistad con ellas, la de manifestar y recibir afecto, la de vivir en comunidad, la de pertenecer a un grupo y sentirse aceptado dentro de él, entre otras.
  
- 4) **Necesidades de Reconocimiento.** También conocidas como las necesidades del ego o de la autoestima, en este grupo se ubica la necesidad de toda persona de sentirse apreciado, tener prestigio y destacar dentro de su grupo social, de igual manera se incluyen la autovaloración y el respeto a sí mismo.
  
- 5) **Necesidades de Auto Superación.** También conocidas como de autorrealización o autoactualización, que se convierten en el ideal para cada

individuo. En este nivel el ser humano requiere trascender, dejar huella, realizar su propia obra, desarrollar su talento al máximo.

Habiendo analizado la composición de esta pirámide y sus alcances, el administrador debería poder:

- Identificar y aceptar las necesidades de los empleados.
- Reconocer que las necesidades de un empleado pueden diferir de las de otro.
- Ofrecer satisfacción a las necesidades particulares aún no resueltas.
- Percatarse que ofrecer más de la misma retribución (especialmente de las que satisfacen necesidades de orden menor) puede tener un impacto decreciente en la motivación.

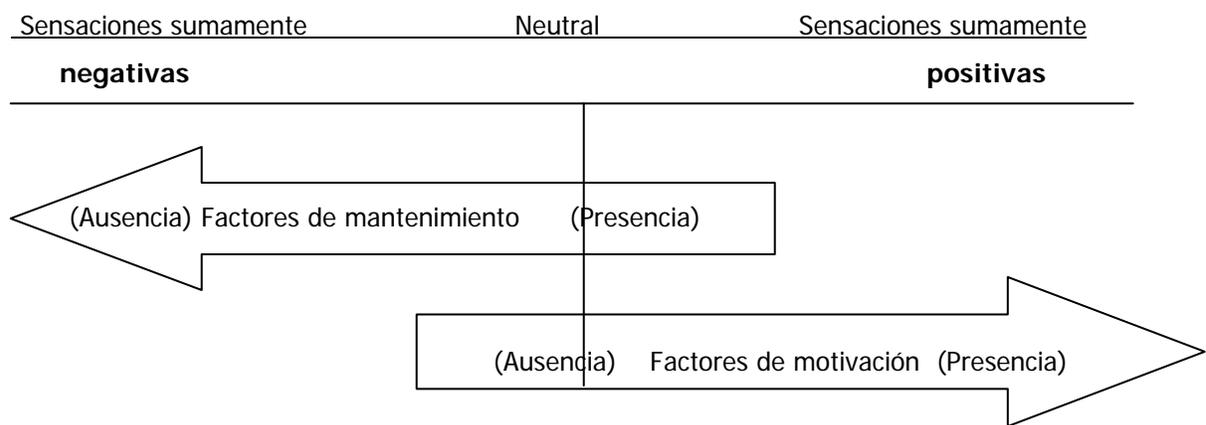
Un modelo más, que nos sirve para hacer una comparación y conocer un poco más acerca de estas teorías de motivación, es el que trabajó Alderfer (citado en Davis, 1999, p. 135) quien llamó a su modelo el Modelo ERG, pues considera las necesidades de **Existencia, Relación y de Crecimiento** (la G por growth, que significa crecimiento en inglés).

Alderfer (citado en Davis, 1999) buscaba mejorar el Modelo de Necesidades de Maslow, así dicho autor divide las necesidades sólo en tres niveles, en el primer nivel ubica las necesidades de **Existencia**, que comprenderán las fisiológicas y de seguridad (anteriormente mencionadas), el siguiente nivel será el de las necesidades de **Relación**, que incluirá la necesidad que tiene un empleado de ser aceptado por los demás, dentro y fuera del ambiente laboral, y en el último nivel están las necesidades de **Crecimiento**, éstas contendrán las necesidades de autoestima y autorrealización.

Alderfer (citado en Davis, 1999) no pretende que se satisfagan determinadas necesidades para llegar al siguiente nivel, lo cual lo diferencia del modelo de Maslow.

Otro modelo muy citado es el de los dos factores de Herzberg (citado en Davis, 1999), este autor señala que existen ciertos factores laborales, como: la seguridad en el empleo y las condiciones de trabajo, los cuales provocan insatisfacción en el empleado cuando están ausentes, sin embargo, como lo muestra la figura no. 1, la presencia de estas necesidades coloca a los empleados en un estado neutral. Estos factores son llamados **insatisfactores** y se les conoce como **factores de higiene o de mantenimiento**, pues no deberían ser ignorados. Este tipo de factores se relacionarán directamente con el trabajo mismo, el desempeño de los empleados, el reconocimiento y desarrollo personales, esto es, con el contenido laboral.

**Figura no. 1. la presencia de estas necesidades coloca a los empleados en un estado neutral.**



Fuente: Davis, 1999, p. 136.

Los satisfactores serán los **factores de motivación o motivadores**, estos se manejarán por medio de prestaciones y políticas de personal primordialmente, los mismos estarán relacionados con el contexto laboral, indica que lo que más motiva a los empleados es lo que hacen por sí mismos, cuando asumen responsabilidades u obtienen reconocimiento por su conducta. La diferencia entre el contenido laboral y el contexto laboral son los motivadores intrínsecos y extrínsecos respectivamente, pues en el primer caso el trabajador encontrará satisfacción por sí mismo, el estímulo se dará de manera más directa e inmediata, mientras que en el extrínseco los

motivadores no dependen de su trabajo como tal, en este caso la satisfacción no es directa ni inmediata.

Este modelo amplió la visión de los administradores al mostrar la fuerte influencia de las retribuciones. Sin embargo, no se debe olvidar la satisfacción de las necesidades de higiene, pues como se vio, los trabajadores se podrían encontrar insatisfechos, lo cual provocaría una fuerte distracción en el trabajo, lo que se debe buscar es un equilibrio para poder llegar al punto neutral, el cual según Herzberg (citado en Davis, 1999) es el mejor. A pesar de las justificaciones del autor, su modelo no ha sido del todo aceptado por los administradores, pues se cree que éste resta importancia a las relaciones sociales, por lo que sólo se ha aplicado exitosamente en administradores o empleados con puestos más elevados.

A continuación se muestra el cuadro no. 2, que contiene los tres diferentes modelos de motivación, para observar tanto las similitudes como las diferencias.

**Cuadro no. 2, Similitudes y diferencias de los tres diferentes modelos de**

Modelo de  
de las necesidades de  
Mc Clelland.  
Maslow.

<b>Necesidades de</b>
<b>Necesidades de</b>
<b>Necesidades de</b> pertenencia y sociales
<b>Necesidades de</b> seguridad
<b>Necesidades</b>

factores de Herzberg.

<u>Trabajo mismo</u> Logro Posibilidad de crecimiento Responsabilidad Ascenso	Relaciones con los supervisores Relaciones con los subordinados  Seguridad en el empleo Condiciones de trabajo
<u>Mantenimiento:</u> Estatus	

de Alderfer.

Necesidades de crecimiento	Necesidades de Existencia  el Poder
Necesidades de	
Necesidades de	

Logro
Afiliativa
Competencia
el Poder

Fuente: Davis, 1999, p. 133.

## **1.4 Comunicación.**

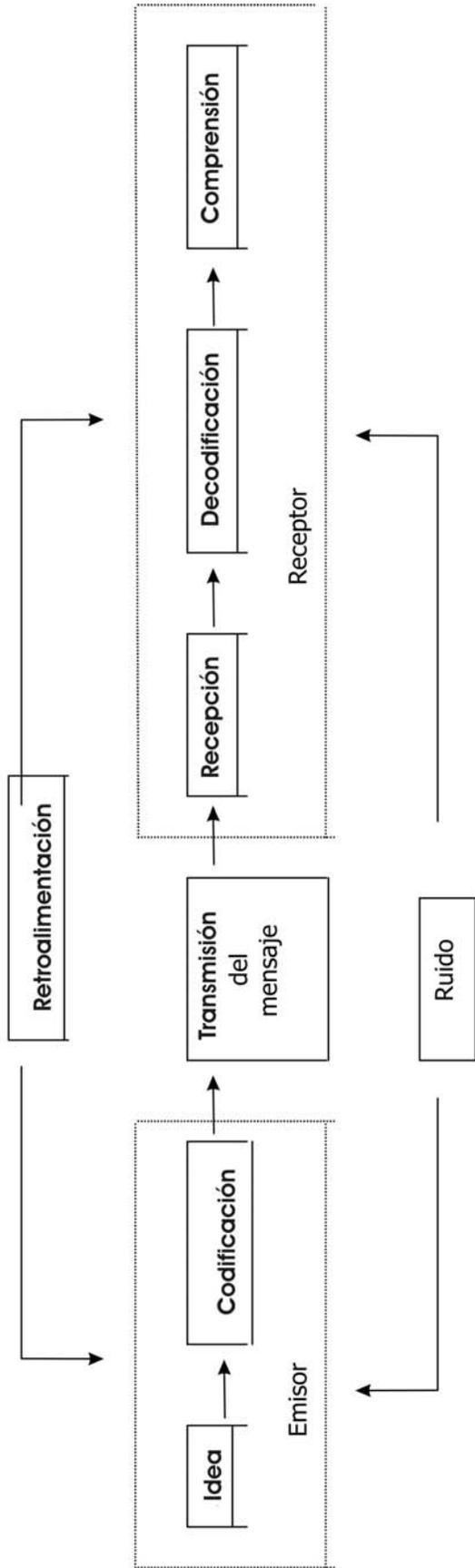
El tema que se abordará a continuación es el de la comunicación, la cual es definida por Mercado (2001) de la siguiente manera, "...el origen de la palabra comunicación proviene del vocablo *communis* que significa común, es decir, tener una idea o una actitud en común". La comunicación es una actividad administrativa que cumple dos propósitos esenciales: a) proporcionar la información y la explicación necesaria para que las personas puedan desempeñar sus tareas y b) proporcionar las actitudes necesarias que promuevan la motivación, como cooperación y satisfacción en los cargos, así se puede decir que la comunicación es el proceso de transmisión y recepción de ideas, información y mensajes, en un grupo social.

La comunicación es parte primordial dentro de una organización, puesto que se dedica casi un 70% de nuestras horas a la comunicación, esto es, escribir, leer, hablar, escuchar, parece razonable concluir que una de las fuerzas que más inhibe el desempeño de los grupos exitosos es la falta de comunicación eficaz, porque mediante el lenguaje se pretende establecer una perfecta coordinación entre los diferentes niveles de la línea vertical y las funciones de la línea horizontal, de lo que dependerá en gran medida la productividad y ésta dependerá de la eficiencia con que se logre el procesamiento de la información. Lo que el personal necesita no es mayor información, sino una información pertinente.

El propósito de la comunicación es efectuar cambios que desde una perspectiva pueden afectar gravemente a los empleados, pero desde otra se busca una eficiencia máxima, por lo cual es importante no forzar al cambio antes de que los individuos puedan adaptarse a sus implicaciones. La comunicación apoya para la realización de cuatro funciones, en los grupos y las organizaciones, esto es: el control, la motivación, la expresión emocional y la información (Robbins, 1998, pp. 135-137). La comunicación actúa para controlar el comportamiento de los miembros, de varias maneras.

Las organizaciones tienen jerarquías de autoridad y lineamientos formales que los empleados están obligados a seguir, por ejemplo, cuando se les pide que comuniquen sus quejas laborales, esta acción debe llevarse a cabo primero con su jefe inmediato, para que éste se ajuste a las funciones específicas de su puesto o que implemente las políticas de la compañía, en este caso la comunicación está cumpliendo una función de control. La comunicación favorece la motivación al aclarar a los empleados qué es lo que hay que hacer, qué tan bien lo están haciendo y qué puede hacerse para mejorar el desempeño inadecuado. La imposición de metas concretas, la realimentación sobre su progreso y el reforzamiento de la conducta deseada, estimulan la motivación y requieren de la comunicación. La comunicación que se da en el grupo es un mecanismo fundamental, para que muestren sus frustraciones y sus sentimientos de satisfacción, por lo tanto, brinda una vía para la expresión de emociones y el cumplimiento de las necesidades sociales.

La última función de la comunicación se relaciona con el hecho de que facilita la toma de decisiones, ya que "...ofrece la información que grupos e individuos necesitan para decidir, pues transmite los datos para identificar y evaluar las opiniones" Mercado (2001, p. 17). Se puede asumir que todo acto de comunicación que tiene lugar en un grupo o en una organización cumple una o más de estas funciones. Tanto el lenguaje corporal y el contacto interpersonal constituyen aspectos especialmente importantes de la comunicación. El proceso de comunicación involucra al emisor, la transmisión de un mensaje por medio de un canal seleccionado y al receptor. La comunicación comienza en el emisor, el cual posee una idea que a continuación codifica, de tal manera que pueda ser comprendida tanto por el emisor como por el receptor, este proceso se muestra en el diagrama no. 4. La información se transmite por un canal que une al emisor con el receptor, el mensaje puede ser oral o escrito y se puede transmitir por medio de un memorándum, una computadora, el teléfono, un telegrama o la televisión, a veces se usan uno o dos canales. El receptor del mensaje deberá estar preparado para recibir el mensaje, a fin de que pueda ser decodificado y convertirlo en ideas.



Fuente: Koontz, 2003, p. 589.

Para comprobar la eficacia de la comunicación, una persona debe recibir realimentación. Nunca se puede estar del todo seguro de si un mensaje fue eficazmente codificado, transmitido, decodificado y comprendido, hasta confirmarlo por medio de la realimentación. De igual modo, ésta indica si el cambio individual u organizacional ha tenido lugar como resultado de las comunicaciones. Muchos factores situacionales y organizacionales influyen en el proceso de comunicación. En el "...ambiente externo estos factores pueden ser de orden educativo, sociológico, legal-político y económico. Otro factor situacional es la distancia geográfica, asimismo los factores que afectan la comunicación, en una empresa, son la estructura organizacional, los procesos administrativos y no administrativos y la tecnología" Mercado (2001, p. 23).

### **1.5 El Flujo de la Comunicación en la Organización.**

Se podría pensar que cuanto más abundante sea el flujo de información este ayudará a cada individuo a resolver sus problemas de comunicación, pero "...un flujo excesivo de información puede desatenderla, puede existir exceso de información y por lo tanto demorar el proceso de comunicación" (Robbins, 2004, p. 38). Algunas veces se puede filtrar información lo cual puede ser útil si primero se procesa la más urgente e importante, sin embargo la gente rehuye cuando se presenta una sobrecarga de esta, por lo que se ignora o no se produce el proceso de comunicación. En una organización efectiva, la comunicación fluye en varias direcciones (ver diagrama no. 5): hacia abajo, hacia arriba y a los lados.

La **comunicación descendente** (Robbins, 2004, p. 40) en una organización es el flujo de información de los niveles superiores de autoridad a los inferiores este tipo de comunicación existe especialmente en organizaciones de atmósfera autoritaria. El flujo descendente de información es muy tardado y es poco probable que ésta llegue a su destino ya que casi la mitad de las comunicaciones administrativas se realizan con los subordinados mientras el resto de la comunicación se divide con superiores,

compañeros y receptores externos, ya que desafortunadamente es común que la información se pierda o distorsione al descender por la cadena de mando. Como por ejemplo información relacionada con las políticas, reglas, procedimientos, objetivos y otros tipos de planes. La **comunicación ascendente** (Robbins, 2004, p. 47) por lo general toma la forma de reportes de progreso o de desempeño, y de solicitudes para recursos. Puede considerarse como una retroalimentación de datos o de la información de los niveles inferiores a los niveles de alta administración. Pero en tanto, los reportes de progreso y de desempeño son quizá las formas principales de la comunicación hacia arriba, otras formas también son vitales para la administración.

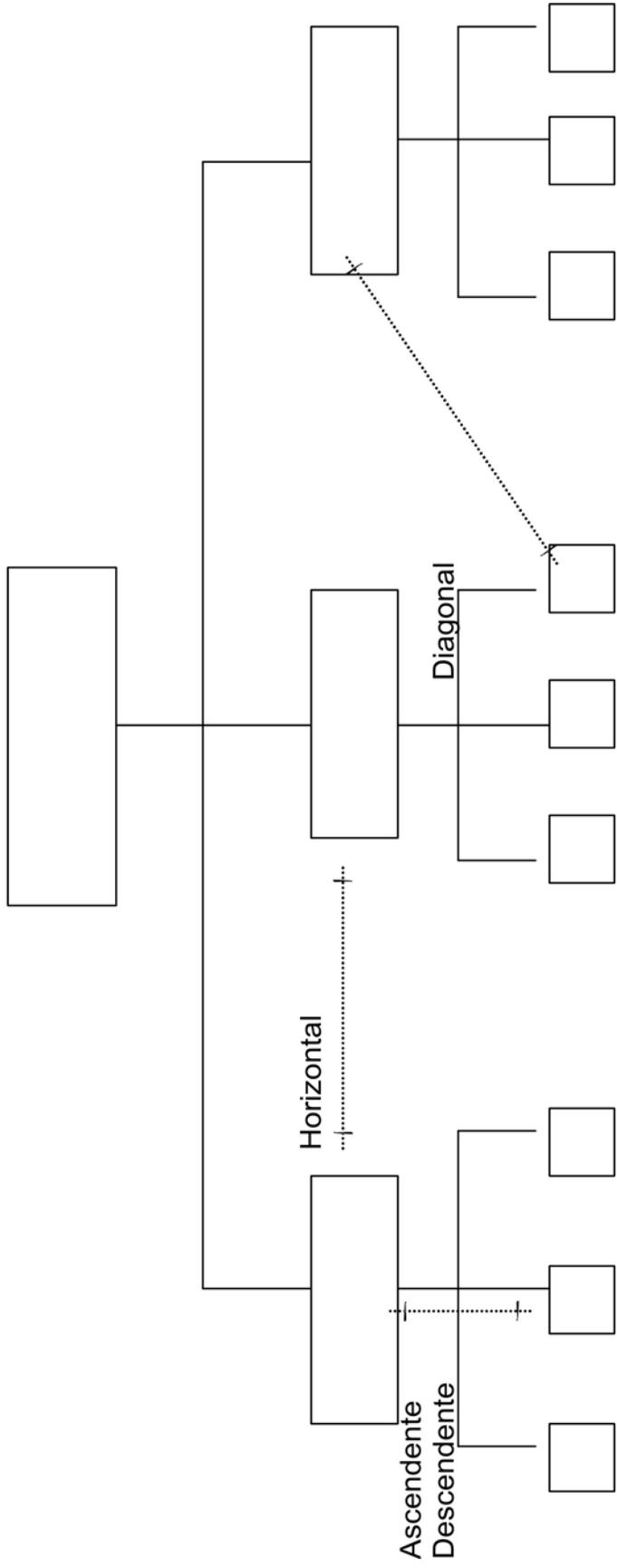
1. Ideas y sugerencias para el mejoramiento y resolución de problemas.
2. Solicitudes de ayuda e información.
3. Expresión de actitudes, sentimientos y agravios que influyen en el desempeño directa o indirectamente.

La **comunicación lateral u horizontal** (Robbins, 2004, p. 51) incluye lo siguiente:

1. La comunicación entre compañeros en el mismo grupo de trabajo.
2. La comunicación que ocurre entre los departamentos del mismo nivel organizacional.

Esta forma de comunicación es de naturaleza esencialmente coordinadora, y es el resultado del concepto de especialización organizacional, esto es, si el individuo va a funcionar efectivamente en su puesto, es probable que necesite interactuar y depender de otras unidades organizacionales. Además en la actualidad las organizaciones buscan utilizar los conocimientos de especialistas creando grupos especiales de proyectos, fuerzas operantes o comités, que reúnan a los representantes de varias especialidades. La comunicación ayuda a coordinar estas actividades.

**Diagrama no. 5.**



Fuente: Koontz, 2003, p. 594.

### 1.5.1 Barreras y Fallas en la Comunicación.

Descrito el proceso de comunicación, analizaremos las barreras que se presentan y modifican la información, barreras ocasionadas, la mayoría de veces por diferencias culturales, de habilidad, etc., y por situaciones emocionales o resistencias naturales del ser humano al cambio. Son cinco las principales barreras (Robbins, 2004, p. 55) que se presentan:

1. Las semánticas; se refieren a modificaciones en el sentido y connotación de las palabras, a causa de diferencias culturales.
2. Las físicas; debidas a lesiones auditivas, visuales, etc.
3. Las fisiológicas; que unidas a las psicológicas se presentan en forma de neurosis, psicosis, etc.
4. Las psicológicas; suponen la captación de un fenómeno exterior, que es la fuente de información, registro en la conciencia del transmisor, expresión del mensaje en símbolos, y reacción que produce el mensaje en el receptor y que afecta su conducta.
5. Las administrativas; debidas a las estructuras organizativas mal planeadas, a la mala distribución de los canales y a su deficiente operación.

### 1.6 Toma de Decisiones.

En este apartado se verá lo difícil que es la tarea de resolver un problema o tomar una decisión. Uno de los obstáculos a los que un administrador se puede enfrentar en esta práctica es la discrepancia entre las condiciones reales y las ideales. El manejo inteligente de la **toma de decisiones** puede generar la satisfacción de los empleados cuando éstos sienten que pueden hacerlo por ellos mismos, así entonces la toma de decisiones se definirá como la "...selección de un curso de acción entre varias alternativas disponibles para producir un resultado deseado" (Reilly, 1999, p. 39). Es común que los administradores conciban la toma de decisiones, como su

actividad primordial, ya que permanentemente deben determinar que hacer, quien lo hará, cuándo y dónde lo hará y a veces incluso cómo se hará. Sin embargo todos los administradores sin importar su puesto en la organización deben tomar decisiones en busca de los objetivos de la misma, algunas decisiones son conocidas como **decisiones programadas** que son las que se presentan de manera rutinaria y repetitiva. El gerente, para facilitar la toma de decisiones, ha ideado una forma establecida y sistemática para mejorar la situación de la decisión. Como por ejemplo:

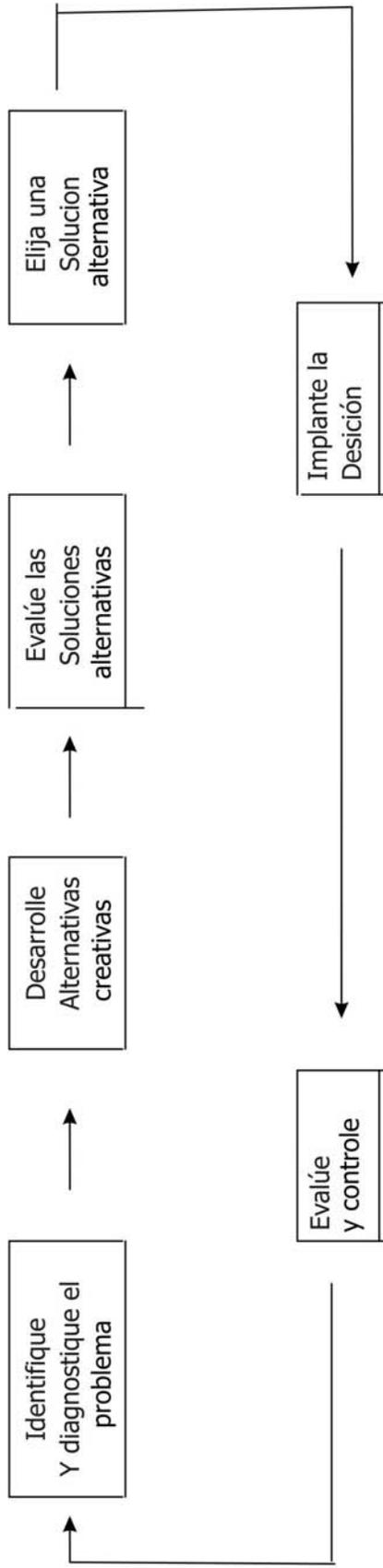
- El proceso de un hospital para admitir nuevos pacientes.
- La decisión de una universidad sobre como procesar la solicitud de un estudiante para abandonar o agregar otra materia.

Las **decisiones no programadas** son las que no ocurren con frecuencia y que, debido a diversas variables, requieren una respuesta separada cada vez, como por ejemplo:

- Comprar un automóvil nuevo.
- Seleccionar una oferta de trabajo entre muchas recibidas.

La toma de decisiones es, entonces, un proceso difícil, sin embargo existen varios modelos o pasos a seguir, a continuación se describe el modelo de **Solución de Problemas y Toma de Decisiones** (DuBrin, 2000, p. 133), que comprende cada uno de los pasos de dicho modelo (ver diagrama no. 6).

**Diagrama no. 6. Pasos para la solución de problemas y la toma de decisiones**



Fuente: DuBrin, 2006, p. 132.

1. **Identifique y diagnostique el problema.** Esto es cuando se adquiere conciencia de que existe un problema, existen algunos indicadores que les permite a los administradores detectar un problema rápidamente, éstos son:
  - **Desviación del desempeño anterior:** cuando el desempeño de un trabajador cae, es casi seguro que existan problemas.
  - **Desviaciones del plan:** Cuando el resultado de un plan aplicado no es el que se esperaba, es que existen desviaciones y con ellas, problemas.
  - **Críticas del exterior:** Son quejas que se presentan por personas que no laboran en la empresa.
  - **Amenazas de la competencia:** La presencia sola de esta, genera un problema. Además de identificar el problema, se debe hacer un diagnóstico que nos permita delimitar al problema conociendo los antecedentes y sus alcances.
  
2. Después de identificar el problema se deben **desarrollar alternativas creativas**. En este paso se ofrece mayor libertad intelectual. Se deben considerar todas las ideas por más irrealistas que parezcan, este es el éxito de una buena toma de decisiones.
  
3. **Evalué las soluciones opcionales.** La evaluación no solo se hará para elegir la alternativa más creativa pues se debe hacer una evaluación completa, incluyendo costos, tiempo, etc. Si dentro de las alternativas encontramos solo aquellas que no generarán un beneficio con su aplicación, se deben rechazar y regresar al paso dos.
  
4. El administrador se ve obligado a **elegir una alternativa**, esta deberá ser la que se acerque más al cumplimiento de nuestra meta previamente establecida. A pesar de seguir los pasos lo más cauteloso posible, las decisiones a las que hay que enfrentarse pueden ser complejas y ambiguas,

en ese caso se tomará en cuenta la evaluación cuantitativa para facilitar el proceso de elección, sin embargo esta evaluación podría no ser certera.

5. **Implantación de la decisión**, pues no será decisión hasta que no se ponga en práctica. El administrador ayudará a los subordinados a implantar la decisión.
  
6. **Evaluación y control de la puesta en práctica de la decisión**, es decir, se investigará el nivel de eficiencia de la opción elegida para resolver el problema. El control se llevará a cabo mientras se asegure que se alcanzan los resultados deseados. La obtención de resultados nos llevará a la división de la toma de decisiones como óptima, satisfactoria o subóptima. Las decisiones óptimas generan resultados favorables, las satisfactorias probablemente nos solucionen el problema, pero a largo plazo se necesitará de una reestructuración. Las subóptimas generan resultados negativos y nos obligarán a repetir todo el proceso desde el paso uno.

A continuación comentaremos el tema de liderazgo, sus diversos estilos y las circunstancias que hacen que un líder adopte dichos estilos así como plantear lo que se pretende de un líder. La forma de interactuar de un individuo con los demás es un indicador que nos sirve para darnos cuenta de su desarrollo dentro de una organización. Asimismo el sentido de compromiso y responsabilidad que muestra hacia sus labores, es un factor importante para determinarlo en el proceso de liderazgo.

## **1.7 Liderazgo.**

Para iniciar citaremos a Harry Truman, el ex presidente estadounidense, quien decía que "...el liderazgo es la capacidad para conseguir que hombres y mujeres hagan lo que no les gusta y que les guste" (Koontz, 2003, p. 532). Para Koontz y col. el

liderazgo es "...influencia, esto es, el arte o proceso de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el cumplimiento de metas grupales" (Koontz, 2003, p. 533). Lo ideal sería que se alentara a los individuos a desarrollar no sólo disposición a trabajar, sino también a hacerlo con ahínco y seguridad en sí mismos. En toda organización es imposible que no exista una persona que esté a la cabeza o que no sea apto en el arte del liderazgo. Todo indica que esa aptitud se compone de al menos cuatro importantes componentes (Koontz, 2003, pp. 535-540):

- 1) El primer componente es el **poder**; que es la capacidad de individuos o grupos de inducir o influir en las opiniones o acciones de otras personas o grupos.
- 2) El segundo es el **profundo conocimiento de los individuos**. La capacidad para inspirar a los seguidores para que empleen a fondo sus capacidades en la ejecución de un proyecto, es el tercero. Mientras que el uso de motivadores se centra aparentemente en los subordinados y sus necesidades, la inspiración viene de quienes encabezan a grupos. Estas personas pueden poseer una simpatía y magnetismo tales que susciten en sus seguidores lealtad, devoción y un intenso deseo de promover sus anhelos.
- 3) El cuarto es el **estilo del líder y el ambiente que éste genera**; la intensidad de la motivación depende en gran medida de las expectativas, de la percepción que se tenga de las recompensas, de la cantidad de esfuerzo que se supone se requerirá, de la tarea por desarrollar y de otros factores presentes en las condiciones específicas, pero también del ambiente organizacional.

Prácticamente todas las funciones de una empresa organizada resultan más satisfactorias para los participantes y más productivas para la empresa cuando se dispone de individuos capaces de contribuir a que los demás cumplan su deseo de

cosas como dinero, categoría, poder y orgullo por los logros alcanzados. Como hemos visto el liderazgo es importante en todo tipo de acciones, a continuación se mencionaran las teorías e investigaciones sobre el mismo. Al patrón general de acciones explícitas e implícitas de los líderes desde la perspectiva de los empleados se le conoce como **estilo de liderazgo**, representa una combinación coherente de filosofía, habilidades, rasgos y actitudes de que da cuenta el comportamiento de una persona. A continuación se explicarán algunos estilos de liderazgo.

### **1.7.1 El continuo del liderazgo.**

El **continuo del liderazgo** o enfoque clásico clasifica a los líderes según el grado de autoridad, los tres puntos clave del continuo representan el estilo de liderazgo autocrático, el participativo y el de rienda suelta. El Estilo autocrático de liderazgo, los líderes autocráticos se reservan la mayor parte de la autoridad. Toman decisiones con confianza y suponen que los miembros del grupo les obedezcan, este impone y espera el cumplimiento, es dogmático y seguro y conduce por medio de la capacidad de retener u otorgar premios y castigos. El líder participativo, comparte la toma de decisiones con los miembros del grupo. Existen tres subtipos: consultivos, consensual y democrático. Los líderes consultivos hablan con los subordinados antes de tomar una decisión. No obstante se reservan la autoridad final para tomar las decisiones. Los consensuales estimulan los análisis en grupo sobre cualquier cuestión y, después, toman una decisión que refleja la opinión general de los miembros. Los líderes democráticos otorgan autoridad final al grupo.

Por otra parte, el líder de rienda suelta hace uso muy reducido de su poder, en caso de usarlo, ya que les concede a sus subordinados un alto grado de independencia en sus operaciones. El uso de un estilo u otro dependerá de la situación. Un administrador puede ser sumamente autocrático en una emergencia; es difícil imaginar que el jefe de un cuerpo de bomberos sostenga con éstos una larga reunión para discutir la mejor manera de combatir un incendio.

### **1.7.2 Enfoque de contingencias del liderazgo de Fiedler.**

Diferentes autores han hablado de las teorías de liderazgo, sin embargo, una de las preguntas más frecuentes en este ámbito, es si se puede desarrollar alguna habilidad para llegar a ser un líder. Aunque el enfoque de este autor en la teoría de liderazgo es de carácter esencialmente analítico, el mismo Fiedler y sus colaboradores (1997) en la Universidad de Illinois propusieron una teoría de contingencias de liderazgo. Esta teoría sostiene que los individuos se convierten en líderes no sólo por sus atributos de personalidad, sino también por varios factores situacionales y por las interacciones entre líderes y miembros de los grupos. Para definir la dirección de su estudio, Fiedler (1997) propuso dos grandes estilos de liderazgo. Uno de ellos es el principalmente orientado a las tareas, esto es, aquel en el que el líder obtiene satisfacción al ver realizadas las tareas. El otro se orienta principalmente al establecimiento de buenas relaciones interpersonales y al logro de una posición de distinción personal. Otros enfoques relacionados a estas teorías se comentan a continuación.

### **1.7.3 Camino-meta para la eficacia del liderazgo.**

Postula que la principal función del líder es aclarar y establecer metas con sus subordinados, ayudarles a encontrar la mejor ruta para el cumplimiento de esas metas y eliminar obstáculos. Es preciso considerar otros factores que contribuyen a la obtención de un liderazgo eficaz. Estos factores situacionales son: 1) las características de los subordinados, como sus necesidades, grado de seguridad en si mismos y capacidades, y 2) las condiciones de trabajo, incluidos componentes tales como tareas, sistemas de recompensas y relaciones con los compañeros de trabajo. Esta teoría propone que la conducta del líder es aceptable y satisfactoria para los subordinados en la medida en que éstos la conciben como una fuente de satisfacción. Otra propuesta de la teoría es que la conducta del líder a los subordinados hace incrementar sus esfuerzos (esto es, resulta motivadora para ellos) siempre y cuando

1) haga depender la satisfacción de las necesidades de los subordinados 2) favorezca el ambiente de los subordinados por medio de la asesoría, dirección, apoyo y retribución.

La clave de esta teoría es que el líder influye en la ruta entre conducta y metas. Lo hace definiendo puestos y funciones, eliminando obstáculos al desempeño, integrando la participación de los miembros del grupo en el establecimiento de metas, promoviendo la cohesión grupal y el esfuerzo en equipo, incrementando oportunidades de satisfacción personal en el desempeño laboral, reduciendo tensiones y controles externos, fijando expectativas claras y haciendo todo lo posible por satisfacer las expectativas de los individuos.

#### **1.7.4 Liderazgo transaccional y transformacional.**

Los líderes transaccionales identifican qué necesitan sus subordinados para cumplir sus objetivos, aclaran funciones y tareas organizacionales, instauran una estructura organizacional, premian el desempeño y toman en cuenta las necesidades sociales de sus seguidores. Trabajan intensamente e intentan dirigir a la organización con toda eficiencia y eficacia. Los líderes transformacionales articulan una visión e inspiran a sus seguidores. Poseen asimismo la capacidad de motivar, de conformar la cultura organizacional y de crear un ambiente para el cambio organizacional. Existen muchas semejanzas entre los líderes transformacionales carismáticos, aunque los primeros se distinguen en particular por promover el cambio y la innovación, a continuación se explicará una herramienta que facilita la tarea del líder esta es el Coaching, actividad realizada por un consultor([www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/carlos\\_herreros/cuidado.7htm#ftn1](http://www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/carlos_herreros/cuidado.7htm#ftn1)).

### 1.7.5 El gerente como entrenador (Coaching).

Este concepto significa ayudar a las personas a definir metas claras y a establecer un plazo específico para alcanzarlas. Las metas pueden ser desde superar un problema de interacción personal, hasta alcanzar objetivos profesionales. El **coaching** es un proceso bien definido, que tiene puntos de partida y de llegada. Lo que resulta diferente y lo que puede confundir a algunos gerentes es que el corazón del proceso es el potencial de una persona. Muchos gerentes piensan que el coaching es lo mismo que dar gritos para alentar a un equipo que sale al campo de juego, no es así dice Butler, quien junto a Waldroop, su socio, dirige el programa de Desarrollo Profesional de Harvard, si usted se comporta así en su papel de coach debería reconsiderar su trabajo. Todo proceso de coaching empieza con un análisis real de debilidades y fortalezas de una persona. Un coach no "...alaba los esfuerzos de un individuo; ayuda a la gente a entender lo que deben cambiar para alcanzar sus objetivos profesionales" ([www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/carlos\\_herrerros/cuidado.7htm#ftn1](http://www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/carlos_herrerros/cuidado.7htm#ftn1)).

El dirigir una organización de cualquier giro no es una tarea fácil, pero si no se cuenta con la colaboración del personal, más difícil será. Para que un líder funcione como tal, debe hacer participe a todos, para que sea recíproco y el pueda designar las tareas encomendadas con toda confianza a sus subordinados y estos a su vez le respondan con un buen desempeño. Por otro lado el término Coaching, es una forma como más objetiva de poder percibir la problemática o los puntos a favor del lugar de trabajo, "...el hacer un análisis y así tomar las decisiones correctas, sin imposiciones, sino siendo claros y realistas" ([www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/carlos\\_herrerros/cuidado.7htm#ftn1](http://www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/carlos_herrerros/cuidado.7htm#ftn1)).

### 1.7.6 Estilo de Coaching.

Habiendo presentado las habilidades que, en mayor o menor medida, todo coach debe poseer o cultivar, nos parece importante aclarar que el coaching por ser un proceso desarrollado por personas con características diferentes unos de otros, puede adquirir diversas formas o estilos, tantos como individuos lo practiquen. Las características de cada estilo (<http://www.liderazgoymercadeo.com/liderazgo.asp>) se describen a continuación:

a) **Comunicador**. Es fácil trabajar con este coach. Su fuerza reside en la habilidad de construir relaciones abiertas y accesibles con los miembros del equipo. Sus recursos claves se basan en la comunicación efectiva y continua, en involucrar al equipo en la toma de decisiones, en las relaciones abiertas con los miembros del equipo y en su accesibilidad como coach. Dentro de las características que evidencian este estilo de coaching, podemos mencionar la presencia de instrucciones resumidas para el equipo productivo, la política de puertas abiertas, el reconocimiento de méritos, la comunicación en los dos sentidos (de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba), la dedicación, por parte del coach, de trabajar al lado de sus equipos, la presencia activa del coach en el trabajo de campo de sus equipos.

b) **Mentor**. Construye relaciones fuertes con todos o algunos de los miembros de su equipo y busca asumir un papel activo en el desarrollo de sus carreras a largo plazo. Estos coaches ofrecen una orientación informal acerca de la organización, asuntos de la carrera y el desarrollo de sus coaches. Sus recursos claves se basan en la comunicación eficaz y continua con sus coaches, en una fuerte relación con cada uno de sus individuos-claves, en ofrecer orientación a largo plazo e insights (autoevaluación) acerca de la organización y orientación profesional. Las comunicaciones sobre cuestiones profesionales que el coach transmite a las personas que toman las decisiones, persiguiendo el interés del equipo, evidencian este estilo de coaching.

c) **Tutor.** Los tutores promueven un coaching fuerte en la tarea y comparten su conocimiento y especialidad técnica con el equipo de trabajo. Sus recursos se basan en la competencia técnica, la transferencia de habilidades y conocimiento, el buen desarrollo de las tareas; frecuentemente es el encargado de mostrar el camino. Este estilo queda evidenciado por las siguientes características:

- ❑ El coach es considerado un especialista en su campo.
- ❑ Otorga oportunidades para el aprendizaje de otros.
- ❑ Propicia oportunidades para que los miembros del equipo practiquen nuevas habilidades.
- ❑ El coach resulta accesible y fácil de abordar.

d) **El líder como Modelo.** El modelo es alguien que liderea a través del ejemplo, hace lo que dice. Estos coaches inspiran al resto del equipo. El equipo lo respeta y sus miembros piensan...."me gustaría ser como él", en algún aspecto de su desempeño. En este estilo se observa la habilidad de inspirar y motivar, el pensamiento positivo orientado al éxito y no al fracaso, a tal punto que el coach puede no ser un "buen coach", sin embargo las personas aprenden de él. En estos estilos de coaching, el coach, por lo general es "famoso" o reconocido por algo en particular. Existe un respeto, tanto de su equipo como de otros equipos, clientes de la organización y personal superior. Existe una influencia por parte del coach hacia el equipo, en forma de acciones mas que en orientaciones.

e) **Desafiante.** Establece metas y ofrece feedback (retroalimentación) constructivo y constante sobre las tareas. Busca apoyar a las personas en la obtención de metas exigentes. Los recursos claves de estos coaches se basan en el establecimiento de metas exigentes pero alcanzables, en la supervisión del trabajo del equipo, presionando por resultados pero dando apoyo para su logro. Enfrenta y desafía a los miembros de su equipo, da feedback efectivo y constante, delegando trabajos compensadores y desafiantes.

f) **Consultor**. Este estilo de coaching, nos muestra a un coach que desarrolla a los miembros del equipo, ayudándolos a descubrir el conocimiento y a desarrollar habilidades y emitir juicios por sí mismos. En este estilo se evidencia la presencia de preguntas abiertas, que ayudan a los miembros del equipo a que descubran las respuestas por ellos mismos. Las decisiones son tomadas una vez recogida la opinión del equipo y la revisión del trabajo es realizada a través de reuniones y discusiones.

## **Capítulo II. La dirección escolar: justificación, naturaleza y características.**

### **2.1 La necesidad de la función directiva.**

La naturaleza y las características de las escuelas, la complejidad de su tarea educativa y los múltiples requerimientos a los que deben responder, son algunas razones que hacen que éstas, como cualquier otra organización formal, tiendan a dividir racionalmente el trabajo de quienes laboran en ellas. La diferenciación en los puestos de trabajo y la necesaria especialización que esto implica constituyen, por tanto, un intento por aprovechar de manera más satisfactoria los recursos humanos con los que cuenta y por responder mejor a las demandas que la escuela recibe.

La división del trabajo y la especificación de tareas son dos características de las organizaciones formales que no equivalen necesariamente a rigidez o esclerosis en la estructura organizativa. Tampoco se contradicen con la flexibilidad o los cambios en los puestos de trabajo, siempre deseables, pues permiten que los profesionales conozcan su organización desde diferentes ópticas. No obstante, resulta curioso constatar cómo las escuelas son de las pocas organizaciones en que a veces se observan reticencias notables cuando se plantean la definición de puestos de trabajo o la especificación de funciones. Suele argumentarse que las instituciones que “trabajan con personas” y no con máquinas, o piezas mecánicas, “son diferentes” e incluso –desde posiciones extremas– se argumenta que lo que debe prevalecer en ellas es el elemento vocacional, la intuición o el saber artístico por encima de cualquier intento de sistematización, planificación o conocimiento técnico.

Sin embargo, los directivos y docentes ven con buenos ojos que se especifiquen claramente las tareas de quienes trabajan en la escuela, por ejemplo, las del personal auxiliar o administrativo. Pero ¿qué ocurre en realidad?, ¿el papel de los maestros no puede definirse y diferenciarse o los docentes se resisten a cualquier intento de hacerlo? Entre todos lo haremos todo. Durante años ése ha sido el lema escolar

entusiasta de muchas de las escuelas progresistas. En la actualidad, el lema debe seguir teniendo vigencia, en especial en la significación que más subraya su invitación a la acción participativa y colaborativa. No obstante, la experiencia y las evidencias nos han enseñado que habría que añadir a la frase esto otro, pero determinando muy bien qué hará cada uno y cómo se establecerán las relaciones entre las acciones de cada cual. De lo contrario, la consigna que compartimos, podría llevar a justificar procesos de gestión desordenados e ineficaces.

La primera utilidad de la definición de un cargo es que sirve para delimitar responsabilidades. Para que una persona asuma y ejecute correctamente sus tareas como docente, coordinadora de un equipo de ciclo o tutora, es preciso que conozca con claridad sus técnicas en relación con lo que se desarrolla, porque puede ser la ayuda y el "motor" que el grupo necesita en ese momento. Utilizando los efectos positivos de una acción exitosa para proponer nuevas ideas e iniciativas, a esto se le llama aprovechar el impulso. Sirve también para identificar las pautas y los sistemas de comunicación entre las personas que desarrollan su trabajo en una organización y no hay razón para suponer estructuras jerárquicas o estratificadas.

Conviene, pues, delimitar los papales de cada quien sin restricciones rígidas. Erróneamente se supone, con mucha frecuencia que la definición de los cargos en las escuelas obedece a enfoques mecanicistas o conductas autocráticas, cuando esa definición es compatible con estructuras institucionales flexibles que pueden adaptarse a prácticas profesionales participativas y a la gestión en equipo. Vale la pena recordar que la distribución de tareas tiene mucho que ver con aspectos idiosincrásicos de cada escuela, con su tamaño, sobre todo, o con elementos culturales como costumbres, tradiciones y prácticas arraigadas. No resultaría recomendable cambiar un sistema satisfactorio de asignación de tareas sólo por aproximarse a las especificaciones uniformistas de la legislación o por imitar modelos

de otras escuelas, olvidando las peculiaridades de la institución que de seguro tiene características muy diferentes.

La división del trabajo y la especialización, en los casos en que el tamaño de la escuela lo permita, son, además, necesarias a causa de las características de las escuelas. Como ya se explicó, en la escuela se desarrollan múltiples tareas necesarias, entre ellas las de motivación, dinamización, coordinación de las actividades de los miembros del equipo y las de conducción del grupo en función de las decisiones de éste, imprescindibles en cualquier organización y que corresponden a las labores directivas. Es necesaria, pues, la existencia de alguna persona: la directora, el subdirector, el coordinador de academia, la coordinadora de ciclo; o de un pequeño grupo de personas, como el equipo directivo, que tenga la necesaria formación y aptitud para asumir y desempeñar las tareas que difícilmente se podrán desarrollar con la simple agregación de acciones aisladas y solitarias de los docentes.

Es seguro que, como simples ciudadanos, pensemos que es bueno que los alumnos con necesidades educativas especiales sean atendidos por un maestro con la formación adecuada y el perfil profesional idóneo. Además, exigimos que las estrategias y los procedimientos que utilice sean especializados y diferentes a los del resto de los docentes de la escuela. Lo mismo vale para un profesor que se dedique a la educación preescolar: consideraríamos razonable exigir que conozca bien ese nivel educativo y que sea su especialidad; lo mismo pensaríamos de un maestro de inglés o de un profesor cuyas tareas se relacionen con la orientación personal, escolar y profesional de los estudiantes. Todos estamos de acuerdo en exigir que, en las escuelas, cada profesional asuma un papel diferente al de sus compañeros en las tareas que debe desempeñar.

En cualquiera de los casos anteriores admitimos que las diferencias en la naturaleza del trabajo de los profesores exigen que desempeñen tareas distintas. Asumimos que eso es bueno para la escuela porque, además de enriquecerla con las aportaciones

de personas especializadas, sirve para proporcionar mejores respuestas a las necesidades de los estudiantes. Parece coherente, por tanto, admitir también que la función directiva es necesaria y cubre un conjunto de tareas imprescindibles para la escuela y que, para ejecutar esas tareas, diferenciadas con claridad de las docentes, se requieren formación y preparación específicas. No obstante, en estos tiempos todavía se manifiestan algunas posturas que se oponen a la existencia de personas que desempeñen tareas directivas en las escuelas. Sostienen, aunque cada vez con menos credibilidad, argumentos que pretenden justificar su postura:

- ✍ La acción directiva está en conflicto con los valores y las propuestas que deben promoverse en las escuelas: libertad, autonomía, equidad, etcétera.
- ✍ Las tareas de control debilitan al grupo, conducen a sospechas y resentimientos, además de generar problemas de legitimidad.
- ✍ La existencia de relaciones de autoridad en la escuela es contraria a los principios democráticos y ejerce una influencia negativa en los alumnos.
- ✍ Mediante la acción directiva nos aproximamos peligrosamente a los modelos de las organizaciones industriales y comerciales que difieren, en mucho, de las escuelas.

Pensamos que la mayoría de estas razones parten de premisas falsas y del desconocimiento de cómo son en realidad las escuelas democráticas y las organizaciones comerciales o industriales bien dirigidas. En general, todos esos argumentos se refieren a los modelos de escuelas tradicionales (en la acepción más peyorativa del término) y a organizaciones comerciales o industriales caducas, que en la realidad actual están superadas. Hoy día, en unas y otras, es perfectamente compatible el trabajo que busca la eficacia y la calidad –en apariencia relacionado con conductas directivas autoritarias y eficientistas– mediante acciones directivas basadas en valores (respeto, trabajo bien hecho, sinceridad o colaboración) y sistemas de funcionamiento basados en el trabajo en equipo, en los que la diferenciación

jerárquica no existe o no se considera, y donde el staff y la línea apenas se diferencian.

Por otra parte, tal vez la dirección sería innecesaria si nos refiriéramos a situaciones utópicas. Así, tal vez la dirección sería innecesaria en una organización en la que sus miembros fueran seres perfectos o si éstas fuesen infalibles. Ahora bien, si se consideran la imperfección humana y la falibilidad de sus obras, tal vez sea inevitable admitir con naturalidad la necesidad de personas que coordinen y dinamicen las tareas de los grupos, sin necesidad de que asuman conductas arbitrarias, autoritarias o licenciosas.

Es evidente que a nadie se le ocurriría plantear una discusión sobre la atribución de la función directiva a una persona u otra en una organización pequeña. Seguro que en una escuela pequeña, atendida por dos docentes, la última preocupación sería determinar quién ejercerá las funciones directivas, pues allí sí que “entre todos lo harán todo”, con pocas diferencias en las tareas, aunque formalmente las normativas indiquen que uno asuma las “tareas de dirección” de la escuela que, además, acabarán compartiendo. Ya es hora de perderle el miedo al uso del término. Aún existen maestros, en determinados contextos, en cuyo léxico profesional están excluidas las expresiones dirección o dirigir. Probablemente conciben la función directiva de manera castrense, como una práctica autocrática y acrítica, exenta de controles técnicos y democráticos. Sin embargo, algunos aceptan sin objeciones el papel de director de una investigación o de un departamento, eso sí universitario, o aceptan sin reparo cargos que comienzan con la locución “jefe de” sin importarles demasiado las connotaciones peyorativas de esos términos.

## **2.2 Dirigir: noción e implicaciones.**

Definir la función directiva depende mucho del enfoque de análisis con que se estudien las organizaciones. Los modelos de análisis políticos o simbólicos ofrecen

una perspectiva estructural y formal rígida del concepto de dirección. Dirigir una escuela supone influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa, con el fin de que realicen determinadas tareas que son resultado de los objetivos fijados en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos. La expresión influir debe despojarse de todo tipo de connotaciones peyorativas. Influir supone proporcionar ideas (a menudo inspiradas en las iniciativas del propio grupo), reelaborándolas y presentándolas organizadamente; proporcionar recursos; establecer nexos; coordinar acciones; posibilitar ayudas; dinamizar equipos o, también, recordar compromisos y velar para que los acuerdos se cumplan. Dicho de otra manera, el propósito esencial de la acción directiva consiste en obtener resultados mediante el trabajo de otras personas.

Veamos un ejemplo. En una escuela el material bibliográfico está disperso y desordenado: algunos libros están amontonados en algunas dependencias (oficina de la directora, sala de maestros, etcétera), otros están guardados en cajas de cartón en un almacén y algunos más en los armarios de las aulas. Si en esa escuela se ha tomado, en común, la decisión de ordenarlos y poner en funcionamiento una biblioteca escolar para usarlos de manera más racional, deberán desarrollarse diversas acciones: trasladarlos y reunirlos, catalogarlos, ficharlos, clasificarlos, comprobar si faltan títulos imprescindibles para tratar de adquirirlos, disponer de una sala y de armarios para colocarlos, elaborar normas de uso para el nuevo servicio, etcétera.

Esas tareas, en las que intervendrán varias personas en momentos concretos y mediante diferentes acciones, se desarrollarán, necesariamente, de manera coordinada. En las organizaciones complejas, la coordinación deseada requiere una instancia (una persona o un equipo) que, además de ayudar al desempeño directo de las tareas descritas (a menudo se trabajará codo con codo, pues los recursos son escasos), dinamice los trabajos; motive a los docentes para realizarlos; proporcione ideas e informaciones para facilitar la tarea; coordine y sincronice las acciones de

unos y otros; observe el proceso para sugerir maneras de mejorarlo; proporcione recursos: tiempo, ideas, materiales, etcétera, para que todas las tareas se realicen adecuadamente.

La noción de dirigir no implica manifestaciones arbitrarias o conductas autoritarias; se puede dirigir mediante propuestas democráticas, participativas y nada jerárquicas. Para nosotros, la acción directiva no consiste en el simple ejercicio de la autoridad, basarse en la servidumbre de las personas dirigidas o tener como fundamento la falta de sensibilidad respecto a las necesidades personales o la desconsideración de los derechos democráticos de las personas. La existencia de una dirección unipersonal o en equipo es perfectamente compatible con los procesos democráticos y la toma de decisiones participativa.

Por lo que se concluye que excepto las organizaciones pequeñas, todas las demás necesitan establecer una diferenciación de papeles y funciones entre sus miembros para desarrollar con eficacia sus tareas respectivas. Así pues, es imprescindible la existencia de directivos en las escuelas, cuyos papeles y funciones son diferentes a las de maestros, orientadores, psicopedagogos o del personal administrativo. Quienes desempeñan esas tareas deben poseer algunas capacidades que pueden adquirirse mediante procesos de formación desarrollados de manera individual y autónoma, o por medio de la reflexión colectiva sobre sus prácticas con colegas que forman parte del equipo directivo. También es posible obtener esas capacidades y mejorarlas mediante la participación en planes y programas de formación previos al desempeño de la función y en actividades de formación permanente, desarrolladas organizada y sistemáticamente, en las que se defina el perfil de directivo que se pretende formar.

Para desarrollar satisfactoriamente las tareas directivas, las escuelas deben tener recursos suficientes, poder real para tomar decisiones democráticas relevantes y parcelas de autonomía adecuadas. Un uso inadecuado de la autonomía que conduzca a prácticas erróneas o injustas podrá corregirse con facilidad si se dispone de

instrumentos de control y supervisión cercanos que garanticen rigor técnico y el ejercicio de los valores democráticos. El control técnico (ejercido por el equipo de docentes), social (por los miembros de la comunidad educativa) y externo (por los servicios de supervisión), así como el desarrollo colegiado de la dirección, son requisitos para una acción directiva eficaz y justa. La mejora de la acción directiva es imposible si se ponen trabas a las propuestas creativas y originales. Deben promoverse sin temor las alternativas innovadoras de procesos de gestión colaborativos o experiencias de participación activa de los padres de familia, o de los estudiantes.

### **2.3 Las fuentes de poder para ejercer la función directiva.**

El ejercicio de la dirección da lugar a múltiples acciones e interacciones entre los integrantes de la organización. Esas interacciones (Reilly, 1999, p. 48) originan que:

- ✓ Se establezca una relación entre diversas personas (un directivo o un equipo de dirección no opera aisladamente, necesita de otros), en la que la influencia y el poder están repartidos de forma desigual.
- ✓ Se desarrolle un intercambio psicológico o económico entre quienes dirigen y quienes obedecen, en alguna medida consentido por las personas dirigidas.
- ✓ La comunicación adquiera una importancia considerable en estos procesos.
  - a) La eficacia de quienes dirigen guarde una relación entre estos tres elementos:
  - b) el rendimiento del grupo en función de sus posibilidades y recursos;
  - c) la consecución de los objetivos de la organización, y
  - d) la satisfacción de las necesidades y expectativas de los miembros del grupo.

Este último aspecto plantea una situación compleja, quien dirige no debería pretender simplemente conseguir los objetivos establecidos para toda la organización sino

impulsar los objetivos particulares de sus colaboradores y los del grupo en su conjunto. En consecuencia, la eficacia de un dirigente debe valorarse no sólo por haber conseguido los objetivos de la organización sino también por su influencia en las actitudes y las conductas de sus colaboradores, y en la satisfacción de sus aspiraciones de desarrollo personal y profesional.

Todas estas relaciones interpersonales tienen que ver con diversas formas de ejercicio del poder. Las posibilidades de un directivo escolar para motivar, convencer a los demás e influir en ellos, modificando sus conductas en relación con los objetivos de trabajo se basan en gran parte en el poder percibido por él mismo, así como por el grupo y en el poder existente en realidad. Dicho de otra manera, para influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa se necesita un poder en qué apoyarse. Ahora bien, ¿de dónde proviene este poder?, ¿de qué instrumentos disponen los directivos para influir en los demás? La capacidad de influir puede provenir de varias fuentes de poder (Reilly, 1999, pp. 61-85), esto es:

**A) El poder de posición.** Es aquél que tiene y hace reconocer a una persona por el lugar que ocupa en la estructura de la organización. Está asociado a conceptos como jerarquía, rango, nivel, nombramiento oficial o legalidad. Sería el caso de un directivo, a quien se obedece sólo porque el cargo que desempeña tiene un reconocimiento formal, está reforzado por unas leyes y normas que le atribuyen relevancia y lo hacen acreedor de acatamiento. Imaginemos la estructura de una organización determinada, representada en un organigrama vertical. Las personas que allí trabajan obedecen a quien ocupa la unidad que está en la cumbre de esa estructura, porque reconocen la sumisión a la autoridad que proporciona el cargo. Es más, cumplen lo que esa persona dice, independientemente de quién sea, de cómo se llame, de cómo sea y de lo que proponga, pues, de hecho, no la obedecen a ella sino al cargo que representa. En organizaciones en las que ésta es la única fuente de poder visible podrían llegar a obedecerse, incluso, órdenes desacertadas o malvadas. Vemos, pues, que el poder de posición le viene dado al individuo por una ley, una

disposición superior o factores culturales, como sería una fuerte tradición o una costumbre arraigada.

Un ejemplo sería el caso de un maestro a quien un compañero de la escuela le solicita algo y, a la vez, recibe una petición similar de la supervisora de su zona escolar. Si al compañero le responde de manera pasiva y a la supervisora de forma diligente, una de las razones tal vez sea que la supervisora tiene mayor influencia sólo por el cargo, tradicionalmente asociado a autoridad y a la posibilidad de recibir sanciones positivas o negativas. En muchos casos, es un poder puramente simbólico. Veamos otro ejemplo. Imaginemos que conduce un automóvil por una avenida y que, sin darse cuenta, aumenta la velocidad, de tal manera que, sin advertirlo, va a 110 km. por hora, cuando la velocidad máxima permitida es de 80. De repente, mira por el espejo retrovisor y comprueba que justo detrás lo sigue una patrulla de tránsito. Mira con rapidez el velocímetro, reduce la marcha, frena y se detiene. ¿Es necesario que alguien le dé una orden para que lo haga?, ¿es preciso que le recuerden expresamente la necesidad de reducir la velocidad y le adviertan del riesgo (físico y de pagar una fuerte multa) que corre si no lo hace? Usted ha "obedecido" a un vehículo que está pintado de una determinada manera sin plantearse siquiera quiénes lo conducen. Piense que podría tratarse de unos malhechores que lo robaron y vienen de cometer un delito.

**B) El poder personal.** Está relacionado con determinados rasgos de la personalidad o características de quienes dirigen. El hecho de tener un carácter peculiar, habilidades comunicativas, una determinada presencia física, carisma o condiciones de liderazgo son elementos que conforman, entre otros, esta fuente de poder; que lo poseen quienes conocen muy bien las necesidades y preocupaciones de sus colaboradores y saben sintonizar con ellos. Se trata de personas que se preocupan por la vida afectiva de sus subordinados y son capaces de arrastrarlos en torno a unas ideas por medio de aquel conocimiento o, también, por obrar de forma ejemplar ante ellos. Todos conocemos personas que desempeñan funciones directivas en una

escuela, que son muy bien aceptadas por sus compañeros, cuya capacidad de influencia no está relacionada con la jerarquía que podría proporcionar el cargo sino con su capacidad de liderazgo afectivo o ideológico.

**C) El poder del experto.** Se construye por medio de la pericia o la competencia profesional. El ascendente personal se consigue por la credibilidad que otorga el conocimiento –en general superior al de los demás– en relación con la naturaleza, los objetivos, la estructura y los sistemas de trabajo propios de la institución. Las personas que poseen este poder están adecuadamente formadas y actualizadas en relación con el trabajo que desempeñan y conocen muy bien el medio en que se desenvuelven. Todo ello les proporciona credibilidad ante los demás. Los miembros del grupo siguen a sus directivos, porque ven en ellos personas solventes que demuestran tener recursos al momento de proporcionar u obtener las informaciones, sugerir las ideas y soluciones que se necesitan o también porque observan conocimiento, rigor y acierto en sus prácticas profesionales.

**D) El poder de oportunidad.** Viene dado por acontecimientos transitorios o situaciones de contingencia que posibilitan el ejercicio satisfactorio de la dirección a personas a las que las circunstancias les son favorables. Coloquialmente hablando, se trata de personas que se encuentran en el lugar oportuno y en el momento adecuado. Determinados momentos, situaciones, coyunturas y circunstancias pueden convertir a un individuo en una persona con capacidad de influencia transitoria en los demás, que se mantendrá mientras los factores circunstanciales la favorezcan. En un taller de capacitación un director expuso que durante el curso escolar anterior propuso al equipo de docentes que participarían en un determinado proyecto fácilmente asequible, y apenas le hicieron caso. El grupo manifestó resistencias, la tarea no se realizó y el director experimentó una gran frustración.

En suma, el director no influyó en el grupo. El siguiente año escolar volvió a proponer el proyecto al mismo grupo de maestros y observó reacciones muy distintas, lo

aceptaron y se implicaron en él de manera activa y entusiasta. ¿Cuál fue la causa de ese cambio si él seguía en el puesto y presentó una propuesta idéntica? Sus colegas de taller resolvieron su duda mediante preguntas como éstas: ¿tuviste en cuenta el momento al presentar tu propuesta?, ¿lo hiciste al inicio del ciclo?, ¿al final?, ¿en esa época los maestros tenían mucho trabajo o estaban más descansados?, ¿cuál era el clima del grupo cuando presentaste la iniciativa?, ¿se estaba viviendo algún conflicto entonces? Seguro que el directivo olvidó que pudo haber incrementado su influencia si hubiese hecho su propuesta en circunstancias favorables.

**E) Poder de relación o de referencia.** Existe otro tipo de poder, el **de relación o de referencia**, que no reside directamente en la persona sino en quienes están próximos a ella. En un marco social poco sano, sería el caso de un directivo escolar que tiene poder porque es muy amigo del supervisor de la zona y todo el mundo lo sabe, o porque es familiar de alguien que tiene un cargo relevante en órganos de decisión del sistema escolar y utiliza esa relación para influir en los demás. Las cuatro fuentes de poder mencionadas constituyen otras tantas columnas en las que se sustenta la acción directiva. Razonablemente, tratar de reforzarlas tendría que ser una preocupación constante de los dirigentes. La finalidad de esta tarea no debería consistir tanto en un afán de notoriedad o un ansia desmedida de perpetuarse en el cargo sino en una sana intención de promover mejores prácticas educativas por medio de procesos de dirección más adecuados y justos.

Ahora bien, ¿cómo reforzar esas fuentes y aumentar, así, la capacidad de influir? De las fuentes de poder nos interesan fundamentalmente la tercera y la cuarta: poder del experto y poder de oportunidad. Aumentar el poder de posición no debe ser la aspiración prioritaria de quienes pretenden mejorar la educación por medio de la implicación de las personas en proyectos de innovación basados en la colaboración y el trabajo colegiado y en equipo. Si el directivo sólo aspira a dirigir por medio de uso del poder formal que confieren las autoridades y las leyes, entonces posee un anhelo pobre y poco meritorio. Por otra parte, aumentar su poder de posición no depende

del directivo sino de lo que determinen las instancias que están por encima de él: las autoridades que pudieran apoyarlo, o determinadas disposiciones normativas o leyes que reforzaran su estatus.

Aunque el poder personal o carismático podría aumentar, en alguna medida, a partir del aprendizaje que supone la revisión colaborativa y el análisis sistemático de las prácticas directivas, es una facultad que está condicionada por las características personales y por múltiples factores subjetivos. Sería, en cualquier caso, una tarea a largo plazo. Sin desmerecer las acciones que podrían ayudar a aumentar el poder formal o el liderazgo afectivo, lo que interesa es dar prioridad y desarrollar otras prácticas relacionadas con áreas que estén más a nuestro alcance, coherentes siempre con los principios democráticos y que, de ser posible, proporcionen resultados más útiles a corto plazo. Centrémonos en los poderes que llamamos de experto y de oportunidad.

¿Qué hacer, entonces, para aumentar el poder del experto? Desde luego, desarrollar una actividad constante, centrada en la formación y capacitación permanentes. Una persona que pretende dirigir mediante la credibilidad que proporciona el conocimiento tratará de desarrollar prácticas relacionadas con su formación. Es posible que conozca los beneficios de algunas. ¿Qué hacer, finalmente, para aumentar el poder de oportunidad? Ante todo, se debe mantener una continua actitud de diagnóstico y análisis. Preocuparse por saber qué pasa en todo momento en la escuela y, sobre todo, analizar las causas sugerirá procedimientos de acción adecuados y oportunos. Veamos algunos ejemplos. El poder de oportunidad (Reilly, 1999, pp. 89-98) puede aumentar:

- Considerando las circunstancias que concurren en cada caso o situación, aliándolas a nuestras propuestas e interviniendo en ellas en la medida de lo posible. Por ejemplo: decidir el inicio de una innovación que afectará en especial a un grupo de docentes en una u otra época del año escolar, como

hemos visto, no debe ser fruto de la casualidad o el azar. La capacidad de influir está condicionada por los momentos y a lo largo del año habrá algunos más favorables que otros, en que los docentes estarán más o menos receptivos, motivados o cargados de trabajo. Se tratará, pues, de saber descubrirlos, elegirlos o provocarlos.

- Considerando las fortalezas y debilidades del grupo de docentes en relación con las tareas que se espera realicen. O, dicho de otra manera, la propuesta debe ser coherente, para lo cual debe considerar las situaciones concretas de cada caso y tener presente la disponibilidad real de recursos.
- Considerando las capacidades de cada miembro del equipo directivo. Sin duda, los miembros del equipo tienen capacidades diferentes en relación con el desempeño de sus tareas y, a la vez, existen diferencias entre cada uno en relación con su grado de poder como experto y de poder carismático o personal. Se trata de otorgar un protagonismo diferente a cada miembro del equipo según los casos, en función de lo que pretende conseguirse de ellos en cada momento.

Así, si lo que se intenta es dinamizar un grupo de docentes para que inicien una práctica innovadora, tal vez sea recomendable que la propuesta no la presente el miembro del equipo directivo que tenga más credibilidad personal en relación con lo que se pretende o, en esas circunstancias, quien tenga más carisma personal o liderazgo, pues probablemente será capaz de entusiasmar e incorporar a los otros con mayor facilidad. En cambio, una vez puesto en marcha el proyecto, tal vez convenga que otra persona supervise su desarrollo y guíe al grupo, dicha persona debe ser aceptada por el equipo por su sólida formación, por sus aportaciones técnicas en relación con lo que se desarrolla, porque puede ser la ayuda y el “motor” que el grupo necesita en ese momento. Utilizando los efectos positivos de una acción

exitosa para proponer nuevas ideas e iniciativas, a esto se le llama aprovechar el impulso.

## **Capítulo III. La Escuela Secundaria, análisis y resultados de la información obtenida en campo.**

### **3.1 Antecedentes de la Institución Educativa analizada.**

A principios de la década de los 20's el entonces subsecretario de educación, el Dr. Bernardo Gastélum propuso crear la secundaria con el propósito de:

- a) Empezar las acciones correctivas, en cuanto a los defectos y desarrollo general de los estudiantes, iniciadas en la primaria.
- b) Vigorizar en cada uno de los alumnos la conciencia de solidaridad con los demás.
- c) Formar hábitos de cohesión y cooperación social.
- d) Ofrecer a todos los estudiantes gran diversidad de actividades, ejercicios de enseñanzas con el fin de que cada uno de ellos descubriera una vocación y pudiera dedicarse a cultivarla.

El 29 de agosto de 1925 se creó, por decreto presidencial, la Escuela Secundaria que ofrecería una preparación general para la vida (Meneses, 1986). Desde las primeras décadas de México como país independiente y hasta 1925, los estudios secundarios en nuestro país formaron parte de las escuelas preparatorias, de las escuelas para maestros, institutos, liceos o colegios y su orientación principal respondía a los fines de esas instituciones, es decir, preparar a los jóvenes para adquirir una profesión. A partir de 1925 la educación secundaria se organiza como un nivel educativo más en nuestro país y, desde esa fecha hasta la actualidad, ha tenido un auge sin precedente y constituye parte importante de la educación básica.

Antes de su nacimiento como nivel específico, y aún en los primeros años de existencia, se generaron fuertes discusiones; por ejemplo, si el control de la Secundaria debería estar en manos de la Secretaría de Educación Pública o depender de la Universidad Nacional, y fue difícil, en los primeros momentos, atenderla sin vincularla a la preparatoria. El nacimiento de las escuelas secundarias estuvo

condicionado por las dinámicas que se vivían en aquella época, así como por el desarrollo educativo diferenciado que se presentaba en cada región del país. Las polémicas influyeron en la definición de su sentido y orientación, y, al mismo tiempo, sentaron las bases para su organización y para el surgimiento de las diversas modalidades que hoy la caracterizan.

En la historia de la educación secundaria mexicana se reconoce al maestro Moisés Sáenz (1888-1941) como su fundador. En 1912 el maestro Sáenz se incorpora como profesor de educación Secundaria, lo que le permite formar sus primeras ideas sobre cómo educar a los adolescentes; a partir de 1917 comienza a promover, por distintos medios, la distinción de lo que es propio de los estudios secundarios, los fines que deberían tener según las condiciones de nuestro país y las orientaciones predominantes de la educación en el mundo, sobre todo la importancia de ofrecer una formación educativa específica a los adolescentes, atendiendo a sus características y edad, así como la manera de educarlos en las escuelas.

El profesor Moisés Sáenz, confiaba en que la Secundaria contribuiría a difundir la cultura y elevar su nivel en todas las clases sociales, conocimiento para la construcción de un régimen institucional y democrático. ¿Qué tanto contribuyó la Secundaria al desarrollo democrático de nuestro país? En solo cuatro años la matrícula se quintuplico y para muchos esto era la prueba de que la Secundaria respondía a una necesidad real sin embargo muchos criticaron el carácter rígido de su programa de estudios y la excesiva selección que hacía de los estudiantes (Santos, 1998). Según Moisés Sáenz (Santos, 1998, p. 17), los rasgos que deberían caracterizar a la educación secundaria eran los siguientes:

- 1) Un nivel educativo independiente y de tipo nuevo que puede cursarse después de la primaria y comprende tres años de estudio.
- 2) Una escuela para el periodo de 13 a 15 años que coincide con la adolescencia.

- 3) Una educación con métodos, programas de estudio y finalidades propias, que toma en cuenta las características y necesidades de los adolescentes.
- 4) Una escuela flexible y diferenciada que da cabida a la diversidad; y universal, porque es para todos, con diversas opciones de salida hacia distintos campos del saber o actividades futuras, a la vez que proporciona conocimientos y habilidades inmediatamente aprovechables.
- 5) Un sistema educativo inspirado en los principios de fomento a la salud, la preparación para actuar en familia y en sociedad, el diagnóstico y encauzamiento de la vocación, la preparación para la ciudadanía, la capacitación para el aprovechamiento del tiempo libre y la formación ética.
- 6) Una escuela que contribuye a estructurar la nacionalidad mexicana y proporciona una cultura general a quienes la cursan.
- 7) Un nivel educativo que requiere, para el ejercicio de la enseñanza, de maestros con una formación específica que les permita mejorar sus técnicas de enseñanza y consolidar su función docente.

A partir de estas propuestas y del impulso de Moisés Sáenz, en 1925 la educación secundaria se establece formalmente como un nivel específico y se crea un órgano para regularla; las ideas y concepciones educativas de Sáenz imprimen una huella que marcará a las escuelas secundarias en México. En este capítulo nos toca hablar de nuestro objeto de estudio, pretendiendo la recopilación, en forma breve, de lo que ha sido la historia de la Escuela Secundaria Diurna No. 41 "Sor Juana Inés de la Cruz".

El 17 de febrero de 1958 en una sencilla ceremonia por el C. Jefe del Departamento Profr. Francisco Javier Lilly y siendo Directora la Profra. Maria Cristina García Ramírez

y Subdirectora la Profra. Elena Alfaro Fernández, la Escuela abrió sus puertas a una generación de 180 alumnas que iniciaron su primer año de Secundaria.

### **3.2 Análisis y clasificación de la información obtenida, así como los resultados alcanzados y las sugerencias pertinentes.**

En este capítulo se presenta el análisis realizado del cuestionario (escalas) aplicado a los once docentes. Este análisis trata de recuperar el cien por ciento de las respuestas obtenidas.

La población, identificada como sujeto de investigación, se calculó en once docentes que integran la plantilla de la institución educativa, objeto de este estudio. A continuación se presenta el análisis de la información recibida. En primer término aparece la pregunta, lo que pretende obtenerse con la información obtenida y posteriormente las diversas respuestas y su análisis estadístico.

**Pregunta 1.** ¿Cubro las necesidades de mi trabajo y doy cumplimiento en los tiempos establecidos? En esta pregunta se pretende que los docentes reflexionen acerca del nivel de compromiso adquirido con la institución educativa donde laboran.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	7	63%
Casi siempre	4	37%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

Siete profesores contestaron que siempre (63%) cubren todas las necesidades requeridas por su trabajo en los tiempos establecidos y cuatro profesores (37%) mencionaron que casi siempre. Se puede considerar que los profesores si planean sus clases oportunamente, sin embargo, aquí podría recabarse la opinión de los alumnos

para verificar que las respuestas sean coherentes desde ambos puntos de vista. Con respecto a la planeación de las clases se pudo corroborar, a través de la observación lo siguiente, por ejemplo si van a dar la clase de álgebra, la teoría la planean para explicarla en media hora y para reforzar el aprendizaje dedican la siguiente media hora, esto es pensando que todos los alumnos asimilen y entiendan el tema, porque la situación no es la ideal, no siempre los alumnos logran asimilar el aprendizaje al momento, sino que requieren de un poco mas de dedicación para que se obtengan un aprendizaje óptimo, este es un factor que obstaculiza que todo se cumpla en el tiempo que designa el profesor.

Otro factor que influye negativamente, son las festividades que se realizan y que requieren de ensayos que se efectúan para conmemorar alguna fecha, como por ejemplo uno de los días que fuimos a observar se acercaba la celebración del 15 de septiembre y todos los alumnos tenían que estar reunidos en el patio de la Secundaria para ensayar la ceremonia del día de la independencia, esto no permitió finalizar el tema que se estaba impartiendo. Así también, otro factor se refiere a los conflictos que existen entre el mismo personal docente, como por ejemplo en la clase de educación física, hay profesores que se extienden en la clase y ocupan parte del horario del profesor que es el siguiente en dar su clase, es decir, todos tienen un horario asignado, sin embargo, éste no se respeta lo que no permite que la clase inicie a tiempo por lo cual este profesor no logra concluir la clase y consecuentemente se van rezagando las actividades programadas.

Aquí lo que se quiere comentar es que el mayor problema es de comunicación, sabemos que la "...buena comunicación es esencial para la eficacia de cualquier grupo u organización y la mala comunicación es, probablemente, la causa de la mayoría de los conflictos entre todas las personas" (Thomas, 1996, p. 19). Con respecto a esto, en la Junta de Consejo Técnico, a la cual tuvimos la oportunidad de asistir, mencionaban algunos profesores que era un poco difícil entablar comunicación con algunos miembros, ya que tenían conflictos con ellos y algunas ocasiones los

obstaculizaban para realizar sus actividades, como el caso que se comentó en la clase de educación física, en la cual no había la disposición para respetar los tiempos de cada profesor y eso acarrea problemas. Ante tal situación la directora no planteó ninguna propuesta para mejorarla y tampoco había alguna propuesta por parte de los profesores.

**Pregunta 2.** ¿Brindo ayuda y colaboro espontáneamente? Este cuestionamiento pretende conocer la disponibilidad de los profesores para apoyar en las actividades escolares a los directivos, sus pares y sus alumnos.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	4	37%
Casi siempre	7	63%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 37% de los profesores (4 docentes) contestaron que siempre tienen la disposición para apoyar a sus compañeros, el 63% de los profesores (7) mencionaron que casi siempre están dispuestos a ayudar y a colaborar, a menos que ellos tengan algún requerimiento pendiente por lo cual no cuentan con el tiempo disponible. En este caso, se puede considerar que la mayoría de los profesores están en la mejor disposición para colaborar con sus compañeros en alguna actividad que se requiera realizar, como por ejemplo, cuando a algún profesor le toca llevar a cabo una ceremonia solicita la colaboración de los demás profesores, si él va a escenificar alguna obra con sus alumnos pide que otro profesor se encargue de atender a los demás que no van a participar, mientras éste ensaya la puesta de dicha obra.

Esto, en algunas ocasiones, requiere que el docente permanezca más de tiempo en la escuela. Sin embargo, se pudo observar que algunos docentes no llevan una buena relación de trabajo, aunque la mayoría argumentaba que no le daba tiempo de

apoyar a algún compañero porque tenían otros compromisos laborales que cumplir. En nuestra opinión, la situación es que no había un buen ambiente de trabajo y eso limitaba el que hubiera disposición por parte de todos los compañeros docentes, obviamente no existe un equipo de trabajo, no hay una buena coordinación entre los profesores. Aquí se retoma la definición de un equipo de trabajo, considerada como “...un grupo cuyos esfuerzos individuales dan por resultado un desempeño que es mayor que la suma de los aportes de cada uno” (Thomas, 1996, p. 27), considerando que esto es precisamente lo que hace falta para cualquier organización, llámese empresa o escuela.

**Pregunta 3.** ¿Reconozco las funciones y limitaciones de mi puesto en la toma de decisiones? Esta pregunta intenta definir el tramo de responsabilidad y toma de decisiones que pueden ejercer los docentes, considerando que la directora no toma decisiones y quizá no permita tampoco que otros las tomen.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	9	82%
Casi siempre	2	18%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

En este caso nueve profesores (82%) respondieron que siempre están conscientes del quién toma las decisiones y de cuáles son sus funciones y sólo dos profesores (18%) mencionaron que casi siempre. Acerca de esta situación nos percatamos de que en la Junta de Consejo Técnico, la directora del plantel era la que exponía los temas que se iban a tratar y establecía las posibles estrategias que se iban a llevar a cabo. Los profesores se limitaban a escucharla y a comentar las problemáticas que ellos vivían pero no aportaban ninguna solución, cuando se les entregó el cuestionario, ellos comentaron que no tomaban parte de la toma de decisiones

porque no se les hacía partícipes, por lo que ellos asumían el hecho de que la directora las tomara sin comentarlo con ellos, aunque no todos estaban de acuerdo.

**Pregunta 4.** ¿Identifico con claridad la información y los medios para un mejor desarrollo de actividades? Este cuestionamiento trata de conocer si la información fluye en una forma clara y precisa, además si el docente identifica tanto la información como los medios necesarios, que tiene a su disposición, para llevar a cabo, de la mejor manera, su labor docente.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	4	37%
Casi siempre	7	63%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

Cuatro profesores (37%) respondió que siempre tiene clara la información y los medios para el desarrollo de sus actividades y el 63 % (siete docentes), casi siempre identifica con claridad la información y los medios para un mejor desarrollo de sus actividades. Sin embargo, se pudo observar que las indicaciones que da el directivo a los profesores no son claras, un ejemplo se dio en la reunión, mencionada anteriormente, ya que no todos los profesores estaban enterados de la hora exacta de la junta por lo que algunos no llegaron a tiempo, en esa junta se estaba mencionando una actividad que se iba a realizar y al término de la misma, cuando realizamos algunos comentarios con los profesores, nos percatamos de que todos sabían que iba a llevarse a cabo una actividad, pero no sabían ni cuándo ni cómo, uno de los docentes comentó que era una costumbre que se les informará la fecha del evento en el último momento, por lo que, en ocasiones, no se obtenían los resultados que se esperaban.

Nuevamente nos remitimos a la problemática mencionada acerca de la pésima comunicación vertical que se detecta, así si no hay una adecuada comunicación con tu personal es difícil que se logren los objetivos propuestos. Asimismo se identifica una total centralización en la toma de decisiones, lo cual se considera poco adecuado, ya que la cabeza de la organización se satura con las responsabilidades que tiene que cumplir y no delega ninguna, no permite que toda la comunidad se involucre, lo cual genera poco compromiso e iniciativa por parte de la misma, llámense docentes, alumnos, padres de familia, etc.

**Pregunta 5.** ¿Expongo ideas concretas en mi labor docente? Esta pregunta pretende conocer en qué medida los docentes aportan sus ideas y creatividad para lograr los objetivos, misión y visión de la institución educativa analizada.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	46%
Casi siempre	4	36%
A veces	2	18%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 46% de los profesores (5) siempre tratan de exponer sus ideas, el 36% (cuatro docentes) casi siempre lo hace y sólo a veces el 18% (2 profesores) expone su opinión, ellos argumentan que, por lo general, ya está determinado lo que se tiene que hacer. En las juntas de fin de mes, se pudo observar que se vierten muchísimas ideas, pero el problema es que ninguna de éstas se pone por escrito y se retoma, ya que como se mencionó anteriormente las tareas ya están identificadas y no se elabora una programación para considerarlas en la planeación.

**Pregunta 6.** ¿Mis propuestas de trabajo son innovadoras y lo agilizan? Esta pregunta pretende identificar la creatividad aplicada por los profesores, para alcanzar los objetivos planteados en su labor docente.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Casi siempre	8	73%
A veces	3	27%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 73% de los profesores (8) respondió que casi siempre realizaba propuestas para agilizar su trabajo y el 27% (3) manifestó que a veces. Como se mencionó anteriormente, todo el poder y la toma de decisiones se centra en la directora, las estrategias a implementar sólo ella las decide, sólo en lo que concierne al trabajo al interior del aula, el profesor toma la decisión en la forma de impartir la materia y las estrategias para obtener un mejor resultado con respecto al aprendizaje de los alumnos.

Con relación al hecho de tratar de innovar las formas de impartir la clase, se observó a una maestra preparando su material didáctico para impartir su clase, éste consistía en la presentación de diversos dibujos, al cuestionarla acerca de dicho procedimiento ella mencionó que estaba innovando con esa técnica, ya que anteriormente lo había realizado con diapositivas, por lo que se deduce que esta profesora sí implementaba técnicas diversas, con el objetivo de que el alumno no se aburriera y fueran interesantes sus clases.

**Pregunta 7.** ¿Realizo con empeño las labores que me encomiendan? Esta pregunta pretende identificar el grado de compromiso desarrollado por cada docente con respecto a sus labores realizadas en esta institución educativa.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	9	82%
Casi siempre	3	18%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 82% de los profesores (9) siempre tratan de realizar sus labores con dedicación y empeño y sólo el 18% (3) mencionó que casi siempre; se identifica que aún cuando los profesores expresan un alto grado de compromiso no pueden invertir más tiempo en sus actividades debido a que la mayoría tiene otro trabajo, lo cual no les permite realizar sus actividades con holgura y terminarlas en los tiempos programados. Por ejemplo, la maestra del Taller de Cultura de Belleza estaba enseñando a las alumnas cómo maquillarse, sin embargo, por otro compromiso laboral ella tenía que retirarse antes de que concluyera el tiempo programado para su clase. Así, se identifica que no es falta de empeño y dedicación, sino que es la necesidad de obtener un ingreso mayor lo que limita la disponibilidad de los profesores, lo que nos conduce al comentario de los sueldos tan raquíuticos, que en algunos casos, perciben los docentes.

**Pregunta 8.** ¿Mis relaciones con los demás son de compañerismo, respeto y armonía? Esta pregunta intenta identificar si existe una buena comunicación y empatía entre los docentes que integran la plantilla de esta institución educativa.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	9	82%
Casi siempre	3	18%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 82% de los profesores (9) respondió que siempre logra unas relaciones de compañerismo, respeto y armonía con sus compañeros docentes y sólo el 18% (3 docentes) contestó que casi siempre, sin embargo, observando la convivencia entre los profesores se percibía que no existía armonía entre ellos y mucho menos de respeto, ya que uno de los días que estábamos en el área donde los profesores se reunían para descansar, entre clase y clase, nos percatamos que cuando llegaban algunos profesores no se hablaban entre ellos, sólo llegaban a intercambiar uno que otro comentario, nuestra opinión es que no había armonía ni compañerismo entre ellos. Aunque pudiera ser que nuestra presencia los incomodara para comunicarse abiertamente, en ese momento.

**Pregunta 9.** ¿Creo y fomento las condiciones para establecer una comunicación oportuna, congruente y clara entre mis compañeros y conmigo? Este cuestionamiento intenta revelar la disponibilidad de los docentes para generar una comunicación oportuna, congruente y clara de y hacia los compañeros de trabajo.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	7	63%
Casi siempre	4	37%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 63% de los profesores (7) respondió que siempre logran una comunicación clara entre y con sus compañeros y el 40 % (4 profesores) mencionó que casi siempre. Como es evidente la labor docente requiere de una comunicación constante, debido a las labores que les encomienda la directora y las cuales se tiene que realizar conjuntamente, ya sea efectuar las Juntas pertinentes, los eventos, las ceremonias, etc.. Si existe comunicación, pero se considera que no es la adecuada y oportuna, ya que, como se mencionó anteriormente, a veces no se logran los resultados esperados

por el hecho de que no se transmitía oportunamente dicha información, además se manifiesta un desfase en la realización de las actividades, por ejemplo, en el caso de la Junta de Consejo Técnico, en la cual estuvimos presentes, no todos los profesores estaban informados de la hora exacta; otro caso es la situación del profesor que imparte la clase de educación física, quien rebasa su horario y no hay ninguna sanción, ni llamada de atención al respecto.

**Pregunta 10.** ¿Me integro con mi director y lo apoyo continuamente? Esta pregunta pretende identificar si el docente acepta el compromiso y la autoridad que debiera reconocer con y a su directivo.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	45%
Casi siempre	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

Sólo el 45% (5) de los profesores aceptaron que siempre reconocen la autoridad y el compromiso que tienen con su Directora, que si se integran con ella para apoyarse mutuamente y el 55% (6 docentes) respondieron que casi siempre. En la Junta que se participó, se observó que los profesores, cuando se reúnen para programar algún evento, sí apoyan a la Directora en cuanto a las estrategias que impone, aunque ellos no participen en la propuesta y toma de decisiones, siempre y cuando éstas se programen dentro de su horario, ya que como algunos tienen que retirarse a cumplir otro compromiso laboral, no cuentan con el tiempo para quedarse a apoyar al director.

**Pregunta 11.** ¿La Directora me da instrucciones claras con respecto a los programas y actividades que se van a realizar? Esta pregunta intenta determinar si la Directora

informa oportuna y claramente, a los profesores, de las actividades que deben contemplar en su planeación, así como de los objetivos que se busca alcanzar con éstos.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	45%
Casi siempre	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los profesores (5) respondió que siempre se emiten instrucciones, por parte de la Directora, claras y precisas acerca de los programas y actividades que se van a realizar y casi siempre el 60% (6 docentes). Un ejemplo de esto se dio en la Junta que se participó. Así, en el momento de dar las instrucciones y después de haber establecido las estrategias a implementar, la Directora cita a los profesores participantes, para darles las indicaciones pertinentes y especificar las acciones que se van a realizar, se elabora una calendarización de los eventos y las actividades, programándolas en el mes respectivo, a los profesores que imparten la materia de español les encomienda una actividad específica, a los de matemáticas otra y así a todos y cada uno de los docentes.

**Pregunta 12.** ¿El director respeta mi creatividad en mi labor educativa? Este cuestionamiento trata de identificar la autonomía del docente para planear e impartir su clase.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	10	91%
A veces	1	9%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 90% de los docentes (10) considera que siempre se respeta su creatividad en la labor educativa y sólo el 10% (1 profesor) respondió que a veces. Por lo general, la Directora no se opone a la forma de enseñar de los profesores, sin embargo, cuando no está de acuerdo se los hace saber.

**Pregunta 13.** ¿El director me motiva constantemente para hacer mejor mi trabajo? Con esta pregunta se intenta determinar si la Directora ejerce las características del líder, en este caso se trata de la motivación y el reconocimiento.

Respuestas	No. de personas	%
Siempre	3	27%
A veces	8	73%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

Sólo el 27% de los docentes contestó que siempre se les motiva en su labor docente, el resto, el 73% de ellos (8 profesores), respondió que a veces. Estos resultados son congruentes con lo que se observó con respecto a la interacción entre la Directora y los profesores, ya que son pocos los profesores con los que la directiva está en constante relación, por lo que se considera que a éstos es a los que más se les motiva. Así, se concluye que el trato de la directora es amable, pero no motivador, no busca un mayor acercamiento y comunicación de calidad con los profesores, por lo cual éstos no están motivados como se requiere en una actividad como la docente, que se considera requiere de un apoyo y guía muy cercanos.

**Pregunta 14.** ¿El director tiene dificultad para comunicarse con su personal? Este cuestionamiento intenta identificar si la Directora logra o no una comunicación efectiva, con el personal a su cargo.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	3	18%
Casi siempre	9	82%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

Por lo que se pudo observar la comunicación que el director tiene con los profesores se dificulta, ya que tanto el 18% (3 docentes) que respondió que siempre, como el 82% (9) que contestó casi siempre, suman el total de su plantilla, mencionando que se detectan problemas para lograr dicha comunicación. Al respecto se observó que en las juntas de fin de mes, la Directora no estableció comunicación alguna con los profesores, además, no externaba ningún punto de vista de su parte acerca de lo que se estaba tratando, guiándose sólo por lo que exponían los docentes y cuando se agotaba el tema, la Directora simplemente pasaba a otro tema, haciendo hincapié en que si no había otro comentario o problema que agregar, se continuara con los puntos propuestos para tratar en dicha Junta.

**Pregunta 15.** ¿El director desconoce el trabajo que realiza? Con esta pregunta se pretende investigar acerca del tipo de supervisión que ejerce la Directora en esta institución educativa.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	5	45%
Nunca	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los profesores (5) respondió que a veces la Directora desconoce el trabajo que están realizando y el 55% (6 docentes) mencionó que nunca, es decir que ella sí

tiene conocimiento del trabajo que se está ejecutando. Al respecto, en la Junta se observó que la Directora efectivamente desconocía algunas de las tareas realizadas por los profesores, por ejemplo: una actividad que estaba ejecutando el profesor de matemáticas y sólo hasta el día de la junta, tuvo la oportunidad de comentarla con ella.

**Pregunta 16.** ¿El director es el que controla la toma de decisiones? Con esta pregunta se pretende confirmar si la Directora centraliza en su persona la toma de decisiones o si ejerce la delegación de responsabilidades.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	5	45%
Nunca	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los docentes (5) contestó que sólo a veces es la Directora quien toma todas las decisiones y el 55% respondió que nunca, pues los profesores comentan que en las Juntas de fin de mes se toman acuerdos, esto es, se llega a un consenso, sin embargo, en el caso de la propuesta para integrarse al Programa de Escuelas de Calidad (PEC), la Directora tomó la decisión de hacerlo, ya que cuando se lo propuso a los profesores, éstos nunca llegaron a una decisión, ya fuera positiva o negativa. Así, cuando se les informó que había sido aceptada su petición de participar en dicho Programa, ellos no estuvieron de acuerdo y se rehusaban a tomar la capacitación requerida, pues sus compromisos laborales adicionales no les permitían invertir tiempo en esta actividad debido a los horarios que tenían en sus otros trabajos, por lo que se considera que sí es la Directora quien controla la toma de decisiones, así como se mencionó al principio y aunque no todos los docentes estén de acuerdo lo tiene que aceptar.

**Pregunta 17.** ¿El director permite que su personal exprese sus ideas y opiniones, respecto al trabajo, con libertad? Con este cuestionamiento se pretende corroborar si existe la libertad de expresión en esta institución.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	6	55%
Casi siempre	5	45%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 55% de los docentes (6) mencionó que siempre se permite expresar sus opiniones e ideas con libertad y el 45% ( 5 profesores) respondió que casi siempre. Por lo que se observó en las Juntas de fin de mes que se participó, es que la Directora sí permite que los profesores expresen sus ideas y opiniones, aunque no las tome en cuenta la mayoría de las veces.

**Pregunta 18.** ¿El personal brinda ayuda y bienestar al profesor que acaba de ingresar? Con esta pregunta se intenta saber si los profesores tienen una apertura para con los nuevos colaboradores, así como su disposición para apoyarlos en su integración a la institución.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	45%
Casi siempre	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los docentes (5) indicaron que siempre brindan ayuda y bienestar al profesor que acaba de ingresar y el 55% (6 profesores) respondió que casi siempre.

Esto no fue posible corroborarlo ya que no había ningún docente recién integrado, sin embargo, algunos ( 3 docentes) mencionaron que cuando ellos se integraron la Directora sí les brindó su apoyo, aunque no les dedico mucho tiempo, pues el desarrollo de sus funciones le requiere la mayor parte de su tiempo.

**Pregunta 19.** ¿El director habla cordialmente al personal? Con esta pregunta se intenta determinar si la Directora trata con respeto a sus subordinados, además de que la cordialidad genera confianza y optimismo.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	10	91%
Casi siempre	1	9%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 91% de los profesores (10) considera que la Director se dirige a ellos en una forma cordial y el 10% (un docente) mencionó que casi siempre. Se identifica que la Directora tuvo una fuerte diferencia con uno sólo de los docentes, pero el resto (10 personas) considera que sí las respeta y les dirige la palabra en forma cordial.

**Pregunta 20.** ¿El ambiente social en la institución es individualista? Esta pregunta pretende identificar si el liderazgo ejercido ha propiciado una competencia voraz, entre los docentes o se trata de integrarlos como un equipo de trabajo.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Casi siempre	3	27%
A veces	8	73%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 27% de los profesores (3) considera que el ambiente o cultura organizacional en la institución casi siempre es individualista y el 70% (8 docentes) sólo que a veces, quizá de algún modo se perciben mayores cargas de trabajo hacia algunos docentes, esto debido a los tiempos tan apretados con los que cuentan los profesores, debido a su doble compromiso laboral. Aún así ocho docentes expresan que sólo a veces se resiente este tipo de actitud.

**Pregunta 21.** ¿El director se interesa por su personal? Con este cuestionamiento se pretende conocer el grado de compromiso que ha adquirido la Directora con el personal a su cargo.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	6	55%
Casi siempre	5	45%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 60% de los docentes (6) reconoce que la Directora siempre se interesa por todo el personal bajo su supervisión y el 40 % menciona que casi siempre. Debido a las cargas de trabajo administrativas que realiza la Directora en algunas ocasiones pareciera que no se tiene un compromiso importante para ocuparse de su personal, aunque este es un punto muy importante en el ejercicio del liderazgo, razón por la cual debiera de estar muy pendiente de ellos.

**Pregunta 22.** ¿Los maestros se sienten orgullosos de laborar en esa institución? Con esta pregunta se intenta conocer si los docentes reconocen la importancia de su labor en esta o en cualquier otra institución, además de que específicamente el prestar sus servicios para esta institución específicamente les genere una cierta satisfacción.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	45%
Casi siempre	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los docentes (5) afirma sentirse siempre orgulloso de trabajar para esta institución y el 55% (6 profesores) casi siempre. Aún cuando los profesores denotan que la mayoría del tiempo andan con prisas y presiones, expresan que sí les produce orgullo pertenecer a esta institución educativa.

**Pregunta 23.** ¿Los maestros comentan los problemas de la institución con la Directora? Esta pregunta intenta detectar si existe confianza, por parte de los docentes, para comunicarle a la Directora los problemas que se enfrentan durante el desarrollo de su labor, en esta institución.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	6	55%
Casi siempre	5	45%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 55% de los profesores (6) respondieron que siempre comentan los problemas, que se presentan en la institución con la Directora y el 45% (5 docentes) que casi siempre. Esta situación es tal, ya que en las Juntas de fin de mes se exponen la mayoría de los problemas suscitados en ese periodo, tanto con las alumnas como con los padres de familia y demás integrantes.

**Pregunta 24.** ¿La labor que desempeña el personal en la institución es satisfactoria?

Esta pregunta se debió haber aplicado a los alumnos y padres de familia y no a los mismos docentes, ya que ellos mismos se van a juzgar y a evaluar, por lo cual no es una situación imparcial. Sin embargo, desde la perspectiva de evaluar a sus pares se puede obtener una posición por parte de los profesores.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	45%
Casi siempre	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los profesores (5) considera que la labor desempeñada por los demás integrantes siempre es satisfactoria y el 60% (6 docentes) menciona que casi siempre. Esta afirmación se justifica ya que la escuela se ubica dentro de los primeros lugares en rendimiento escolar, dentro de su zona.

**Pregunta 25.** ¿Es difícil que el personal labore tiempo extra? Este cuestionamiento pretende detectar si el personal docente tiene la disposición para dedicarle más tiempo de trabajo a la institución.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	45%
Casi nunca	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los profesores (5) respondieron que siempre están dispuestos a laborar tiempo extra y 55% de ellos consideran que casi nunca, esto se explica a la situación

de que, la mayoría de ellos, prestan sus servicios en otra escuela, más que por que no haya disposición.

**Pregunta 26.** ¿La institución opera con ideas antiguas? Esta pregunta pretende identificar si los profesores aplican las nuevas tecnologías en la enseñanza, así como técnicas actuales para la integración de equipos de trabajo.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	5	45%
Casi nunca	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los profesores (5) considera que a veces la institución si opera con ideas antiguas y el 60% (6 docentes) menciona que casi nunca. Esto se confirma ya que, como se comentó, esta escuela está posicionada en los primeros lugares del aprovechamiento escolar, además, de que el hecho de estar incluida en el PEC, los profesores tienen la obligación de estarse actualizando y capacitando para la aplicación del Programa mencionado.

**Pregunta 27.** ¿El personal lleva una adecuada interacción con los demás miembros que laboran en la institución? Esta pregunta pretende identificar si el personal , en su totalidad, tiene buenas relaciones.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Casi siempre	3	27%
A veces	8	73%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 27% de los profesores (3) respondieron que casi siempre desarrollan una adecuada interacción entre todo el personal y el 73% (8 docentes) mencionan que a veces. Se identifica que los profesores (3) con más antigüedad de laborar en esta escuela tienen una buena interacción con todo el personal.

**Pregunta 28.** Esta pregunta fue eliminada debido a que estaba mal planteada.

**Pregunta 29.** Esta pregunta fue eliminada debido a que estaba mal planteada.

**Pregunta 30.** ¿Se tiene algún problema para que el personal se actualice? Con este cuestionamiento se pretende identificar si los docentes plantean obstáculos insalvables para llevar a cabo su actualización o capacitación.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Casi siempre	5	45%
A veces	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los docentes (5) respondió que casi siempre se tienen problemas para lograr la actualización o capacitación de los profesores y el 60% (6 profesores) mencionó que sólo a veces. Esta situación se presenta debido a lo mencionado anteriormente, respecto a que la mayoría de los profesores tiene doble turno de trabajo, lo que los limita en la disponibilidad de tiempo para ejercer su actualización o capacitación.

**Pregunta 31.** ¿El trabajo es realmente estimulante? Este cuestionamiento pretende conocer qué tan significativa es la labor que ejercen los docentes en esta institución educativa.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	3	28%
Casi siempre	4	36%
A veces	4	36%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 28% de los docentes (3) respondió que el trabajo en esta institución siempre es estimulante, el 36% (4) considera que casi siempre y el otro 36% (4) considera que sólo a veces. Sin embargo el hecho de que la institución ocupe uno de los mejores lugares en la tabla que evalúa el aprovechamiento escolar muestra que si hay un compromiso y dedicación fuerte por parte de los docentes y esa respuesta se logra cuando la persona se siente estimulada. También hay que considerar que el agotamiento físico e intelectual de los docentes es alto, sin embargo, los resultados obtenidos con las alumnas, recompensa el esfuerzo de los docentes, asimismo cuando las alumnas compiten con otras instituciones y resultan dentro de los niveles más altos de aprovechamiento en comparación con todas las instituciones de la zona.

**Pregunta 32.** ¿Los jefes suelen dirigirse al personal en tono autoritario? Esta pregunta intenta identificar el tipo de liderazgo que ejerce la Directora.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	3	28%
Casi nunca	3	28%
Nunca	5	44%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 28% de los profesores (3) respondieron que a veces la Directora se llega a dirigir a ellos en tono autoritario, debido a que en ese momento se requiere aplicar “mano dura”, el otro 28% (3) considera que es casi nunca y el 44% menciona que nunca lo hace, considerando que es necesario guiar a la institución de la mejor manera posible y en los mejores términos.

**Pregunta 33.** ¿Existe una continua presión para que no se deje de trabajar? Esta pregunta pretende identificar el grado de presión que ejerce la Directora en los docentes, para la culminación de su labor.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	2	18%
A veces	3	27%
Casi nunca	2	18%
Nunca	4	37%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 18% de los profesores (2) expone que siempre hay mucha presión para que no se deje de trabajar, el 27% (3 docentes) considera que a veces, otro 18% (2) menciona que casi nunca y el 37% (4) comenta que nunca. La institución se caracteriza por ser una de las mejores de la zona, aunque hace unos años no era considerada como una Escuela de Calidad, razón por la cual se tenía la constante presión de ser una de las mejores en rendimiento académico.

**Pregunta 34.** ¿Las cosas están bastante desorganizadas? Este cuestionamiento intenta identificar si los docentes perciben desorganización en la institución.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Nunca	10	91%
Casi nunca	1	9%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 91% de los profesores (10) respondió que nunca hay desorganización en la institución y el 9% (1 docente) considera que casi nunca. Esto puede ser consecuencia de que, regularmente, llega una inspección por lo menos una vez al mes o más seguido, además, de que difícilmente una institución desorganizada puede tener excelentes resultados como esta escuela.

**Pregunta 35.** ¿No existe espíritu de grupo? Esta pregunta pretende detectar si hay unión y colaboración entre los docentes.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	3	28%
Casi nunca	6	55%
Nunca	2	17%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 28% de los docentes mencionaron que sólo a veces se percibe que no hay espíritu de grupo debido a que cuando se les encomiendan algunas actividades las tienen que realizar en solitario, el 55% (6 profesores) comentaron que casi nunca, ya que ellos lo ven desde el punto de vista de que no tienen tiempo para organizarse y el 17% consideran que nunca se presenta esta situación.

**Pregunta 36.** ¿El ambiente es impersonal? Este cuestionamiento procura identificar si los docentes no se identifican con la institución y con la comunidad que la integra.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	6	55%
Casi nunca	3	28%
Nunca	2	17%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 55% de los docentes (6) comentan que a veces perciben el ambiente de la institución como impersonal, esto debido al poco tiempo que tienen los profesores para organizarse y reunirse, el 28% (3 profesores) consideran que casi nunca se aprecia una situación tal y el 17% restante (2) menciona que nunca ha sido tal.

**Pregunta 37.** ¿Se pierde mucho tiempo por falta de eficacia? Esta pregunta intenta identificar si los docentes consideran que su institución es ineficaz.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	5	45%
Casi nunca	5	45%
Nunca	1	10%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los docentes (5) considera que a veces se pierde el tiempo por una falta de organización eficaz, otro 45% (5 docentes) menciona que esta situación casi nunca se presenta y el 10% (1) restante comenta que nunca. Sería conveniente entrevistar a los cinco docentes que mencionan que a veces se percibe ineficaz la organización, para tratar de resolver esta situación.

**Pregunta 38.** ¿Las actividades están bien planificadas? Con este cuestionamiento se pretende confirmar la postura de los docentes expresada en los resultados obtenidos en la pregunta anterior.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	1	10%
Casi siempre	7	64%
Casi nunca	3	26%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 10% de los docentes (1) considera que las actividades que se planean están siempre bien planificadas, el 64% (7 profesores) menciona que casi siempre dichas actividades llevan un estricto control para que se realicen como se debe, ya que se le destina a cada profesor un determinado grupo para que lleve a cabo alguna actividad específica como por ejemplo una ceremonia, el resto, esto es el 26% (3) comenta que a veces las actividades no están bien planificadas. Estos resultados son compatibles con las respuestas obtenidas en la pregunta anterior.

**Pregunta 39.** Esta pregunta está mal planteada por lo que no se retomó en el análisis.

**Pregunta 40.** ¿Los jefes no toman en cuenta el espíritu crítico de los subordinados? Con este cuestionamiento se pretende identificar si los docentes perciben apertura por parte de la Directora, para recibir comentarios acerca de su desempeño como líder de la comunidad.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	7	64%
Casi nunca	3	26%
Nunca	1	10%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 64% de los docentes (7) considera que a veces la Directora no toma en cuenta el espíritu crítico de los subordinados, el 26% (3 Profesores) menciona que casi nunca y el 10% restante (1) comenta que nunca. Se evidencia que la mayor parte del tiempo la Directora no permite un intercambio de opiniones, inclusive de ideas, pues esto se manifestó en una pregunta anterior. La crítica es un punto que se tiene que tratar con mucho cuidado para no generar malos entendidos, pero permite conocer los errores cometidos desde el punto de vista del otro, para que de este modo se propicie una convivencia más genuina.

**Pregunta 41.** ¿Muy pocas veces las cosas se dejan para otro día? Esta pregunta pretende identificar la oportunidad con que se atienden los diversos asuntos en la institución escolar analizada.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	4	36%
Casi nunca	7	64%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 36% de los profesores (4) expuso que sólo a veces las cosas se dejan para otro día y el 64% restante mencionó que casi nunca. Es evidente que la mayoría de los asuntos que se tienen que atender en esta institución, son despachados con

oportunidad, dando prioridad, por los resultados obtenidos en relación con el aprovechamiento escolar, al ejercicio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se puede decir que la gestión de la Directora es eficaz y eficiente.

**Pregunta 42.** ¿Las reglas y normas son bastante vagas y ambiguas? Con este cuestionamiento se trata de identificar si la normatividad aplicable para el ejercicio de la práctica docente es claro y de su conocimiento de los profesores.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
A veces	5	45%
Casi nunca	2	18%
Nunca	4	37%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los docentes (5) expone que a veces las reglas y normas son bastante vagas y ambiguas, el 18% (2 profesores) menciona que casi nunca y el 37% (4) restante dice que nunca. Se considera que los cuatro docentes que indican que nunca son indefinidas las reglas y normas aplicables, es porque ya tienen mucho tiempo de laborar y asumen como conocida la forma de trabajar. La situación es que cuando se tienen que poner de acuerdo muchas personas es difícil lograr un consenso total, sin embargo, se sugiere llevar a cabo una plática con los demás docentes para buscar la posibilidad de platicar y aclarar esa percepción que manifiestan o, en el mejor de los casos, analizar la normatividad en grupo, para que les quede despejen sus dudas y quede explícita.

**Pregunta 43.** ¿Esta dirección sería una de las primeras en ensayar nuevas ideas? Esta pregunta incide en conocer la percepción de los docentes en cuanto a la disponibilidad de la Directora para implementar cambios en la gestión de la institución.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	45%
Casi siempre	2	18%
A veces	4	37%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los docentes (5) consideró que La Directora siempre estaría en la disponibilidad de implantar nuevas ideas para una gestión efectiva, el 18% (2 profesores) mencionaron que casi siempre y el 37% (4) manifestó que a veces. Con estos resultados se manifiesta que la Directora si permite y escucha las propuestas de los docentes, aunque al final sea ella quien decide que se aprueba y que no. Quizá se perciba una gestión impositiva por parte de la directiva, sin embargo, los resultados se pueden considerar muy buenos, con base en el lugar que ocupa la escuela en la evaluación de la zona.

**Pregunta 44.** ¿El personal parece estar orgulloso de la institución? Esta pregunta busca corroborar las respuestas de una pregunta anterior, en cuanto a la satisfacción que le produce al personal docente pertenecer a esta institución.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	5	45%
Casi siempre	6	55%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 45% de los docentes (5) mencionaron que siempre están orgullosos de su institución y el 55% restante (6 profesores) comentó que casi siempre. Estas

respuestas corroboran el compromiso y la dedicación de los docentes para con la institución educativa analizada.

**Pregunta 45.** ¿Las responsabilidades del director están claramente definidas? Esta pregunta pretende identificar si los docentes conocen las responsabilidades y funciones del Director y están de acuerdo con ellas.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	6	55%
Casi siempre	4	35%
Casi nunca	1	10%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 55% de los profesores (6) manifiestan que las responsabilidades y funciones de la Directora siempre están claramente definidas, el 35% (4 docentes) mencionan que casi siempre y sólo el 10% (1) comentó que casi nunca. Definitivamente se identifica que hay un profesor dentro de la plantilla docente que no está de acuerdo con la gestión de la Directora, sin embargo, cuando se les entrevistó personalmente, a cada uno de los profesores, nadie manifestó una gran incomodidad con la gestión actual.

**Pregunta 46.** ¿El director mantiene una vigilancia estrecha sobre su personal? Esta pregunta pretende evidenciar si el tipo de supervisión ejercido por la Directora es de una vigilancia estricta.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	4	36%
Casi siempre	4	36%
Nunca	3	28%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 36% de los docentes (4) menciona que la Directora siempre mantiene una vigilancia estrecha sobre su personal, el otro 36% (4 profesores) considera que esta acción es casi siempre y el resto el 28% (3) comenta que nunca se presenta esta situación. En este caso sería conveniente comentar estos resultados con la Directora, para determinar si ella está conciente de la percepción de su supervisión. Aunque pareciera que ella sabe como debe ser la relación con cada uno de los profesores a su cargo, ya que aún cuando ellos manifiestan esta situación, los resultados de la institución muestran efectividad en la gestión.

**Pregunta 47.** Esta pregunta está mal planteada por lo que no se retomó en el análisis.

**Pregunta 48.** ¿En general, el personal expresa con franqueza lo que piensa? Con este cuestionamiento se pretende reafirmar que en esta institución educativa existe la libertad de expresión.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	4	35%
Casi siempre	6	55%
A veces	1	10%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 35% de los profesores (4) manifestaron que siempre expresan con franqueza lo que piensan, el 55% (6 docentes) mencionaron que casi siempre y sólo el 10% (1) dijo que a veces. Esto corrobora que la directiva si permite que los profesores, a su cargo, expresen sus ideas con libertad, aunque se identifica que algunos de ellos sienten más confianza para manifestar sus opiniones abiertamente. Sólo hay un docente que se siente incómodo para exteriorizar sus opiniones, habría que escuchar el por qué de esta situación.

**Pregunta 49.** Esta pregunta está repetida, por lo cual se elimina para este análisis.

**Pregunta 50.** ¿Se obliga a cumplir con bastante rigor las reglas y normas? Esta pregunta pretende identificar el grado de imposición de la normatividad, por parte de la Directora.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	7	64%
Casi siempre	2	18%
Casi nunca	2	18%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 64% de los docentes menciona que siempre se les obliga a cumplir con bastante rigor las reglas y normas aplicadas a su ejercicio docente y a su gestión al interior de la escuela, también se comenta que inclusive a las alumnas se les obliga a cumplir dichas reglas y normas que dicta la institución. Un 18% (2 profesores) indica que casi siempre y otro 18% (2) especifica que casi nunca. Con estas respuestas se hace patente que la Directora exige que se cumpla con la normatividad específica que implementa el órgano superior revisor de la educación, la SEP. Sin embargo, pareciera que este tipo de práctica genera buenos resultados, ya que como se mencionó anteriormente, esta escuela se considera como una de las mejores de la zona, definitivamente la disciplina y seriedad en la gestión producen buenos resultados.

**Pregunta 51.** Esta pregunta está repetida, por lo cual se elimina para este análisis.

**Pregunta 52.** ¿Se anima al personal a que aprenda cosas nuevas, aunque no sean directamente aplicables a su trabajo? Este cuestionamiento pretende determinar el grado de motivación que le imprime la Directora a su gestión, para que los profesores

diversifiquen sus formas de enseñar, así también se interesen en su actualización y capacitación.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	2	18%
Casi siempre	5	46%
A veces	4	36%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 18% de los profesores (2) señalan que siempre se anima al personal a que aprenda cosas nuevas, aunque no sean directamente aplicables a su trabajo; el 46% (5 docentes) comentan que casi siempre se les invita a participar en estas actividades y el 36% (4) explican que sólo a veces. Aún cuando se determina que la Directora invita a todos los docentes a participar en diversas actividades, quizá con algunos no sea tan frecuentemente considerando sus tiempos tan ocupados y limitados, por el doble trabajo que desempeñan.

**Pregunta 53.** ¿El director no suele ceder a la presión del personal? Esta pregunta intenta determinar si la gestión y supervisión de la Directora es totalmente impositiva.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Casi siempre	3	27%
A veces	7	64%
Casi nunca	1	9%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 27% de los docentes (3) expone que la Directora casi siempre no suele ceder a la presión del personal, esto es, que impone de alguna manera su decisión, el 64% (7 profesores) consideran que sólo a veces no consiente y el 9% restante (1) comenta que casi nunca. Es obvio que en algunas ocasiones tiene que conceder la razón a los docentes como se determina con la respuesta de siete profesores que dicen que sólo a veces, aún cuando se ha reconocido que les permite expresar abiertamente sus opiniones. Quizá mayor discusión y una buena labor de convencimiento generarían en todos, o en la mayoría de los profesores, una percepción de que la directiva sí los toma en cuenta para la toma de decisiones.

**Pregunta 54.** ¿El personal habla entre si de sus problemas personales? Esta pregunta pretende determinar si existe una amistad más allá de la convivencia en el trabajo, entre los docentes.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	1	9%
Casi siempre	1	9%
A veces	3	27%
Casi nunca	6	54%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 9% de los profesores (1) expuso que siempre comenta sus problemas personales en el trabajo, otro 9% (1 docente) mencionó que casi siempre, se puede interpretar que estos docentes fueran amigos y por esta razón hay más comunicación entre ellos. El 27% (3) indicó que sólo a veces lo hace y la mayoría, esto es, el 54% (6) exteriorizó que casi nunca, esto a de ser porque estos profesores trabajan otro turno, razón por la cual no tienen el tiempo para establecer una comunicación más intensa con sus compañeros de trabajo.

**Pregunta 55.** ¿El personal comenta con el director sus problemas personales? Esta pregunta busca identificar el grado de confianza que tienen los docentes con su Directora.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Casi siempre	4	36%
A veces	4	36%
Casi nunca	2	18%
Nunca	1	9%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 36% de los docentes (4) expuso que casi siempre le comenta a la Directora sus problemas personales, otro 36% (4 profesores) mencionó que a veces lo hace, el 18% (2) contestó que casi nunca y sólo el 9% (1) respondió que nunca. Se manifiesta que sí hay confianza de compartir los problemas que aquejan a los docentes, ya que el 72% mencionó que sí llega a realizarlo aunque sea esporádicamente.

**Pregunta 56.** ¿El personal actúa con gran independencia del director? Este cuestionamiento intenta identificar si los profesores toman la iniciativa para actuar en algún momento.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	1	10%
Casi siempre	2	18%
A veces	5	45%
Casi nunca	3	27%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 10% de los docentes indicó que siempre actúa con gran independencia de la Directora, esta referencia está relacionada con su ejercicio docente, por eso es que dice que siempre. El 18% (2 profesores) comentan que casi siempre, esta respuesta también está referida a su actuación al interior del aula. El 45% (5) señaló que sólo a veces, al entrevistarles indicaron que se referían a decisiones relacionadas con actividades fuera del aula, asimismo el 27% restante (3). Con estas respuestas se evidencia el reconocimiento y aceptación (aunque no sea muy convencidos) de la toma de decisiones centralizada en la función directiva.

**Pregunta 57.** ¿Se tropieza uno con la rutina o una barrera para hacer algo? Esta pregunta intenta identificar, si aún cuando la Directora ejerce una supervisión muy estricta, los profesores consideran que pueden tomar la iniciativa para hacer algo.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Casi siempre	1	10%
A veces	6	55%
Casi nunca	4	35%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 10% de los profesores (1) mencionó que casi siempre se tropieza con la rutina o una barrera para hacer algo, la mayoría de los docentes (6), esto es, el 55% indicó que sólo a veces se encuentran con obstáculos para llevar a cabo alguna actividad y el 35% restante (4) señalaron que casi nunca. Considerando las respuestas anteriores parece que entre tres y cuatro profesores tienen confianza en su directiva para tomar algunas decisiones y/o realizar algunas actividades que no han sido autorizadas por ella.

**Pregunta 58.** ¿El ambiente de trabajo presenta novedades y cambios? Esta pregunta pretende detectar si la práctica docente presenta cambios constantes.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	2	18%
Casi siempre	2	18%
A veces	7	64%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 18% de los profesores (2) expresan que el ambiente de trabajo siempre presenta novedades y cambios y otro 18% señalan que casi siempre, esto se refiere a la actividad docente y a los cambios que llegan a presentar las adolescentes por la edad que transitan. La mayoría de ellos (7 profesores), el 64%, expresaron que sólo a veces perciben novedades o cambios en su labor docente.

**Pregunta 59.** ¿El director apoya realmente a sus subordinados? Este cuestionamiento busca revelar si los docentes se sienten verdaderamente apoyados por su Directora.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	6	55%
Casi siempre	1	9%
A veces	3	27%
Casi nunca	1	9%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 55% de los profesores (6) indican que la Directora siempre apoya a sus subordinados, el 9% (1 docente) menciona que casi siempre, el 27% (3) refiere que sólo a veces y el 9% (1) dice que casi nunca. Los profesores perciben que no siempre o sólo a veces se les respalda en alguna petición que ellos hacen, sin embargo,

cuando se entrevistó a los docentes no manifestaron alguna cuestión específica de trabajo con la que quisieran que se les apoyará.

**Pregunta 60.** ¿El director y coordinadores se reúnen con sus subordinados para discutir proyectos futuros? Esta pregunta intenta saber si los docentes consideran que se les toma en cuenta para llevar a cabo la mayoría de las actividades en las que participa la institución.

<b>Respuestas</b>	<b>No. de personas</b>	<b>%</b>
Siempre	4	35%
Casi siempre	6	55%
A veces	1	10%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

El 35% de los docentes (4) mencionan que tanto la Directora como los Coordinadores siempre se reúnen con ellos para discutir proyectos futuros, la mayoría (6 profesores), esto es, el 55% comentó que casi siempre y el 10% (1) señaló que sólo a veces se lleva a cabo esta acción. En las instituciones educativas se realiza un trabajo rutinario, sin embargo la mayoría de las actividades cocurriculares siempre son con el tiempo acotado y de prisa, por lo que puede considerarse que la mayoría de las ocasiones la Directora las hace del conocimiento de los profesores después de haber tomado ciertas decisiones, por lo cual ellos pueden percibir que se les imponen, por decirlo así, ciertas actividades. Además, el hecho de estarlos llamando para comunicarles y consensuar esas actividades, distraerían demasiado su labor de enseñanza, que es la función sustantiva de ellos.

Retomando los resultados obtenidos en la aplicación de esta escala, se concluye que la gestión de la Directora es, en cierto modo, impositiva, ya que la mayoría de las veces, aún cuando permite que sus subordinados expresen sus ideas y opiniones, no

les comunica en ese momento las decisiones tomadas. Ella mencionó que considera todos los puntos de vista expresados pero que es necesario que ella decida lo que considere mejor para la escuela, razón por la cual se percibe, en cierto modo, autoritaria.

Sin embargo, se denota que algunos profesores tienen mucha confianza en ella, inclusive refieren tener amistad con ella. Otro aspecto que incide en esta actitud de la directiva es que la mayoría de los docentes tiene otro trabajo en el turno vespertino, por lo que es casi imposible contar con ellos en horarios posteriores a los ya establecidos, pudiera ser esta razón la de mayor peso para considerar la actitud tomada por la Directora, pues las actividades a las que se comprometa o la obliguen a realizar tienen que llevarse a cabo en el horario matutino, establecido para todos los docentes.

Se sugiere que se realicen reuniones en las cuales se pueda comentar acerca de estas limitaciones e imposiciones en la actuación de todos los docentes, así como de la directora, para que se pueda consensuar el modo de proceder de cada uno de ellos y quede establecido el modus operandi de la institución misma, evitando con esto malos entendidos e identificando quienes pueden ofrecer más de que se espera de ellos.

## **Conclusiones.**

Como conclusiones obtenidas del desarrollo de este trabajo a continuación se incluyen algunos comentarios, así se tiene que la Dirección de una institución se considera como la aplicación de los conocimientos en la toma de decisiones, por lo que es un requerimiento indispensable identificar el comportamiento que deben presentar las personas, como individuos y como grupo, la cual deberá ser la más apropiada para alcanzar los objetivos de dicha organización.

Ejercer la función de la Dirección es guiar a un grupo de individuos para lograr los objetivos de alguna organización (cualquiera que ésta sea). El directivo es la máxima autoridad de la escuela, quien deberá asumir la responsabilidad directa e inmediata del funcionamiento general de la institución y de cada uno de los aspectos inherentes a la actividad del plantel.

El propósito principal de este funcionario es realizar una planeación, organizar sus recursos para lograr los objetivos planteados en la planeación mencionada, implementar y dirigir los esfuerzos de los recursos humanos e integrarlos con los recursos tanto financieros, como tecnológicos, materiales, de infraestructura, etc., con el mismo propósito de lograr los objetivos propuestos, supervisar que las actividades y resultados sean los planeados y si no es así, será necesario evaluar la calidad de los servicios ofrecidos relacionados con la educación secundaria y corregir las deficiencias detectadas.

Dirigir, es la función que implica mandar, influir y motivar a los empleados para que realicen tareas esenciales. La relación y el tiempo son fundamentales para las actividades de la dirección, de hecho, la dirección llega al fondo de las relaciones de los directivos con cada una de las personas que trabajan con ellos. Los directivos dirigen tratando de convencer a los demás de que se les unan para lograr generar los escenarios necesarios para ubicarnos en el futuro y éste surge de los pasos de la

planificación y la organización. Los directivos al establecer el ambiente adecuado, ayudan a sus empleados para lograr sus mejores esfuerzos.

El directivo a través de la planeación, la organización, la dirección, la supervisión y la evaluación de las operaciones de la organización, es que puede lograr los objetivos que ésta persigue. La aplicación de los conocimientos en la toma de decisiones, incluye la tarea de fincar los objetivos, alcanzarlos, determinar la mejor manera de ejercer el liderazgo e implementar la planeación e integración de todos los sistemas, en un todo unificado. La dirección debe identificar el comportamiento ideal de las personas, como individuos y cuando están en grupos, para comprender la forma en que operan los diferentes tipos de estructura en una organización.

Es una fuerza que mediante la toma de decisiones basada en los conocimientos y entendimiento del contexto, los relaciona entre sí e integra, a través de los procesos de unión apropiados, a todos los elementos del sistema, organizado de una forma calculada para alcanzar los objetivos de esa organización. La dirección es aquel elemento de la administración en el que se logra la realización efectiva de todo lo planeado, por medio del ejercicio de la autoridad del administrador, realizada a base de decisiones, ya sean tomadas directamente o delegando dicha autoridad, además supervisando de manera simultánea, para que se cumplan, en la forma adecuada, todas las órdenes emitidas.

La dirección es la parte esencial y central de la administración, a la cual se deben subordinar y ordenar todos los demás elementos, en efecto, si se prevé, planea, organiza, integra, supervisa y evalúa, es sólo para bien realizar. De nada sirven técnicas complicadas en cualquiera de las seis funciones mencionadas, si no se logra una buena ejecución, la cual depende de manera inmediata del directivo y coincide, temporalmente, con una buena dirección, asimismo serán todas las demás técnicas a utilizar, útiles e interesantes, en cuanto permitan dirigir y realizar mejor cualquier trabajo.

Y es que todas las etapas de la mecánica administrativa se ordenan a preparar las de la dinámica, y de éstas la central es la dirección; por ello puede afirmarse que es la esencia y el corazón de lo administrativo. A continuación se describe, en una forma sucinta la labor de cada uno de los actores, en la dinámica del ejercicio de una organización.

- **El Jefe**, es aquel que tiene la función de dirigir.
- **Los Dirigidos**, son a los que dirige el jefe.
- **La Situación**, es el momento donde se lleva a cabo la dirección.
- **Importancia**, estimula y dirige a las personas al logro de los objetivos propuestos en el desarrollo del trabajo.

Asimismo, desde nuestro enfoque se considera que la comunicación es una de las fortalezas de las actividades administrativas, ya que en ella se sustenta toda actividad, pues a través de ella se logra establecer un puente para el intercambio de ideas y experiencias entre las personas. Un directivo transmite ideas e información de su mente hacia otras mentes, lo que piensa de otra persona. La comunicación es necesaria en todas las relaciones humanas y esto conlleva a enfrentarse con la influencia e importancia del comportamiento humano, sin embargo, puede llegarse el caso de que la comunicación sea difícil entre dos personas que no se respetan o se agraden, una a la otra.

La comunicación habilita al directivo para obtener datos en la toma de decisiones, lo ayuda para identificar los problemas y saber qué acciones es necesario implementar. Así se considera que la comunicación es un medio, no un fin, hace posible el ejercicio de la administración, ayuda a que la planeación sea bien ejecutada, que se realice eficazmente y sea seguida con diligencia, que la visión administrativa sea aplicada con efectividad. La comunicación es la herramienta esencial entre el Director y sus subordinados, coadyuvando para un mejor manejo de la organización.

Con base en las respuestas obtenidas, de los docentes, sobre su labor académica y su opinión en cuanto a la función de liderazgo de la Directora, ejercida en el plantel, así como con las observaciones realizadas durante el trabajo áulico, se considera que la labor académica de los docentes, en general, se realiza con base en una planeación y dedicando el tiempo requerido. Con relación a la función de liderazgo ejercida por la directiva en la institución, al parecer ésta sí toma en consideración la actividad creativa de los docentes que conforman la plantilla, sin embargo, es evidente que se requiere estimular o motivar la labor de los profesores, así como mejorar la comunicación entre la directiva y los docentes.

Pero se considera que esto será posible si la Directora logra crear una visión prospectiva de lo que deberá ser la institución, así como la forma de funcionar de la misma, pero esta visión requerirá el consenso de la comunidad escolar, lo que implica una visión compartida del futuro, la cual, la Directora deberá delinear y proponer a los profesores, tomando en cuenta las posibilidades del grupo de los docentes, así como sus limitantes y obviamente esto requiere un conocimiento más profundo de estos colaboradores.

Se considera necesario que la Directora proponga cursos o talleres que permitan la integración del grupo de profesores, así como eliminar las barreras para lograr una comunicación eficaz, por lo tanto es un requisito que ella realice un esfuerzo para coordinar las ideas expresadas por los profesores, en las reuniones efectuadas. Las propuestas y recomendaciones que surjan de la dirección hacia los docentes deberán ser encaminadas hacia un bien común, es decir, deberán siempre buscar la satisfacción de las necesidades del grupo, en su conjunto e intentar dar solución a las demandas personales en la medida de lo posible.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

- BECKER**, H. S. (1982). **Culture: a sociological view**. Yale Review. E. U. A.
- CHIAVENATO**, Idalberto. (2000). **Introducción a la Teoría General de la Administración**. Editorial. Mc Graw Hill. Colombia.
- CHIAVENATO**, Idalberto. (2001). **Administración de Recursos Humanos**. Editorial McGraw Hill. México.
- DAVIS**, Keith y Newstrom, John W. (1999). **Comportamiento Humano en el Trabajo**. Editorial McGraw Hill. México.
- DUBRIN**, Andrew J. (2000). **Fundamentos de Administración**. Editorial Thomson Editores. México.
- FIEDLER**, Fred. (1997). A Theory of Leadership effectiveness. Editorial Mc Graw Hill Book Company. New York, N. Y.
- HERNÁNDEZ**, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2003). **Metodología de la investigación**. Tercera Edición. Edit. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V. México.
- KOONTZ**, Harlod y Wehrich, Heinz. (2003). **Elementos de Administración: una perspectiva global**. Editorial McGraw Hill. México.
- LEAVITT**, Harold J. (1994). **Managerial Psychology**. University of Chicago Press. Chicago.
- LEWIN**, Kurt. (1989). **Frontiers in Group Dynamics: Concept, Method and Reality in Social Science**. Human Relations Course 1.
- MASLOW**, Abraham H. (1990). **La personalidad creadora**. Editorial Kairós. Barcelona, España.
- MENESES**, Morales Ernesto. (1986). **Tendencias educativas oficiales en México**. Editorial CEE, Universidad Iberoamericana. México.
- MERCADO**, Salvador. (2001). **Administración Aplicada: Teoría y Práctica**. Editorial Limusa. México.
- MINTZBERG**, Henry. (1991). **La dirección**. Editorial Díaz de Santos. Madrid, España.

- REILLY, C. A., J. Chatman y D. F. Caldwell.** (1999). **People and Organizational Culture.** Jossey-Bass. San Francisco.
- ROBBINS, Stephen.** (1998). **Comportamiento organizacional.** Editorial Pearson Education. México.
- ROBBINS, Stephen.** (2000). **Administración.** Editorial Pearson Educación. México.
- ROBBINS, Stephen.** (2004). **Comportamiento organizacional.** Décima Edición. Editorial Pearson Educación Prentice Hall de México, S.A. de C.V. México.
- ROJAS, S. R.** (2000). **Guía para realizar investigaciones sociales.** Ed. Plaza y Valdés, S.A. de C.V. México.
- SANTOS, Annette.** (1998). **Historia de la Educación Secundaria en México (1923-1993). Todo por Hacer.** Coordinadora Gabriela Ynclán, Patronato SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano A.C. México.
- SCHEINER, E. H.** (1985). **Organizational Culture and Leadership.** Jossey-Bass. San Francisco.
- THOMAS, K. W. y Schmidt, W.H.** (1996). **A Survey of Managerial Interest with Respect to Conflict.** Publicado en: Academy of management journal. New York, N.Y.

### **Cibergrafía.**

[www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/carlos\\_herreros/cuidado.7htm#ftn1](http://www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/carlos_herreros/cuidado.7htm#ftn1)  
[www.liderazgoymercadeo.com/liderazgo.asp](http://www.liderazgoymercadeo.com/liderazgo.asp)