



UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



TESINA DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

**“Percepción de Liderazgo y
Clima Organizacional en una
Institución Educativa”**

Nombre del alumno: Matías Di Matteo

Directora: Mgter. Viviana Imperiale

Mendoza, Octubre de 2016

HOJA DE EVALUACIÓN

TRIBUNAL EXAMINADOR

PRESIDENTE:

VOCAL:

VOCAL:

PROFESOR INVITADO: Mgter. Viviana Imperiale

NOTA:

Agradecimientos:

A mi Padre, que es ejemplo sobre lo que es esforzarse, ser disciplinado y constante, para así poder conseguir lo que se quiera en la vida.

A mi Madre, que me muestra lo que es ser siempre alegre al enfrentar cualquier circunstancia y a ser apasionado para buscar la felicidad.

A mi Hermano, que es reflejo de lo que es ser honesto, valiente, satisfecho y aprovechar siempre cada momento.

A mis Familiares, tías, abuelo y primos, que me sacan sonrisas enteras.

A mis Amigos y mis Amigas incondicionales, que me acompañan y son el condimento constante de este camino y del que sea que elija.

A la Directora de la Tesina, que es mi modelo a seguir para ser un excelente profesional.

Resumen:

En el presente trabajo las variables teóricas desarrolladas serán: liderazgo, clima organizacional, percepción e instituciones educativas. La tesina ha sido realizada con el objetivo de analizar en los trabajadores, desde la Psicología Laboral, la percepción de liderazgo y la de clima organizacional específicamente dentro del ámbito educativo. Para ello se tomaron cuestionarios en sesenta docentes de cinco carreras de una institución educativa estatal y entrevistas a los directivos de la misma. Al obtener los resultados, la muestra intencional no probabilística, fue dividida en dos grupos: entre los que percibían el liderazgo de manera más positiva y aquellos que no. Por medio de una investigación del tipo mixta, transversal y descriptiva se fueron analizando la percepción de clima organizacional en función del liderazgo, las dimensiones más importantes y también otros aspectos que se desarrollarán en el transcurso de este trabajo. Las que concluyeron principalmente en que el grupo que percibió el liderazgo como más positivo obtuvo un clima organizacional muy positivo y el grupo que percibió el liderazgo como menos positivo percibió un clima organizacional positivo.

Palabras clave:

Psicología Laboral – Clima Organizacional – Liderazgo – Trabajo Eficaz – Percepción – Instituciones Educativas.

Abstract:

In that work the theoretical variables will be: leadership, organizational climate, perception and educational institutions. The thesis has been made with the objective of analyzing workers, from the point of occupational psychology, the leadership perception and organizational climate, specifically in the education sector. For that, they were taken questionnaires to sixty teachers of five careers of state educational institution and interviews with directors. To get the results, the no probabilistic intentional sample, was divided in two groups: who still perceived the leadership positive and the ones who didn't. Through an investigation, with mixed type, cross and descriptive, they were analyzed the organizational climate perception as a function of the leadership perception, the most important dimensions and another aspects wich develop that work. Wich concluded that the group who look at leadership more positively perceived an organizational climate of very positive type and that group who look at leadership less positively perceived an organizational climate of positive type.

Keywords:

Occupational Psychology - Organizational Climate - Leadership - Effective work - Perception - Educational Institutions.

INDICE

| | |
|---------------------|----------|
| PRESENTACIÓN | 1 |
| TÍTULO | 2 |
| HOJA DE EVALUACIÓN | 3 |
| AGRADECIMIENTOS | 4 |
| RESUMEN | 5 |
| ABSTRACT | 6 |
| ÍNDICE | 7 |
| INTRODUCCIÓN | 11 |

PARTE I: MARCO TEÓRICO

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO I: LIDERAZGO | 15 |
| I.1- Introducción. | 16 |
| I.2- Definiciones. | 17 |
| I.3- Enfoques. | 21 |
| I.3.1- El enfoque de los rasgos. | 21 |
| I.3.2- El enfoque conductual. | 22 |
| I.3.3- El enfoque situacional. | 23 |
| I.4- Liderazgo y Participación. | 24 |
| I.4.1- Diferencia entre liderazgo y poder. | 25 |
| I.4.2- ¿Qué es la participación? | 25 |
| I.4.3- Ventajas de la Participación. | 26 |
| I.4.4- La teoría de las relaciones humanas. | 26 |
| I.4.4.1- La teoría de Kurt Lewin: El liderazgo autoritario, el democrático y el "laissez faire". | 27 |
| I.4.4.2- La teoría de Likert: | 28 |

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO II: CLIMA ORGANIZACIONAL | 30 |
| II.1- Introducción. | 31 |
| II. 2- El concepto de Clima. | 32 |
| II. 3- La importancia de analizar el Clima. | 37 |
| II.3.1- La perspectiva administrativa. | 39 |
| II.3.2- La perspectiva de la psicohigiene. | 40 |

| | |
|--|-----------|
| II. 4- Variables que influyen en el Clima. | 44 |
| II. 5. El Clima Organizacional en los Centro Educativos. | 48 |
| II. 5. 1. Clima y cultura organizacional. | 50 |
| II. 5. 2. La teoría de Likert. | 51 |
| II. 6- La evaluación de Clima. | 56 |
| | |
| CAPÍTULO III: INSTITUCIONES EDUCATIVAS | 59 |
| | |
| III.1- Introducción | 60 |
| | |
| III.2- Instituciones y organizaciones | 61 |
| III.2.1- Las organizaciones | 63 |
| | |
| III.3- La organización Educativa | 66 |
| III.3.1- Dimensiones | 67 |
| III.3.1.1- Dimensión Organizacional | 67 |
| III.3.1.2- Dimensión administrativa | 67 |
| III.3.1.3- Dimensión pedagógico-didáctica | 69 |
| III.3.1.4- Dimensión comunitaria | 71 |
| III.3.2-Componentes básicos de la institución educativa | 73 |
| III.3.3- Otras variables que hacen a la complejidad del tejido institucional educativo | 75 |
| | |
| III.4- El equipo de conducción | 78 |
| III.4.1- Las funciones del equipo de conducción | 79 |
| | |
| III.5- Los institutos de educación superior | 85 |
| III.5.1. Los tipos de instituciones de educación superior | 89 |
| III.5.2. Los recursos humanos en el nivel superior | 90 |
| III.5.2.1. Los Docentes | 90 |
| III.5.2.2. El consejo directivo y el consejo académico | 91 |
| III.5.2.3. El equipo directivo | 92 |
| | |
| III.6- Una perspectiva distinta | 93 |
| | |
| CAPÍTULO IV: PERCEPCIÓN | 94 |
| | |
| IV.1- La Percepción. | 95 |
| IV.1.1- ¿Qué es la cognición? | 95 |
| IV.1.2 - ¿Qué es la percepción? | 96 |
| IV.1.3 – Características de la percepción. | 97 |

| | |
|---|------------|
| IV.2 – Factores que influyen en la percepción | 98 |
| IV.2-1- Propiedades del Estímulo. | 98 |
| IV.2-1-1 Ambiente Laboral | 99 |
| IV.2-2- Contextos individuales o características del perceptor. | 100 |
| IV.2-2-1 La motivación, las necesidades y el estado orgánico | 100 |
| IV.2-2-2 La experiencia previa y el nivel de expectativas. | 102 |
| IV.2-2-3 Las diferencias individuales y evolutivas. | 102 |
| IV.2-2-4 Las alteraciones perceptivas. | 103 |
| IV.2-3- Contextos sociales. | 104 |
| IV.2-3-1 Influencias sociales en la percepción. | 104 |
| IV.2-3-2 La percepción de las personas. | 105 |
| IV.3 – Percepción y liderazgo | 106 |
| IV.4 – Percepción y clima organizacional | 109 |

PARTE II: MARCO METODOLÓGICO

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO V: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 113 |
| V.1- Introducción | 114 |
| V.2- Objetivos e hipótesis | 114 |
| V. 3- Diseño y tipo de estudio | 116 |
| V. 4- Participantes | 117 |
| V. 5- Instrumentos | 117 |
| V. 6- Procedimiento | 127 |
| CAPÍTULO VI: ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS | 129 |
| VI. 1- Introducción | 130 |
| VI. 2- Presentación de los resultados | 131 |
| VI. 3- Análisis de los datos | 134 |
| VI.3.1- Compromiso con metas: | 134 |
| VI.3.2- Proceso decisional: | 135 |
| VI.3.3- Comunicación: | 135 |
| VI.3.4- Trabajo colaborativo: | 136 |
| VI.3.5- Proyección a futuro: | 137 |

| | |
|--|------------|
| VI.3.6- Ambiente laboral: | 137 |
| VI.3.7- Receptividad a las ideas de los profesores por parte del equipo directivo: | 138 |
| VI.3.8- Conocimiento del equipo directivo sobre los problemas de los profesores: | 139 |
| VI.3.9- Apoyo por parte del equipo directivo: | 139 |
| VI.3.10- Énfasis en los altos logros por parte del equipo directivo: | 140 |
| VI.3.11- Orientación al trabajo colaborativo por parte del equipo directivo: | 141 |
| VI.3.12- Integración en la toma de decisiones: | 141 |
| VI.3.13- Tipo de liderazgo del equipo directivo: | 142 |
| VI.3.14- Competencia del equipo directivo: | 142 |
| VI.3.15- Competencia pedagógica del coordinador de carrera: | 143 |
| VI.3.16- Competencia en la gestión del coordinador de carrera: | 143 |
| VI.3.17- Receptividad al alumno de parte del equipo directivo: | 144 |
| VI.3.18- Apertura del profesor al equipo directivo: | 144 |
| VI.3.19- Apoyo desde los profesores: | 145 |
| VI.3.20- Relación con el alumno: | 146 |
| VI.3.21- Receptividad a las ideas del alumno: | 146 |
| VI.3.22- Motivación del profesor: | 147 |
| VI.3.23- Satisfacción laboral: | 148 |
| VI.3.24- Apertura de los alumnos al profesor: | 149 |
| VI.3.25- Apertura de los alumnos al equipo directivo: | 149 |
| VI.3.26- Relaciones entre los alumnos: | 150 |
| VI.3.27- Motivación de los alumnos: | 150 |
| VI.3.28- Influencia de los alumnos: | 151 |
| VI.3.29- Satisfacción del alumno: | 152 |
| VI. 4- Discusión de los resultados | 153 |
| VI. 5- Conclusiones | 160 |
| VI. 6- Propuestas y recomendaciones para futuras investigaciones. | 165 |
| Bibliografía: | 166 |
| APÉNDICE | 171 |

INTRODUCCIÓN

Cuando escuchamos una orquesta estamos oyendo a varios músicos que en escena forman una melodía muchas veces atrapante y cautivante. Cada uno de los artistas con su habilidad y años de estudio, portan su instrumento para complementarse entre sí con una armonía perfecta. Pero, ¿Sería posible que así fuera si no existiera una persona que se encargara de dirigirlos? Probablemente no.

El acto de dirigir se ha visto necesario desde la protohistoria. Para la evolución humana se hizo indispensable pasar del acto individual a los actos colectivos, y para eso fueron imprescindibles los líderes.

Con todas sus subjetividades, los líderes en definitiva son personas que tienen la habilidad de ser escuchados y seguidos. Y de esa manera sus ideales, valores, pensamientos y hasta su personalidad se transmite a grupos, organizaciones, instituciones y sociedades. ¿No son en muchos casos los presidentes de naciones, líderes políticos que tiñen de subjetividad a ciudades y países enteros?

Las organizaciones van llevar la marca de su líder, las características del mismo van a instituir un modo de vivir y existir en éste lugar a modo de sello. Surgiendo distintos mecanismos culturales, rituales, tipos de lenguaje, símbolos particulares e historias que se van a transmitir y perdurar. Generándose los gérmenes más importantes de su cultura organizacional.

Culturas fuertes y débiles nacen de los rasgos de carácter de su director que imparten un sistema de significados compartidos. Esbozos de comunicación, liderazgo, autoridad, sistemas motivacionales y de incentivos, y también ciertos rasgos patológicos son el producto de una cultura organizacional que atraviesa a la estructura, y que refleja una personalidad netamente configurada.

Cuando un individuo entra a cualquier institución se ponen en interjuego con su subjetividad, estas particularidades de la cultura, que generan en cada persona una percepción individual de clima laboral. El cual, en el ámbito organizacional, va a influir directamente en el rendimiento y en la satisfacción al habitarla. Así que resulta importante evaluar cómo es el liderazgo y el estilo de dirección con el fenómeno inmediato que va a gestarse como clima.

Para eso, se hará un análisis del clima organizacional de cinco carreras en una misma institución educativa de nivel superior, haciendo foco en la percepción que tienen sobre el estilo de liderazgo del equipo directivo. La muestra fue tomada de mis prácticas profesionales en Psicología Laboral del año 2014.

La psicología laboral y organizacional va en camino de un objetivo concreto: el logro del trabajo eficaz en los hombres, fomentando que los componentes personales, productivos y sociales se desarrollen. La importancia de evaluar el clima organizacional en relación a sus líderes es para acercarnos a aquellos rasgos comunes de los mismos, que ubicables en una tipología, orienten a generar una percepción positiva de clima.

El objetivo de plasmarlo en este trabajo es destacar la importancia de su análisis en cualquier espacio laboral; y cómo es la impronta que generan los líderes y su estilo de dirección en el desarrollo del mismo.

El trabajo se dividirá en dos partes. La primera abarcará todo el módulo teórico y la segunda todo el módulo práctico.

En el *Capítulo uno* se hablará sobre Liderazgo. El objetivo es repasar los distintos conceptos que hacen a la temática, y lograr un recorrido por las diversas teorías que han surgido a través del tiempo. Para poder detenernos en aquellas que desde la investigación se tomarán y acercarnos a la visión donde se irá a focalizar; sin dejar de exponer las variables que se consideraron fundamentales para observar, analizar y estudiar el fenómeno de liderazgo.

Con el *Capítulo dos* se profundizará el Clima Organizacional. La finalidad de este capítulo es poder hacer foco en esta variable que se vuelve un indicador importantísimo a la hora de evaluar y diagnosticar organizaciones enteras. Para eso se realizará un recorrido por los distintos conceptos que han ido surgiendo a través del tiempo; señalando la importancia de analizar el clima en cualquier institución para luego centrarnos en las educativas. Se focalizarán las variables que inciden en su manera de emerger y las formas que tenemos para evaluarlas.

Desde el *Capítulo tres* nos adentraremos a las Instituciones Educativas, bordeando conceptos que nos aportan las Ciencias de la Educación pero buscando el enfoque desde la Psicología Laboral y Organizacional. Y especificando a los Institutos de educación superior estatales, que hacen al nivel donde fue realizada la toma.

En el *Capítulo cuatro* se desarrollará Percepción, proceso que se consideró fundamental en el trabajo de tesina, como una de las variables más importantes que influyen en el entorno laboral, haciendo foco en el proceso de liderazgo y en el fenómeno de clima laboral.

A partir del *Capítulo cinco*, se expondrá la Metodología de la Investigación, para presentar cada uno de los objetivos que se plantearon desde un comienzo; estableciendo el diseño más adecuado que se consideró para enmarcar toda la labor; describiendo detalladamente la muestra utilizada con las características anagráficas de los participantes; exponiendo los instrumentos que se utilizaron con sus características teóricas particulares; y pudiendo finalmente relatar el procedimiento que se realizó.

Con respecto al *Capítulo seis*, Análisis y presentación de resultados, se producirá el relevamiento información expuesta mediante gráficos y tablas, para así producir una exposición de los resultados, la discusión de los mismos, y las conclusiones pertinentes.

PARTE I

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

Liderazgo

I.1- Introducción.

Desde hace tiempo, distintas teorías e investigaciones acerca del liderazgo han ido tomando forma hasta desarrollarse como se lo conoce hoy. Robbins y Finley (1999) sostienen que “liderazgo” es la palabra más usada en la literatura de las organizaciones, cobrando tal importancia que la mayor parte de las esperanzas en las problemáticas organizacionales dependen de ella. Volviéndose vital para los equipos y siendo por los autores catalogada como “la clorofila que permite la fabricación del azúcar”.

De alguna manera en casi todos los libros de administración de empresas o de psicología laboral podemos encontrar éste tópico que ha sido muy difundido y desarrollado a lo largo de la historia. Este gran interés, reflejaría la importancia del liderazgo dentro de las organizaciones.

Vázquez (2006) menciona que la función básica del líder que administra una organización es asegurar el crecimiento. En pos de ese objetivo primordial dispondría de recursos materiales y la posibilidad de coordinar el esfuerzo de todos los integrantes de la organización. Para eso se hace primordial lograr transmitir y difundir una visión particular, generando la adhesión de sus integrantes y logrando cohesión entre ellos. Es el director quien puede y debe lograr entre su gente el sentido de pertenencia, motivarla para que actúe proactivamente y participe brindando sus habilidades en equipos de trabajo, y que así alcancen los resultados esperados. Y es para eso que se necesita de liderazgo.

Múltiples visiones y diversos puntos han sido destacados en el análisis y estudio del tema, con el objetivo de garantizar en cualquier organización el logro de un liderazgo eficaz. Sin embargo Robbins y Judge (2009) propone que todo es cuestión de apariencias y no de realidad. Este argumento plantea que en muchas situaciones, son irrelevantes las acciones de los líderes, cualesquiera que éstas sean, lo que importa es la apariencia.

El objetivo de este capítulo es sumergirnos en los distintos conceptos que hacen a la temática, y lograr un repaso escueto por las diversas teorías que han surgido a través del tiempo. Para poder detenernos en aquellas que desde la investigación vamos a tomar y acercarnos a la visión donde se irá a focalizar. Sin dejar de exponer las variables que se consideraron fundamentales para observar, analizar y estudiar el fenómeno de liderazgo.

I.2- Definiciones.

Las personas se han interesado en la naturaleza del liderazgo desde el principio de la historia. Numerosos autores han definido al liderazgo desde distintos ángulos, formando un abanico sustancioso. Intentando lograr un hiperónimo vamos a presentar los conceptos más relevantes.

Las primeras investigaciones identificaron los rasgos, características físicas, intelectuales o de personalidad, que establecían una diferencia entre los líderes y los no que no lo eran, o entre los líderes exitosos y los no exitosos. Se estudiaron muchos factores psicológicos y cognitivos, como inteligencia, ambición y dinamismo. Otros investigadores examinaron las características físicas, como peso, tamaño y atractivo personal. Newstrom (2011).

Chiavenato (1995) sostiene que se debe distinguir al liderazgo como cualidad personal, que hace al individuo líder por sus características personales, y al liderazgo como función.

El liderazgo tiene diferentes significados para distintos autores. Harry Truman, ex presidente estadounidense, decía que el liderazgo es la capacidad de hacer que hombres y mujeres hagan con gusto lo que no les gusta. Lo define también como “influencia”, es decir, el arte o función de influir en las personas para que participen con disposición y entusiasmo hacia el logro de los objetivos del grupo. En teoría, no

sólo se debe alentar a las personas a que desarrollen disposición a trabajar, sino a que lo hagan con fervor y confianza. Los líderes actúan para ayudar a que un grupo alcance los objetivos a partir de la aplicación máxima de sus capacidades. (Koontz , Wehrich y Cannice, 2012)

Robbins y Judge (2009) también definen al liderazgo como la aptitud para influir en un grupo hacia el logro de una visión, o hacia el establecimiento de metas. Pero van a diferenciar a la fuente de esta influencia: que podría ser formal, por una posición de jerarquía directiva en una organización o por una fuente no formal, Van a sostener que no todos los líderes son directivos, ni tampoco, todos los directivos son líderes. Sólo porque una organización da a sus gerentes ciertos derechos formales no se tiene una garantía de que sean capaces de dirigir con eficacia. Definiendo así un liderazgo no sancionado, una capacidad de influir que se da en forma independiente de la estructura formal de la organización, que con frecuencia es tan importante, o más que la influencia formal.

Dentro de la misma línea teórica tenemos: “El liderazgo es, entonces, el catalizador que transforma el potencial en realidad.” Newstrom (2011, 169). Por sus efectos, es similar al del químico secreto que convierte una oruga en una mariposa y revela toda la belleza que estaba en potencia en la oruga. Sin liderazgo, una organización sería sólo una masa confusa de gente y máquinas, así como una orquesta sin director sería sólo músicos e instrumentos. La orquesta y todas las demás organizaciones requieren liderazgo para desarrollar sus valiosos activos al máximo. El autor lo desarrolla también como un proceso de influir y apoyar a otros para que trabajen con entusiasmo en el logro de ciertos objetivos. Ayudando a un individuo o a un grupo a identificar sus metas, y luego motivarlos y auxiliarlos para alcanzarlas.

Por otro lado Alles (2004) va a conceptualizar al liderazgo con múltiples funciones además de influenciar:

Es la habilidad necesaria para orientar la acción de los grupos humanos en una dirección determinada, inspirando valores de acción y anticipando escenarios de

desarrollo de la acción de ese grupo. La habilidad para fijar objetivos, el seguimiento de dichos objetivos, y la capacidad de dar *feedback*, integrando las opiniones de los otros. Establecer claramente directivas, fijar objetivos y prioridades, y comunicarlos a otros. Motivar e inspirar confianza. Tener valor para defender o encarnar creencias, ideas y asociaciones. Manejar el cambio para asegurar competitividad y efectividad a largo plazo. Plantear abiertamente los conflictos, optimizar la calidad de las decisiones y la efectividad de la organización. Proveer *coaching y feedback* para el desarrollo de los colaboradores. (p. 114)

Vázquez (2006) va a plantear que definir el liderazgo es algo más abarcativo. Lo que implicaría:

- Describir algunos de los valores éticos que los líderes poseen y son apreciados por los integrantes de la organización. Surgiendo espontáneamente conceptos tales como la honestidad, la madurez, el equilibrio emocional, la ética profesional, la capacidad de comprensión y contención, el respeto, la confianza, la apertura al aprendizaje individual y colectivo, la responsabilidad, la comunicación honesta, la fijación de reglas consensuadas, la credibilidad, entre otros.
- Reflejar qué sabe un líder, es decir, las habilidades y competencias, conocimientos técnicos y sapiencia humana, que debe poseer para desarrollar sus actividades y lograr su cometido.
- Demostrar cómo el líder logra sus objetivos, marcando el camino para llegar a la visión o futuro deseado, desarrollando en su gente nuevas habilidades y conocimientos, motivándolos y entrenándolos, explorando alternativas novedosas y creativas, siendo tan flexibles como sea necesario y asumiendo una actitud frente al cambio.

Ninguna de las teorías anteriores se detiene a mirar la dinámica organizacional, ni los cambios convergentes. Particularmente el hecho de que las organizaciones tienen diferentes necesidades y problemas en las distintas fases de su evolución. Para eso, la función fundamental de un líder sería la manipulación de la cultura organizacional, sostiene Schein (1988). Sin un líder, los grupos no podrían adaptarse a

las condiciones cambiantes del entorno. El líder necesita poseer una visión y capacidad para articularla e imponerla; los nuevos miembros se incorporan a las organizaciones con experiencias y culturas previas. También se precisa del liderazgo para que el grupo pueda identificar y afrontar los problemas; los líderes suelen absorber y contener la ansiedad que se desencadena cuando las cosas no funcionan como deberían. El líder debe brindar estabilidad temporal y tranquilidad emocional mientras el grupo busca la respuesta adecuada.

La extensión y la diversidad que nos encontramos a la hora de hablar de liderazgo es debido a que los investigadores se enfocan en cuestiones diferentes. Si bien todas las teorías anteriormente son correctas, ya que señalan componentes centrales de la compleja situación humana que es el liderazgo, opacan otros puntos igualmente importantes.

Con el objetivo de agrupar las visiones y definiciones anteriores, nos encontramos con los siguientes puntos en común, tomados de Castro Solano (2007):

El liderazgo es un proceso. Que no se trata solamente de un rasgo que reside en la figura del líder. Sino que afecta y es afectado por sus seguidores, ocurre en la interacción permanente de la situación. Por esto es que puede ser líder alguien que desde la estructura formal le hayan otorgado autoridad, como alguien que logre ser líder porque adquirió un poder no reconocido por la organización.

El liderazgo es influencia sobre los demás. Como condición exclusiva. Sin un grupo de personas que confíen en él y lo sigan no existiría este proceso.

El liderazgo ocurre en un contexto grupal. El proceso ocurre dentro de grupos humanos, es un fenómeno social. El grupo, en conjunto es quien alcanzará los objetivos.

El liderazgo involucra el logro de objetivos o metas. El liderazgo no ocurre en el vacío, fija objetivos y metas comunes, y la relación entre el líder y el seguidor está en relación a estas metas.

Los estudiosos y autores han presentado más de 350 definiciones del término liderazgo. Warren & Burt (1986, citado en Daft 2006, 4) han llegado a la conclusión de que el liderazgo es “uno de los fenómenos más observados en la Tierra y uno de los menos comprendidos”.

Los seres humanos poseemos modelos mentales por medio de los cuales filtramos nuestra experiencia y le damos significado a nuestras percepciones, esto nos permite comprender la realidad, pero esta realidad es la que hemos capturado por medio de nuestros modelos mentales, por lo cual no es “la realidad real”, como dice Kofman, sino la realidad que ha sido previamente filtrada por nuestro modelo mental. Por lo cual en última instancia lo que tiene importancia al momento de estudiar el liderazgo, es poder observar la percepción que un grupo de personas, en un lugar determinado y bajo determinadas circunstancias, tienen acerca de lo que sería un buen líder para ellos y para la organización de la que forman parte. (Esain, 2005).

I.3- Enfoques.

Las definiciones anteriores podrían ubicarse en distintas perspectivas que han ido surgiendo, o en varias de ellas. Los enfoques más representativos del liderazgo son los siguientes.

I.3.1- El enfoque de los rasgos.

Los primeros estudios referidos al liderazgo, previos al año 1949 se basaron en tratar de identificar aquellas características que poseían los líderes. Desde la teoría del gran hombre sobre que los líderes nacen y no se hacen, los investigadores trataron de

identificar las características físicas, mentales y de personalidad de varios líderes. (Koontz et al., 2012)

Los autores mencionados en el párrafo anterior, encontraron que varios investigadores habían identificado rasgos relacionados con el liderazgo:

- Rasgos físicos, como energía, aspecto y estatura.
- Rasgos de personalidad, como adaptabilidad y dinamismo.
- Rasgos relacionados con las tareas, como persistencia e iniciativa.
- Rasgos sociales, como espíritu de cooperación, habilidades interpersonales y capacidad administrativa.

Newstrom (2011) señala que la investigación actual sobre los rasgos del liderazgo se basa en distinguir los factores que hacen a un líder. Una conclusión importante sobre estos rasgos es que no garantizan necesariamente un liderazgo exitoso. En el mejor de los casos se ven como competencias o recursos personales que pueden o no desarrollarse y aprovecharse. Muchas personas tienen capacidad para ser buenos líderes, pero algunas optan por no demostrar esos rasgos. Otras pueden tener los rasgos necesarios y el deseo de aprovecharlos, pero nunca surge la oportunidad para ponerlos en práctica.

I.3.2- El enfoque conductual.

El enfoque conductual tiene implicaciones muy diferentes al enfoque de los rasgos. Podríamos decir que mediante esta última se podría en base a las características técnicas, académicas o de personalidad, seleccionar al personal “correcto” para un trabajo. Por el contrario, el enfoque conductual plantea que sería posible capacitar a las personas para que fueran líderes. El liderazgo podría enseñarse: se diseñarían programas que implantaran esos patrones conductistas en los individuos que desearan ser líderes eficaces. (Robbins y Judge, 2009).

A modo esquemático los investigadores observaron que estos patrones de comportamiento se podían agrupar en cuatro categorías: *consideración, iniciación de estructura, énfasis en la tarea y sensibilidad*. Bass (1990, citado en Solano Castro ,2007, 25). Posteriormente se redujeron a dos:

Iniciación de estructura: Son conductas que se orientan a conseguir el logro de la tarea, incluyendo comportamientos como son el organizar el trabajo, dar estructura al contexto laboral, definir roles, obligaciones, etc.

Consideración: Son aquellas conductas que tienen como fin mantener y mejorar las relaciones entre el líder y los seguidores. Incluyendo el respeto, la confianza y la creación de un clima de “camadería”.

Si bien las teorías basadas en las características y las del enfoque conductual son importantes para determinar la eficacia o ineficacia de los líderes, no garantizan el éxito de éstos, el contexto también es importante. (Robbins y Judge, 2009)

I.3.3- El enfoque situacional.

Castro Solano (2007) va a agrupar a este conjunto de teorías. Basadas en el supuesto de que diferentes patrones de conducta podrían ser efectivos, pero no en todas las situaciones, por lo cual el líder debería adaptar su estilo de liderazgo según la situación que se le presente.

El mismo autor recopila algunas de las teorías que sostienen este punto de vista:

La teoría del liderazgo situacional (Hersey y Blanchard, 1969): sugiere que el responsable de dirigir un grupo u organización varíe su forma de interactuar y abordar las tareas en función de las condiciones de sus colaboradores o subordinados.

La teoría de la contingencia (Fiedler, 1967): plantea que el desempeño de los grupos eficaces depende de una vinculación adecuada entre el estilo de interacción del

líder con sus subordinados y el grado en que la situación le permite ejercer control e influencia.

Teoría del camino-meta (Evans, 1970 y House, 1971): propone que la principal función del líder es clarificar y fijar metas con los subordinados, ayudarlos a encontrar la mejor ruta para lograrlas y eliminar obstáculos.

Para aquellos investigadores que estudiaban el fenómeno del liderazgo se daban cuenta que predecir el éxito del mismo, era más complejo y sustancial que ponerse a aislar ciertas variables o características con sus comportamientos preferidos. La imposibilidad de obtener resultados que fueran lo suficientemente consistentes, los llevó a enfocarse en las influencias situacionales. La relación entre el estilo de liderazgo y la eficacia sugirió que bajo ciertas condiciones un estilo podría ser apropiado y que bajo una condición diferente sería entonces más adecuado otro estilo. La contextualización es una forma de comunicación que da forma al significado. Es una manera en que los líderes influyen en cómo ven y entienden los demás los acontecimientos. (Robbins y Judge, 2009)

I.4- Liderazgo y Participación.

Anteriormente, los líderes, al ocupar puestos de mando, creían que tenían que decirle a los trabajadores qué hacer, cómo hacerlo y cuándo. Situados en una forma de organización rígida y de jerarquía. Hoy en día, los antiguos supuestos de la distribución del poder han dejado de ser válidos, ya que sólo sirven para apagar el ánimo y la motivación. Los líderes hoy comparten el poder en lugar de acapararlo y encuentran la manera de aumentar la inteligencia de la organización consiguiendo que los miembros de la misma sientan que están siendo parte. (Daft, 2006)

I.4.1- Diferencia entre liderazgo y poder.

“Los líderes logran las metas y el poder es un medio para facilitar el alcance de éstas”. Por lo tanto, se podría tener poder y no liderazgo. Robbins y Judge (2009, 397).

Cuando el poder está en manos de pocas personas, se dice que hay *centralización*, en estos casos la dirección es mayor, pero el funcionamiento es lento. Si bien favorece la coordinación, la complejidad de las organizaciones hace difícil que pocas personas puedan hacerse cargo de ella. La *descentralización o participación* es cuando las decisiones están distribuidas en toda la organización. Esta es la manera más eficaz sostienen (Cortagerena y Freijedo 1999).

I.4.2- ¿Qué es la participación?

En la participación, los administradores acercan a los empleados a los problemas y a las decisiones, de manera que trabajan juntos como un equipo. Sin por eso abandonar sus responsabilidades administrativas, conservando la responsabilidad final de la operación de sus unidades y a la vez aprendiendo a compartir el compromiso operativo con quienes ejecutan el trabajo. Dando como resultado que los empleados tengan un sentido de participación en las metas del grupo. De este sentimiento se deriva que la participación es “el compromiso mental y emocional de los trabajadores en situaciones de grupo, que los anima a contribuir para lograr las metas del grupo y a compartir las responsabilidades correspondientes”. Newstrom (2011, 195). Esta definición comprende tres importantes ideas:

Compromiso. La participación significa un compromiso trascendente más que una simple actividad física. Una persona que compromete su ego, en lugar de sólo hacer una tarea.

Motivación para contribuir. Como segundo concepto de la participación, motiva a los trabajadores a hacer aportes. Se les da la facultad de liberar sus recursos de iniciativa y creatividad con el fin de alcanzar los objetivos de la organización. El gran valor de la participación es que deja fluir la creatividad de los empleados.

Aceptación de la responsabilidad. Por último, la participación alienta al personal a aceptar su responsabilidad en las actividades grupales. Cuando hablan de su organización, comienzan a decir “nosotros”, no “ellos”. Cuando ven un problema en el trabajo, “es nuestro”, no “es de ellos”. La participación los ayuda a ser buenos ciudadanos organizacionales, antes que trabajadores autómatas.

I.4.3- Ventajas de la Participación.

Las prácticas de participación facilitan las metas, ya que asignan más responsabilidad a niveles inferiores de la organización y aceleran el proceso de aprobación. También pueden ofrecer oportunidades de ascenso más rápido a los trabajadores de grupos minoritarios, en una fuerza laboral cada vez más heterogénea y así no necesitan esperar hasta alcanzar niveles altos en la organización para que se les permita contribuir de una manera significativa. Pero principalmente la participación parece satisfacer la necesidad de sentido y satisfacción en el trabajo de los empleados. Las organizaciones descubrieron que los empleados buscan en su trabajo un sentido de trascendencia, la oportunidad de usar su mente y la posibilidad de dedicar sus esfuerzos a una meta más elevada. Y la participación contribuye a satisfacer estas necesidades. (Newstrom, 2011)

I.4.4- La teoría de las relaciones humanas.

Es importante destacarla históricamente ya que los conceptos de poder compartido y de participación, volvieron a aparecer en el mundo académico en la década de 1930, después de un taylorismo avasallante que si bien sirvió para

restablecer el control de la dirección en las empresas, opacó las ideas democráticas características de la revolución industrial. Vroom y Jago (1990) señalan a Elton Mayo, profesor de Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad de Harvard y autor de los experimentos Hawthorne, como uno de los responsables de este resurgimiento,

La teoría de las relaciones humanas surge por cuatro causas principales, sostiene Chiavenato (2006):

El *desarrollo de las llamadas ciencias humanas*, en especial la psicología y la sociología, así como su creciente influencia intelectual y sus primeros intentos en la aplicación en la organización industrial.

Las *consecuencias del experimento Hawthorne*, que pusieron en jaque los postulados principales sobre administración.

La necesidad de *humanizar y democratizar la administración*, liberándola de los conceptos rígidos y mecanicistas de la teoría clásica

Las *ideas de la psicología dinámica de Kurt Lewin*, esenciales para el humanismo en la administración. Siendo Mayo y Dewey considerados los fundadores de esta escuela.

I.4.4.1- La teoría de Kurt Lewin: El liderazgo autoritario, el democrático y el "laissez faire".

Su teoría es considerada como otro de los gérmenes que posibilitaron pensar al liderazgo y a la participación de la mano, donde la administración adecuada es posible de esta manera. Kurt Lewin (1890-1947) fue un destacado psicólogo social de la Universidad de Berlín que dejó su país natal poco antes de la segunda guerra mundial. El odio que le inspiraron los métodos dictatoriales de la Alemania nazi lo llevaron a realizar un impresionante conjunto de experimentos en los cuales se destacaba la importancia del trabajador en la toma de decisiones. Si Mayo proporcionó el

fundamento filosófico para resurgir la participación del trabajador en un mundo postayloriano, a Lewin se debe gran parte de su fundamento empírico. (Vroom y Jago, 1990).

Kurt Lewin (1939, citado en Sanches y Barraza 2015, 164) destaca tres estilos de ejercicio del liderazgo:

El liderazgo autoritario, el líder concentra todo el poder y la toma de decisiones. Es un ejercicio de liderazgo unidireccional, donde los seguidores obedecen las directrices que marca el líder.

El liderazgo "laissez faire". El líder no ejerce su función, no se responsabiliza del grupo y deja a éste a su propia iniciativa.

El liderazgo democrático. Se basa en la colaboración y participación de todos los miembros del grupo. Es como el director de orquesta, que coordina las contribuciones de cada uno, pero cuando el mismo se ausenta, el grupo debería seguir funcionando del mismo modo, ya que todos saben qué hacer, la autoridad se distribuye.

Las ideas de Lewin tuvieron gran repercusión en las décadas de los años 60', donde una serie de estudiosos del comportamiento, decepcionados por los métodos tradicionales, trataron de elaborar un nuevo concepto de la dirección que fuese fiel a las ideas expresadas por los primeros trabajos de Mayo y Lewin. Este grupo fue liderado por: Argyris, profesor de la Universidad de Yale, McGregor profesor del MIT y Likert en la de Universidad de Michigan.

I.4.4.2- La teoría de Likert:

Rensis Likert (1903-1981) era un psicólogo social norteamericano. Después de su servicio durante la Segunda Guerra mundial, estableció el Centro de Investigación de Encuestas en la Universidad de Michigan. En 1948 este Centro fue ampliado para

convertirse en el Instituto de Investigación Social, con Likert como su primer Director. Siendo una de las mayores instituciones que investigaron el comportamiento humano dentro de las organizaciones.

Likert sostiene que los directivos altamente productivos son aquellos que han integrado a su personal en grupos efectivos, cuyos miembros tienen una actitud de cooperación y un alto nivel de satisfacción laboral. La gerencia, de acuerdo con eso, siempre es un proceso relativo. Para ser efectivo y para comunicarse, un líder deberá adaptar su comportamiento para tomar en cuenta a la gente que dirige. No existen reglas específicas que trabajen bien en todas las situaciones. La percepción hacia los valores y expectativas de los empleados es una habilidad gerencial crucial y las organizaciones deben crear la atmósfera y las condiciones que alienten a todo gerente a tratar a la gente en una forma tal que se adapte hacia éstos valores y expectativas. (Serzo, 1984)

Torrecilla (2005) citando a Likert plantea sus cuatro tipos de perfiles organizacionales que unen al liderazgo con respecto al Clima Laboral. Los tipos son: autoritario, paternal, consultivo y participativo. Estos se profundizarán en el capítulo de Clima Laboral.

Para el trabajo de campo en esta tesina se tomó el cuestionario “Test Perfil de un colegio” de Rensis Likert (adaptación del Dr. Alvaro Valenzuela, 1987. Ad hoc, Di Matteo, 2014). Debido a que es uno de los cuestionarios que une a la percepción del liderazgo con el clima organizacional y las variables anteriormente expuestas.

CAPÍTULO II

Clima Organizacional

II.1- Introducción.

Al instalar una organización en cierto lugar se toma consciencia de la necesidad de analizar el clima atmosférico que la rodeará. También se tiene en cuenta para protegernos de su poderío, el clima atmosférico puede determinar y afectar considerablemente a las organizaciones. Muchas veces las mismas se han visto dificultadas por perturbaciones climáticas como inundaciones, huracanes, tornados o terremotos, del tal modo que han sido destruidas hasta totalmente. Al igual que el clima atmosférico el clima organizacional afecta a sus organizaciones y puede poner en riesgo su supervivencia. (Furnham, 2001)

Toda organización está compuesta de individuos, cada uno con su repertorio comportamental y su forma particular de integrar su historia de vida al ambiente social. Gestando así un fenómeno que se va a denominar clima laboral. (Gongora Moreira, 2008)

En estos tiempos donde el cambio es la variable que prima, los valores evolucionan rápidamente y los recursos se vuelven escasos, es necesario llegar a comprender aquello que influye sobre el rendimiento de los individuos en su espacio de trabajo sostiene Brunet (1987). El clima organizacional determina la forma en la que el trabajador percibe su rendimiento, su productividad y su satisfacción laboral.

Bris (2000) plantea que el clima o ambiente de trabajo en las organizaciones es uno de los factores determinantes y facilitadores de los procesos organizativos y de gestión. El mismo adquiere una dimensión de gran relevancia por su repercusión inmediata, tanto en los procesos como en los resultados.

La investigación sobre el clima organizacional ha sido de amplio interés en los últimos 50 años, señala Patlán (2015). Constituye una variable que impacta en el comportamiento de los trabajadores, pero cuya importancia se ha intensificado recién en estos últimos años para ser evaluada por empresas, y considerada para la obtención de certificaciones en dependencias gubernamentales.

El objetivo de este capítulo es poder hacer foco en esta variable que se vuelve un indicador importantísimo a la hora de observar y diagnosticar organizaciones enteras. Para eso haremos un recorrido por los distintos conceptos que han ido surgiendo a través del tiempo. Señalando la importancia de analizar el clima en cualquier institución para luego centrarnos específicamente en las educativas. Mencionando las variables que inciden en su manera de emerger y las formas que tenemos para evaluarlas.

II. 2- El concepto de Clima.

El término clima organizacional comenzó a hacerse popular a finales de la década de 1960. Taguiri (1968, citado en Furnham 2001, 602) ofrecía varios sinónimos, como “atmósfera, condiciones, cultura o ecología”. Estas definiciones hacían hincapié a la esencia de la organización como un organismo perceptible para sus miembros y relevante para las personas externas a la organización.

La *Medida múltiple de los atributos organizacionales* caracterizada por las ideas de Forehand y Gilmer (1964) consideran al clima como un conjunto de características que describen a una organización y la distinguen de otras, siendo relativamente perdurables a lo largo del tiempo e influyendo en el comportamiento de las personas en la organización. Sin embargo se plantea que esta definición concede excesiva atención a la organización en su conjunto, sin poner suficiente énfasis en las percepciones individuales de sus integrantes. (Brunet, 1987)

Además de estas dos concepciones, otra definición que cobró gran importancia en un comienzo fue la de Campbell, Dunnette, Lawler y Weick (1970, citado en Patlán 2015, 40). Que basándose en las propiedades del clima organizacional, lo definen como un conjunto de atributos específicos que pueden ser inducidos por la forma en que la organización pacta con sus miembros. Para los individuos, el clima organizacional se conforma de un conjunto de atributos y expectativas con las cuales

describen a la organización en términos de características, resultados del comportamiento y contingencias.

En el otro lineamiento, una definición que conceptualiza al clima, es la de Payne y Pugh (1976, citado en Gestoso y Bozal 2000, 166), que indican que este constructo describe a los procesos comportamentales característicos en un sistema social. Los cuales reflejan los valores y las creencias de los miembros.

En una posición similar, Hellriegel (1974, citado en Patlán 2015, 40) define al clima organizacional como el conjunto de atributos percibidos de una organización, que tienen la posibilidad de ser inducidos por la misma para que sean acordes con sus miembros o el entorno.

Joannesson (1973) señala que las definiciones de clima organizacional pueden separarse en definiciones del tipo objetivas y subjetivas. Las primeras están enfocadas en las características de la organización como podría ser el tamaño, los niveles de autoridad o la complejidad organizacional. Y las definiciones subjetivas estarían basadas en las percepciones que los trabajadores tienen de la organización en aspectos tales como la estructura, el reconocimiento, las recompensas, etc. Esta última perspectiva, considera al clima organizacional como una variable que de manera necesaria interviene entre las características objetivas de la organización y los comportamientos de los trabajadores. (Patlán 2015)

Dentro de las definiciones denominadas como “subjetivas”, nos encontramos con la concepción de James y Sells (1981, citado en Gestoso y Bozal 2000, 167). Quienes indican que el clima está formado por el conjunto de percepciones de los individuos. Los autores plantean que estas percepciones reflejan a las representaciones cognitivas que tienen las personas sobre los eventos situacionales cercanos, por lo que reflejan el significado psicológico y la significatividad de la situación para cada uno. Siendo así las percepciones determinadas en función de los

componentes históricos particulares, es decir en relación con sus esquemas cognitivos que manifiestan aquellas experiencias de aprendizaje que ha ido teniendo el sujeto.

Una conceptualización posterior de clima y de un lineamiento similar, son aquellas que se basan en la interacción entre la persona y la situación, provenientes de las aportaciones de Schneider y Reichers (1983, citado en Gestozo y Bozal 2000, 167). Según este tipo de definiciones, cada persona reacciona ante las variables situacionales según cómo las interprete y las valore, es decir, dependiendo de cómo defina a éstas, se irán formando diversos tipos de climas organizacionales. Por lo tanto, observar las interacciones sociales en el lugar de trabajo nos ayudarían a comprender el significado de varios aspectos del contexto de trabajo. Y es a través de las interacciones sociales que se produce el fenómeno de que las personas lleguen a tener percepciones similares del contexto.

Respecto a la definición del clima organizacional, Schneider y Reichers (1990, citado en Patlán 2015, 42) hacen referencia a la presencia de tres etapas en la evolución del concepto de clima:

- Introducción y conceptualización. En la década de los sesenta se realizan las primeras definiciones de clima organizacional y el desarrollo de instrumentos de medición comienza a intensificarse en los setenta.
- Evolución y desarrollo del constructo. Comienza a presentarse un auge en las investigaciones y estudios del clima organizacional, ya que se realizaron las primeras revisiones críticas del concepto, se desarrollaron revisiones sistemáticas a la literatura y la delimitación conceptual entre el clima organizacional y otras variables como la satisfacción laboral.
- Consolidación y acuerdo. Esta etapa se desarrolla la década de los ochenta. Además de incrementarse los estudios centrados en la revisión sobre el estado del tema, las investigaciones comienzan a generarse en torno a la búsqueda de variables asociadas al clima organizacional.

Bris (2000) plantea que aunque resulte difícil llegar a una única definición o acepción del clima, sí es posible determinar algunas formas de describirlo y ciertas posibilidades de medirlo con objetividad. Lo que permite realizar algunas afirmaciones sobre el tipo dominante de clima en una organización y cómo repercutiría en la dinámica de las organizaciones.

Existe un aparente consenso entre los investigadores para definir el clima organizacional como un fenómeno multidimensional y descriptivo de la naturaleza de las experiencias individuales dentro de una organización con respecto a sus fortalezas internas y externas, sus miembros, sus características, etc. Coherentemente con la propia multidimensionalidad, se hace necesario abordarlo desde una perspectiva que podríamos denominar integral. Esto es, valorando todos los elementos y los factores que aparecen directamente en la organización o forman parte de ella.

Además de ser un fenómeno multidimensional, el clima según Furnham (2001) puede considerarse una variable independiente, dependiente, moderadora o epifenoménica.

- Si se concibe como una variable independiente: el clima organizacional influye directamente a modo de causa en los resultados en el trabajo, ya sean positivos o negativos.
- Si se lo considera como una variable dependiente: se lo ve como un resultado de la estructura y de los procesos organizacionales. En este sentido, el clima puede ser un indicador útil de la salud de una organización, pero no un factor causal de la misma.
- Un tercer enfoque, y quizá más común, ha consistido en ver el clima como una variable moderadora: donde el clima puede ser el enlace indirecto entre dos resultados organizacionales. Por ejemplo, es posible que el clima sea la variable moderadora entre la satisfacción en el trabajo y la productividad.

- Finalmente, algunos investigadores creen que el clima es epifenoménico: es decir, no es ni una causa directa ni una variable de efecto, sino que se presenta en determinada forma en todas las organizaciones, pero no influye de ningún modo en la organización misma. Pocos aceptan este punto de vista y si fuera válido, no tendría sentido investigar el clima.

A partir de lo analizado anteriormente abordaremos la temática desde la perspectiva de Vanegas (2009) que considera al clima organizacional como *un filtro o un fenómeno interviniente que media entre los factores del sistema organizacional (estructura, liderazgo, toma de decisiones), y las tendencias motivacionales que se traducen en un comportamiento, que tiene consecuencias sobre la organización en cuanto a productividad, satisfacción, rotación, ausentismos, etc.* Por lo tanto, al evaluar el clima organizacional se medirá cómo es que es percibida la organización.

Hay un importante consenso, entre analistas e investigadores, para definirlo como la percepción o representación que las personas derivan de las realidades laborales en las que están ubicadas. Se habla de una percepción o representación de las realidades de trabajo y no de la opinión acerca de esas realidades ni de la actitud hacia ellas. Se refiere a una manera de ver la realidad, que es compartida por las personas de un grupo y de una empresa. (Furnham, 2001)

En la misma línea del autor del párrafo anterior, la importancia del clima organizacional radica en que las personas reaccionan frente a la realidad y toman decisiones en relación con ella no por la realidad misma sino por el modo como la perciben y la representan. Suele ocurrir que una misma realidad empresarial es vista de diferente manera por la gerencia, por el sindicato, por los empleados profesionales y de otra forma por los clientes. Si las reacciones y decisiones de las personas en el trabajo dependen de su percepción de la realidad, resulta de suma importancia comprender esta percepción colectiva llamada clima, para entender las acciones y reacciones de la gente.

La especial importancia de este enfoque reside en el hecho que el comportamiento de un trabajador no es un resultado de los factores organizacionales existentes, sino que depende de las percepciones que tenga el trabajador de éstos. Las que están influidas en buena medida de las actividades, interacciones y otra serie de experiencias que cada miembro tenga con la empresa. De ahí que el clima organizacional refleja la interacción entre características personales y organizacionales. Los elementos y estructuras del sistema organizacional dan lugar a un determinado clima, en función a las percepciones de los miembros. Este clima resultante induce determinados comportamientos en los individuos y éstos inciden en la organización, y por ende en el clima, completando el circuito. (Schneider y Hall, 1982 citado en Palomares 2011, 43)

II. 3- La importancia de analizar el Clima.

Las empresas día a día se encuentran sometidas a retos, cambios y todo ello producto del comportamiento de los escenarios en donde actúan, que para el caso de nuestro país es turbulento, riesgoso y con incertidumbre. Dando paso a que se manifieste un clima organizacional difícil de estabilizar, que genera una productividad baja, no acorde a los requerimientos que la demanda presenta y que afecta seriamente el desarrollo de las empresas. (Vanegas, 2008)

Por eso Vanegas plantea la necesidad de ver con atención la realidad del clima organizacional, que arroja resultados no muy positivos. Para así rescatar el comportamiento organizacional y favorecer la orientación a un clima organizacional positivo.

Mullins (1989, citado en Palomares 2011, 44) sostiene que podría esperarse que un clima organizacional sano, tenga los siguientes rasgos característicos:

- Una integración entre los objetivos organizacionales y los personales.

- La estructura de manera flexible con una red de autoridad, control y comunicaciones con autonomía para cada uno de los miembros.
- Estilos de liderazgo adecuados para determinadas situaciones de trabajo.
- Confianza, consideración y apoyo mutuo entre los diferentes niveles de la organización.
- Reconocimiento de las necesidades, atributos individuales y expectativas de las personas en el trabajo.
- Atención al diseño y la calidad de la vida laboral.
- Puestos desafiantes y responsables con altos estándares de desempeño.
- Sistemas equitativos de recompensa, basados en reforzamientos positivos.
- Oportunidades para el desarrollo personal, profesional y el progreso.
- Justicia en el trato, políticas y prácticas de relaciones industriales y de personal equitativas.
- Análisis franco de los conflictos, haciendo hincapié en el arreglo de las diferencias sin demoras o confrontaciones.
- Funcionamiento democrático de la organización con oportunidades plenas para la consulta y la participación auténticas.
- Sentimiento de identidad y lealtad con la organización y sensación de que se es un miembro necesario e importante de ella.

Respecto a la importancia de estudiar al clima laboral en las organizaciones, nos encontramos con teorías que sostienen y alientan el estudio y análisis de este fenómeno con justificaciones diferentes. Podríamos diferenciar una perspectiva más orientada al funcionamiento estructural, en relación a la productividad, visto de manera administrativa; y una perspectiva enfocada a cada uno de los trabajadores con sus motivaciones, satisfacciones y necesidades particulares, es decir, una visión basada en la psicohigiene.

II.3.1- La perspectiva administrativa.

Esta perspectiva se orienta a la búsqueda de una política adecuada que intente desarrollar un rendimiento positivo. Se enfoca en la importancia de lograr las metas, los fines planificados, y en alcanzar un nivel de satisfacción pertinente entre los miembros de la organización para que puedan alcanzar los mejores niveles de producción. Para esto, es necesario crear cierta estabilidad dentro del sistema que aporte métodos para obtener información sobre determinados aspectos:

- Nivel de actitudes de los miembros ante las peticiones de la estructura y valoración de los individuos sobre las políticas de la empresa.
- Nivel de conflictos que influyen negativamente en el proceso del desempeño laboral.
- Desarrollo del sistema para plantear nuevos retos y prever posibles dificultades.

Todos estos procesos se pueden integrar dentro de un sistema de seguimiento a través de la valoración del clima organizacional, señalan Gestoso y Bozal (2000). Por consiguiente, un estudio de clima tiene entre sus objetivos obtener información que nos proporcione una perspectiva clara del mundo interno de la organización.

Una valoración de clima laboral según los autores nos permite:

- Obtener información sobre las reacciones, disposiciones y valoraciones de los miembros en relación con las diversas variables que intervienen en una organización (supervisión, metodologías, estructuras, etc.).
- Poder disponer de información sobre las condiciones laborales.
- Incentivar la participación en las diversas actividades del sistema.
- Potenciar los mecanismos de comunicación y de relación.
- Obtener una visión integradora de la organización.

Dentro de los lineamientos de Gestoso y Bozal (2000), se presenta que es vital el estudio de clima dentro de la organización ya que posibilita:

- Prevenir mediante planes los cambios y dificultades.
- Planificar y desarrollar actuaciones que faciliten el desarrollo de la organización.
- Determinar procesos de resolución de problemas.
- Gestionar a los miembros de la organización en relación a la satisfacción de sus necesidades y expectativas.

Brunet (1987) propone que se vuelve importante analizar esta variable por tres razones:

- Evaluar las fuentes de conflicto, de estrés o de insatisfacción que contribuyen al desarrollo de actitudes negativas frente a la organización.
- Iniciar y sostener un cambio que indique al administrador los elementos específicos sobre los cuales debe dirigir sus intervenciones.
- Seguir el desarrollo de su organización y prever los problemas que puedan surgir.
- Determinar cierto control para administrar lo más eficazmente posible su organización.

II.3.2- La perspectiva de la psicohigiene.

Desde esta perspectiva, el objetivo es encontrarnos con la importancia del estudio de clima laboral, específicamente para beneficiar el trabajo eficaz y así la salud mental de los empleados.

El lugar de trabajo es aquel donde el individuo se desarrolla constantemente, tanto en lo social como en lo personal. Es un espacio en el que se depositan expectativas, se obtienen satisfacciones o frustraciones, y donde se pasa la mayor parte del tiempo.

Siendo un ámbito de vital importancia, evidenciamos una realidad que genera temor, dado que muchas veces, los empleados sufren patologías laborales graves que atentan al desarrollo humano y lo estancan en una realidad inhabilitante. El estrés laboral y el maltrato psicológico, nos indican un camino en el que se nos hace necesario reflexionar y priorizar la calidad de vida de la gente que trabaja en las instituciones.

El ámbito laboral contribuye a la delimitación y sostén de la identidad y al fortalecimiento de la autoestima. Estas características dotan al empleo de un valor intrínseco y lo convierten en un medio a través de la cual los sujetos encuentran un modo de expresarse, realizarse y dar sentido a sus vidas.

Un buen clima organizacional, o un clima organizacional positivo es el que fomenta la acción proactiva y la sinergia. Aquel donde las personas pueden expresarse y poner en común ideas, proyectos, mejoras, sin sentirse censurados. Promoviendo así no sólo la productividad sino también el desarrollo personal de cada uno de los miembros. La realidad hoy en día es que las organizaciones priorizan poco la calidad de vida de sus empleados, eligiendo mayormente la productividad. Esto genera grandes frustraciones, estrés, enfermedades psicosomáticas, adicciones, depresiones, entre otras enfermedades causadas por lo laboral.

Sin embargo, no se debería esperar a que se llegue a patologías individuales que generen problemas organizacionales para empezar a actuar. La función de la psicología no es sólo la terapia, sino la salud pública y dentro de ella, la higiene mental señala Bleger (1966). El psicólogo debe intervenir intensamente en todos los aspectos y problemas concernientes a la psicoshigiene y no aguardar a que la gente enferme.

Las instituciones son lugares donde el psicólogo debe trabajar, es un nivel de su tarea y cuando ingresa en una, lo primero que debe hacer es no abrir un espacio dentro de la misma, sino investigar y tratar a la institución desde un punto de vista psicológico. La psicología de las instituciones se entiende como el estudio de los

factores psicológicos que se ponen en juego en la institución por el sólo hecho de que participen seres humanos.

Si bien Bleger no va a hablar sobre clima organizacional, él va a destacar la importancia de lo que denominó como “dinámica psicológica”, fenómeno que surgiría por el simple hecho de que cada individuo tiene comprometida su personalidad en la institución, formando así parte de la organización subjetiva de su personalidad. Según el lineamiento de este autor, el ser humano encuentra en las distintas instituciones un soporte y un apoyo, un elemento de seguridad, de identidad, inserción social o pertenencia. Y, si bien, la institución tiene una existencia propia, que es independiente de los seres humanos, su funcionamiento no sólo se haya reglado por las leyes de la realidad social, sino también por lo que los seres humanos proyectan en él.

De esa manera, Kaes (1989) sostiene que la institución nos estructura y nos da nuestra identidad. Nos precede, nos inscribe en sus vínculos y en su discurso, pero es también el espacio extrayectado de una parte de la psique individual, es a la vez afuera y adentro.

El trabajo es un tema de vital importancia para la psicología porque sostiene la identidad del individuo. La identidad se capitaliza en el orden de lo singular pero opera en el orden de la intersubjetividad. La realización del sí mismo pasa por la mirada del otro. A través del hacer uno se vuelve lo que es, y a través de la apreciación que los otros realizan acerca de la utilidad y la belleza de lo que uno hace. Trabajar es entonces, beneficiarse con un lugar para hacer y hacerse con los otros. Es motivador pero puede obstaculizar la construcción de la identidad y ser fuente de sufrimiento. (Imperiale, 2007)

La Psicología laboral y organizacional es una ciencia práctica, la cual tiene como objetivo el logro del trabajo eficaz sostiene Imperiale. El trabajo va a considerarse eficaz cuando se desarrollan sus tres componentes:

- Componente personal: Se refiere a la influencia que el trabajo ejerce en la personalidad del trabajador, en cómo la estimula, la posibilidad de hacerla más creativa. Favoreciendo la salud mental del trabajador.
- Componente productivo: Va acompañado al desarrollo de la personalidad del individuo. La producción se favorece a medida que la personalidad se va desarrollando.
- Componente social: Lo social ejerce una fuerte influencia en la personalidad. Aquí entran en juego los grupos y las personas con las que el individuo interactúa en el trabajo.

Albesa (1999) señala: *el trabajo eficaz es entonces, aquella situación humana en la que mediante el desarrollo de la personalidad, se produce más y mejor, en calidad y en cantidad, en un ambiente técnico interpersonal que favorece la sana integración del individuo al grupo y a la sociedad.*

Retomando a Bleger (1972) el objetivo general del psicólogo en el campo institucional organizacional es la Psicohigiene, lograr la mejor organización y las condiciones que tiendan a promover la salud y el bienestar de los integrantes de la institución. Dada una organización, el psicólogo centra su atención en la actividad humana que en ella tiene lugar y en el efecto de la misma, en las personas que desenvuelven su actividad. La función del psicólogo es lograr que la tarea que se realiza en una organización sirva como medio de enriquecimiento y desarrollo de la personalidad del individuo.

Si el clima organizacional expresa los niveles de satisfacción de las personas que trabajan en una organización y es concebido como el conjunto de percepciones que las personas tienen sobre los distintos aspectos de la organización (sistemas de compensaciones, sistemas de evaluación del desempeño, capacitación y desarrollo, beneficios, seguridad, ambiente de trabajo, etc). El concepto está entonces íntimamente ligado al de contrato psicológico, ya que en la conformación de la

“atmosfera de trabajo” influyen acentuadamente las representaciones y creencias individuales y grupales. (Alonzo, 2007)

II. 4- Variables que influyen en el Clima.

El fenómeno denominado clima, no es producido arbitrariamente. El fin de esta sección es poder profundizar y explicar algunos de los factores que interactúan para producir el clima y la forma en que eso sucede.

Según Furnham (2001) se podría realizar la siguiente categorización:

- *Fuerzas exógenas.* Económicas, mercado, políticas, sociales, tecnológicas
- *Historia organizacional.* Cultura, valores y modelos de comportamiento de la organización.
- *Administración.* Estructura organizacional y modelos de liderazgo.

Gestoso y Bozal (2000) señalan que las condiciones de trabajo, son una variable amplia y compleja que abarca un conjunto de componentes que van a influir en lo que es el clima organizacional. Para ello van a citar a Peiró (1996, 175) quien propone la siguiente taxonomía de las condiciones de trabajo:

Condiciones de empleo. Condiciones bajo las cuales se desarrolla el trabajo. Es decir, aquellas condiciones de contratación, salariales, de seguridad y estabilidad en el empleo.

Condiciones de seguridad. Son aquellas donde se desarrolla el trabajo, en relación con la prevención de riesgos laborales y de accidentes.

Características de la tarea. Están constituidas por el trabajo en sí. Se incluyen aspectos como el conflicto, la ambigüedad de rol, la sobrecarga, el grado de autonomía

del trabajo, la responsabilidad, el proceso de toma de decisiones, las habilidades, la participación, las expectativas de promoción, etc.

Procesos de trabajo. Estaríamos hablando de la organización y división del trabajo, las demandas del puesto, y otros procesos como la secuenciación, las exigencias, la supervisión, la sobrecarga cualitativa y cuantitativa, la postura de trabajo, la interdependencia con otros puestos, el flujo de información, los productos, etc.

Condiciones sociales. Se hace referencia a las relaciones interpersonales en el ámbito del trabajo y expectativas.

Condiciones ambientales. Se refiere al entorno físico del trabajo y comprende:

- *Ambiente físico:* Incluye la temperatura, humedad, nivel de ruido, iluminación, ventilación y pureza del aire, vibraciones, condiciones de limpieza, higiene y orden.
- *Variables espacio-geográficas:* Hace referencia al espacio necesario para desarrollar el trabajo, atendiendo a la distribución, configuración y las relaciones entre espacio y personas.
- *Aspectos de diseño espacial y arquitectónico:* Materiales, equipamiento adecuado, es decir su ergonomía.

Brunet (1987) va a mencionar que las variables que inciden en el clima son:

- Contexto, tecnología y estructura.
- Posición jerárquica del individuo y remuneración.
- Factores personales: personalidad, actitudes y nivel de satisfacción.
- Percepción que tienen sobre el clima organizacional los subordinados, los colegas y los superiores.

Sin embargo es importante destacar la postura del autor, quien va a resaltar la complejidad que se produce con respecto a las variables que inciden sobre el clima:

La naturaleza multidimensional del clima hace que las variables que lo componen sean numerosas y estén en interacción de manera que algunas veces es difícil aislarlas. Los efectos del clima sobre el rendimiento, la productividad o la satisfacción vienen a apoyar la naturaleza misma del clima y se suman a las causas; por esto cuando se busca comprender y analizar el clima de una organización, es imposible analizar las causas y los efectos aisladamente. (p. 54)

Finalmente, enfocándonos a la realidad escolar, Bris (1999) tomando las ideas de Taguiri (1968) plantea el siguiente modelo de clima de trabajo en los centros educativos:

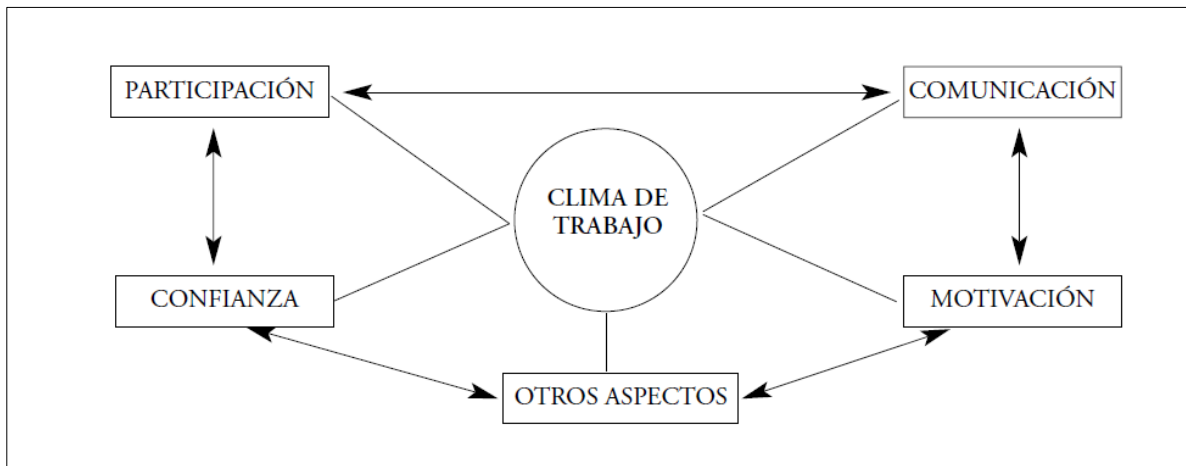


Gráfico 1: Bris M. (2000) *Clima de trabajo y organizaciones que aprenden*. España. Educar 27

1- Comunicación. Grado en que se produce la comunicación entre las personas y los grupos. Traslado de información interna y externa, entre los distintos sectores y dentro de cada sector. Rapidez o agilidad para ese traslado de la información. Nivel de respeto entre los miembros de la comunidad. Grado de aceptación de las propuestas que se formulan en los distintos ámbitos de la comunidad educativa y las diferentes direcciones. Utilidad de las normas internas o externas que inciden en la comunicación. Espacios y horarios de disponibilidad para comunicarse. Información oculta y preservada.

2- Motivación. Modo en que se encuentra motivado el profesorado en el centro en que desempeña su actividad profesional. Satisfacción. Reconocimiento del trabajo que realiza, visto desde todos los sectores. Percepción del prestigio profesional, nivel en que cree que se valora su profesionalidad. Autonomía.

3- Confianza. Sinceridad y seguridad en cuanto a las propuestas y las relaciones entre los miembros del ámbito educativo.

4- Participación. Forma en que los profesores y demás miembros de la comunidad educativa participan en las actividades del centro, en los órganos colegiados y en los grupos de trabajo. Manera en que el profesorado propicia la participación de los compañeros, padres y alumnos. Grado en que se forman grupos formales e informales y cómo actúan respecto a las actividades del centro. Nivel de trabajo en equipo, formación del profesorado y frecuencia de las reuniones. Coordinación interna y externa del centro

5- Otros Aspectos:

La planificación. Entendida como técnica para reducir incertidumbres y resolver problemas, como base de acción, como una serie de instrumentos técnicos puestos al servicio de la organización, con un carácter integral en el que predominan los planteamientos globales e inter-relacionales de la organización, fundamentados en una normativa y coordinados por responsables formados para desempeñar esa función en los distintos ámbitos de los que se ocupa: definición del centro educativo, ámbito organizativo y de funcionamiento, ámbito pedagógico-didáctico. Dirección, gestión y control. Procesos de control. Contexto de trabajo, implicancia. Distribución, organización y aprovechamiento de recursos. Necesidades y demandas del entorno. Convivencia, disciplina y normas. Objetivos, planificación y funcionamiento del centro educativo.

La creatividad. Como uno de los fundamentos de la innovación. La capacidad de desaprender y volver a aprender, de adaptarse y explorar nuevas posibilidades, capacidad de estar atento e integrar los cambios que se producen en el entorno social y educativo, creando la necesidad de adaptaciones, innovaciones y cambios en las organizaciones.

El liderazgo: desde la perspectiva de Lorenzo (1998, citado en Bris 2000, 116) en el caso de una organización educativa, son una construcción, que se va haciendo en el tiempo y que tiene su propia historia. El liderazgo es el que imprime un carácter específico a cada etapa, cada líder marca una imagen de la institución, imprime un estilo propio de funcionamiento. El liderazgo es el motor de esa construcción histórica, social y cultural de lo que denominamos centros educativos

II. 5. El Clima Organizacional en los Centro Educativos.

Toda la estructura organizativa de la escuela primaria y las escuelas secundarias, de los institutos educativos terciarios, o universitarios, tiene como sentido favorecer la existencia y el desarrollo de los grupos y de los equipos de trabajo que, conectados entre sí, den lugar a una comunidad vertebrada en su interior con toda la comunidad social. (Mailing Rivera 2000)

Con respecto a las estructuras organizativas educativas y el clima organizacional, Bris (2000) menciona:

Las organizaciones educativas son entendidas como el lugar en el que confluyen todos los elementos y los factores del sistema, y están ubicadas en contextos complejos y cambiantes con los que deben convivir y a los que deben respuestas. El clima o ambiente de trabajo constituye uno de los factores determinantes y facilita, no sólo los procesos organizativos y de gestión, sino también de innovación y cambio. (p. 103)

El clima de trabajo adquiere una dimensión de gran relevancia por ser organizaciones que están en constante análisis de los procesos de su entorno señala

Bris. En el contexto educativo es notable la disposición a realizar el trabajo en equipo, con disposición a incorporar innovaciones, atento a los cambios internos y externos en el que el factor humano y el ambiente de trabajo en un modelo de previsión y planificación, destacan sobre todos los demás.

Según este autor, el clima incide en los resultados, entendidos no sólo como resultados académicos, sino como resultados en el ámbito de la satisfacción de los trabajadores y usuarios. Por lo tanto, de todos los miembros en el desarrollo personal y profesional.

Bris toma como fundamental el trabajo realizado por Anderson (1982), quien en la búsqueda de definir al clima escolar hace una recopilación entre las definiciones existentes, de las cuales podemos destacar las siguientes:

- Clima concebido como agente de presión ambiental percibido por los alumnos (Anderson, Moos y Trickett, Pace y Stern, Siclair).
- Clima definido en función de las características típicas de los miembros de la institución (Astin y Holland).
- Clima entendido como robustez, es decir, la actitud del profesor hacia la disciplina y la estructura (Licata, Willower).
- Clima como calidad de vida o afecto general de los estudiantes (Epstein y McPartland).
- Clima identificado con satisfacción (Coughlan y Steers).
- Clima entendido como cultura del centro (Deal y Kennedy).
- Clima concebido como liderazgo (Fleishman).
- Clima definido como el conjunto de relaciones entre miembros de una organización y los estilos de dirección (Argyle).
- Clima definido en función de las percepciones y actitudes de los profesores, formadoras de la personalidad de la institución (Halpin y Croft).

Anderson (1982), en un intento de concretar tal complejidad y diversidad de los constructos, identifica cuatro concepciones que pueden ser consideradas como cuatro posturas teóricas de partida:

- Clima entendido como agente de presión ambiental percibido por los alumnos o los estudiantes.
- Clima como función de las características típicas de los participantes.
- Clima entendido como calidad de vida dentro del centro.
- Clima como función de las percepciones y actitudes de los profesores.

Mailing Rivera (2000) va a rescatar las ideas de Smey y Richman (1991), quienes señalan que en el contexto escolar, es la cultura organizacional la que da origen a cierto tipo de clima, afectándose estas dos variables recíprocamente. Siendo la cultura organizacional una interviniente que modela las conductas tanto en los profesores como en los directivos. Por lo que la adecuada administración de ésta se constituiría en un elemento unificador de las prácticas pedagógicas de los educadores favoreciendo el logro de los objetivos que la unidad educativa se propone, tomando a Osborne (1992 citado en Mailing Rivera 2000, 11).

La congruencia de los objetivos de la escuela, el rol del director como líder, las expectativas de rendimiento de los profesores y alumnos, las relaciones internas del establecimiento y los intercambios con el exterior, son algunas de las características que estableciéndose en la cultura organizacional propiciarían un servicio educacional de calidad. Y una de las formas como se hace presente este fenómeno, según Mailing Rivera, es a través del clima organizacional.

II. 5. 1. Clima y cultura organizacional.

Ferrandiz (2005) establece un desarrollo sobre las diferencias fundamentales entre ambos conceptos:

Como hemos visto, uno de los conceptos del *Clima Organizacional* lo concibe como una característica de la organización que la gente, sin importar dónde trabaje, experimenta todos los días. No es tan sutil ni tan cautivador como la cultura, y se asemeja más a la moral. Básicamente, se puede considerar que el clima corporativo forma parte de la cultura corporativa, aunque no es muy clara la diferencia entre los dos. Al parecer hay menos discrepancias respecto al concepto de clima que con el de cultura, porque originalmente el clima formaba parte del campo de la Psicología Organizacional y Ocupacional. Debido a que el concepto de cultura proviene de la antropología, los psicólogos se han esforzado en tratar de definirlo. (p. 46)

Para diferenciar ambos conceptos vamos a recuperar el contraste que realiza Bris. Quien al hablar de clima toma a Martin (1999) que lo entiende como el resultado de la interacción entre todos los elementos y factores de la organización, en un contexto interno y un marco social externo, fundamentado en una estructura y un proceso en el que la planificación resulta determinante. Para desarrollar la cultura organizacional expone Antúnez (1993), quien la concibe como un conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidas por los miembros de la organización que dan a ésta una identidad propia y determinan la conducta peculiar de los individuos que la forman y de la propia institución.

“Clima y cultura son como dos caras de una misma realidad” (Gairín, 1996 citado en Bris 2000, 113). Frecuentemente el concepto de clima se confunde con el de cultura organizacional, pero se diferencian en que el clima tiene una connotación de continuidad no tan duradera como la cultura, señala Ferrandiz (2005). El clima es cambiante y surge natural e inevitablemente dentro de la organización.

II. 5. 2. La teoría de Likert.

El clima organizacional que se gesta dentro un centro educativo, es imposible de separar con todo lo que existe fuera del mismo. El barrio, la comunidad, la unión vecinal y las pandillas que lo rodean conforman una organización mayor de la cual depende. Es un sistema abierto, y con eso nos referimos a su característica primordial de estar en permanente conexión con el medio en un intercambio constante. De

manera que el clima externo influye decisivamente en el clima interno, señala Mailing Rivera (2000).

Este autor señala que buena parte de los instrumentos utilizados tienen su origen en la teoría y los trabajos de Likert (1969), a los que hacen referencia, entre otros, Brunet (1987), Garmendia (1990), Martínez (1990), Martín (1994, 1996, 1999), Zabalza (1996), y Asensio (1992).

Se ha decidido trabajar en esta tesina desde el enfoque de Rensis Likert, porque para este autor la percepción de los individuos es fundamental en la relación con el clima. Plantea que la reacción de un individuo ante una situación está siempre en función de la percepción que tiene de ésta. Lo que cuenta es la forma en la que ve las cosas y no la realidad objetiva. Por lo tanto, si la realidad influye sobre la percepción, es la percepción la que determina el tipo de comportamiento que un individuo va a adoptar. (Brunet, 1987)

Si bien Likert realiza un interesante enlace entre lo que es el clima y el liderazgo lo hace con la finalidad de que entendamos al primer fenómeno. Hay que evitar confundir la teoría de los sistemas de Likert con las teorías del liderazgo advierte Brunet. El liderazgo constituye una de las variables explicativas y el fin que persigue la teoría de los sistemas es presentar un marco de referencia que permita examinar la naturaleza del clima y su papel en la eficacia organizacional.

Rensis Likert (1965 citado en Mailing Rivera 2000,14) sostiene que en la percepción del clima de una organización influyen variables tales como la estructura de la organización y su administración, las reglas y normas, la toma de decisiones, etc. Estas son variables causales. Otro grupo de variables son intervinientes y en ellas se incluyen las motivaciones, las actitudes, la comunicación. Finalmente, Likert indica que las variables finales son dependientes de las dos anteriores y son los resultados obtenidos por la organización. En ellas se incluyen la productividad, las ganancias y

las pérdidas logradas por la organización. Estos tres tipos de variables influyen en la percepción del clima, por parte de los miembros de una organización.

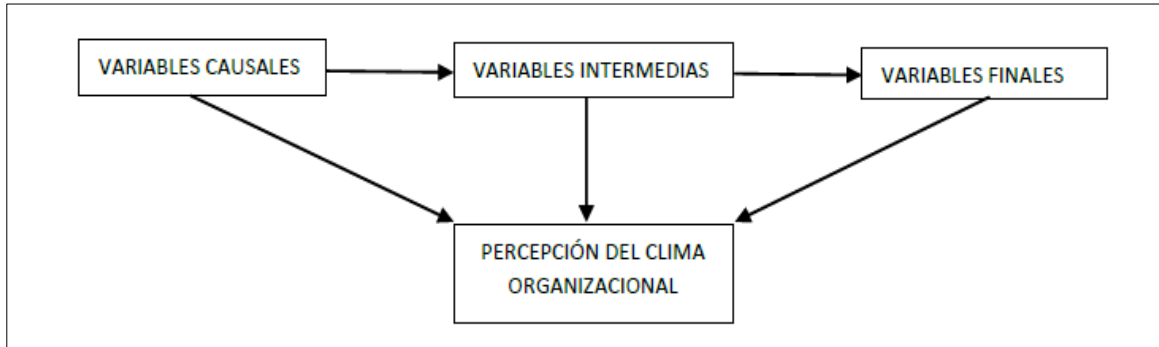


Gráfico 2: Brunet L. (1987) *El Clima de trabajo en las organizaciones*. México: Trillas.

La combinación y la interacción de las variables permiten determinar dos grandes tipos de clima organizacional, o de sistemas, cada uno de los cuales cuenta con dos subdivisiones:

Clima de tipo autoritario

Sistema I: Autoritarismo explotador.

- La dirección no le tiene confianza a sus empleados
- La mayor parte de decisiones y de los objetivos se toman en la cima de la organización y se distribuyen según una función puramente descendente.
- La atmósfera donde se trabaja es de miedo, de castigos, de amenazas, ocasionalmente de recompensas. La satisfacción de las necesidades permanece en los niveles psicológicos de seguridad.
- Hay pocas interacciones entre los superiores y los subordinados, las cuales se establecen en base al miedo y desconfianza.
- Procesos de control fuertemente centralizado en la cúspide.
- Se desarrolla una organización informal que se opone a los fines de la organización formal.

- Presenta un ambiente estable y aleatorio en el que la comunicación de la dirección con sus empleados no existe más que en forma de directrices y de instrucciones específicas.

Sistema II: Autoritarismo paternalista.

- La dirección tiene una confianza condescendiente en sus empleados.
- La mayor parte de las decisiones se toman en la cima, aunque algunas en los escalones inferiores.
- Las recompensas y algunas veces los castigos son métodos utilizados por excelencia para motivar a los trabajadores
- Las interacciones entre superiores e inferiores se establecen con condescendencia por parte de los superiores y los subordinados.
- Algunas veces se delegan los procesos de control, a pesar de que están centralizados en la cúspide.
- Puede desarrollarse una organización informal pero ésta no siempre reacciona a los fines formales de la organización.
- La dirección juega mucho con las necesidades sociales de sus empleados que tienen la impresión de trabajar dentro de un ambiente estable y estructurado.

Clima de tipo participativo

Sistema III: Consultivo.

- La dirección que evoluciona dentro de un clima participativo tiene confianza en sus empleados.
- Las políticas y las decisiones se toman generalmente en la cima pero se permite a los subordinados que tomen decisiones más específicas en los niveles inferiores.
- La comunicación es de tipo descendente.

- Las recompensas, los castigos ocasionales y cualquier tipo de implicación se utilizan para motivar a los trabajadores
- Se trata de satisfacer las necesidades de prestigio y de estima de los trabajadores.
- Existe una cantidad moderada de interacción de tipo superior-subordinado, y en la mayoría de los casos un alto grado de confianza.
- Los aspectos importantes de los procesos de control se delegan de arriba hacia abajo con un sentimiento de responsabilidad en los niveles superiores e inferiores.
- Puede desarrollarse una organización informal pero esta puede negarse o resistirse a los fines de la organización.
- Se presenta un ambiente bastante dinámico en el que la administración se da bajo la forma de objetivos por alcanzar.

Sistema IV: Participación en grupo.

- La dirección tiene plena confianza en sus empleados.
- Los procesos de toma de decisiones están diseminados en toda la organización, y muy bien integrados a cada uno de los niveles.
- La comunicación es de forma ascendente, descendente y lateral.
- Los empleados están motivados por la participación y la implicación, por el objetivo de rendimiento, por el mejoramiento de los métodos de trabajo y la evaluación del rendimiento en función de los objetivos.
- Existe una relación de amistad y confianza entre los superiores y los subordinados.
- Hay muchas responsabilidades acordadas en los niveles de control.
- Las organizaciones formales e informales son frecuentemente las mismas.
- Todos forman un equipo para alcanzar los fines y los objetivos de la organización que se establecen bajo la forma de planificación estratégica.

El Clima Organizacional es un objeto de estudio complejo, pero al mismo tiempo desafiante e importante. Desde el momento en que la actividad educativa supone la interacción de personas, cada una de ellas, con sus valores, emociones, necesidades, conocimientos y experiencias previas. El Clima es producido por esa interacción entre personas y tecnología, pero al mismo tiempo moldea y dirige a esas personas.

Desde el momento en que la educación es un intento por colaborar al crecimiento de las personas, en su integralidad, es claro que el clima es asunto de mayor interés y preocupación. (Mailing Rivera, 2000)

II. 6- La evaluación de Clima.

Existen diversas aproximaciones metodológicas a la medición y evaluación de clima laboral: (Toro, 1996)

- *Los enfoques diagnósticos basados en la dinámica del grupo pequeño como la entrevista grupal, la discusión en grupo y los procesos más sofisticados como la técnica de Grupo Nominales o el Grupo Delfi.* Estos procedimientos permiten evaluaciones más ricas, más profundas y también más participativas, pero no pueden aplicarse a grandes conjuntos o en estudios con muestras grandes. Además generan una información cualitativa que no es fácil de procesar estadísticamente.
- *En el otro extremo existen las técnicas de encuesta,* que constituyen un método más riguroso, más controlado, de naturaleza cuantitativa que facilita el análisis estadístico y las comparaciones entre grupos, áreas de trabajo, niveles jerárquicos y todo tipo de contrastación.

Las formas de evaluar el clima organizacional se podrían agrupar de tres maneras, señala Furnham (2001):

- *Un primer método de forma categórica* que trata de clasificar a las organizaciones en tipos teóricos preexistentes.
- *Una segunda forma dimensional* que intenta agruparlas con base en una serie preestablecida de dimensiones, de las que se cree que captan o describen cabalmente el clima organizacional.
- *Una tercera forma* menos utilizada que consiste en recopilar información documental con otras pruebas objetivas para generar un índice agregado de determinado clima organizacional.

Según Brunet (1987) el instrumento de medida privilegiado para la evaluación del clima es el cuestionario por escrito. Existen muchas versiones de cuestionarios psicológicos, instrumental de medida que permiten la evaluación del clima organizacional. La mayoría de estos instrumentos presentan preguntas que describen hechos particulares de la organización, y sobre ellos se debe indicar hasta qué punto están de acuerdo con esta descripción.

Además del cuestionario, se plantea la opción de valorar las diversas dimensiones de este constructo a través de observadores externos y a través de la elaboración de informes sobre la organización por parte de personas significativas. Esta posibilidad de evaluación se puede realizar a través de entrevistas y de diversas observaciones, intentando valorar las variables más significativas del clima para las personas. (Ferrandiz, 2005)

A pesar de la complejidad del concepto de clima organizacional es posible elaborar un diagnóstico a partir de cuestionarios estandarizados en que se pregunta a los miembros de la organización por sus percepciones respecto a todas o algunas variables que lo influyen, esboza Mailing Rivera (2000). Las dimensiones más frecuentes son las que se refieren a estructura de la organización, relaciones humanas, recompensas, reconocimiento y autonomía.

El cuestionario de Rensis Likert (1965, citado en Mailing Rivera 2000, 17) considera las siguientes dimensiones:

- *Estilo de autoridad*: forma en que se aplica el poder dentro de la organización.
- *Esquemas motivacionales*: métodos de motivación utilizados en la organización.
- *Comunicaciones*: formas que adopta la comunicación en la organización y estilos comunicacionales preferidos.
- *Procesos de influencia*: métodos utilizados en la organización para obtener adhesión a las metas y objetivos de la organización.
- *Procesos de toma de decisiones*: forma del proceso decisional, criterios de pertinencia de las informaciones, criterios de decisión y distribución de las tareas decisionales y de ejecución.
- *Procesos de planificación*: modos de determinación de los objetivos y de los pasos para lograrlos.
- *Objetivos de rendimiento y perfeccionamiento*: métodos utilizados para definir estos objetivos y grados de adecuación percibidos entre los objetivos así definidos y lo deseado por los miembros de la organización.

Toro (2001, citado en Gomez Rada 2004,105) registra que las encuestas más importantes reportadas en literatura técnica y los primeros instrumentos para medir clima organizacional fueron construidos para realizar investigaciones en el ámbito educativo. Por lo cual se podría decir que este trabajo es volver a los orígenes del constructo.

CAPÍTULO III

Instituciones Educativas

III.1- Introducción

La Psicología Laboral y Organizacional con el tiempo se ha centrado principalmente en un marco de instituciones de tipo comerciales como son el caso de empresas y productoras de bienes, porque es en estas instituciones donde se contiene a la mayoría de los trabajadores.

Sin embargo no toda persona que trabaja pertenece a una institución de este tipo. Hay empleados en instituciones recreativas como clubes deportivos, gimnasios y teatros; instituciones de control social formal como la policía o la milicia; instituciones sanitarias como por ejemplo los hospitales o las salitas de primeros auxilios; instituciones de comunicación como es la radio, la televisión o el correo; e instituciones culturales básicas como es el caso de las escuelas y universidades.

Los marcos institucionales se pueden contrastar, pero se trate de la institución que se trate, la Psicología Laboral y Organizacional persigue un objetivo concreto: el logro del trabajo eficaz en los hombres. Fomentando que los componentes personales, productivos y sociales se desarrollen.

Se nos hace necesario generar un capítulo teórico que al emerger desde los paradigmas de la Psicología Laboral y Organizacional, nos ubiquen en un contexto que no es el empresarial. Y que está vinculado a un espacio que no deja de ser el laboral para ciertos actores.

El objetivo es lograr adentrarnos en el contexto de las instituciones educativas, bordeando conceptos que nos aportan las Ciencias de la Educación pero buscando el enfoque desde la Psicología Laboral y Organizacional.

Por eso comenzaremos tomando las características más generales acerca de lo que son las instituciones y las organizaciones para detenernos precisamente en las instituciones educativas, con sus rasgos diferenciales, sus variables más importantes,

sus actores y su complejidad. Destacando la importancia del análisis de las mismas para el bienestar laboral de los que la componen.

III.2- Instituciones y organizaciones

Para comprender a las instituciones educativas y explicar sus características, es necesario comenzar abordándola con aquello que tiene como institución y lo que posee la misma como organización. Según lo señalado por Hazzarboni y Harf (2003) la definimos como institución en tanto regularidad cultural, y la caracterizamos como organización en referencia a su basamento edilicio, su estructura de roles con funciones y la definición explícita de sus metas y fines.

Abordamos el tema “institución y organización”, no con el fin de poner foco en las diferencias. Nos adentramos a éstos conceptos para comprender y explicar de un modo operativo a la escuela. Se hace fundamental sobrevolar ambas definiciones para realmente entender de qué hablamos cuando nos referimos a las instituciones educativas y porqué es necesario pensarla de ambas maneras para fomentar el trabajo eficaz.

Al hablar de institución, la podemos tomar según Kaes (1989), quien la plantea como un conjunto de formas y estructuras sociales, que se encuentran instituidas por la ley y por la costumbre. En la cual las relaciones se regulan, nos preexisten y se nos imponen.

Young (1953, citado en Bleger 1986, 53) toma a Burgess quien clasifica a las instituciones según cuatro tipos:

- Instituciones culturales básicas: la familia, la iglesia, la escuela.
- Instituciones comerciales: empresas, uniones de trabajo, etc.
- Instituciones recreativas: clubes, parques, campos de juego, teatro, cines, salones de bailes.

- Instituciones de control social formal: agencias de servicios sociales y gubernamentales.

A ellas, Young, agrega:

- Instituciones sanitarias: hospitales, clínicas, asilos, etc.
- Instituciones de comunicación: agencias de transporte, servicio postal, teléfonos, periódicos, revistas, radios.

Como señalan Hazzerboni y Harf (2003) la institución debe ser comprendida como una estructura social que produce cierta regularidad cultural y que se encuentra atravesada por conflictos semejantes a los de la sociedad en general. La cual responde a las necesidades sociales y se halla establecida en un contexto sociocultural determinado, donde se genera lo que los autores denominan *Relación contractual* entre la institución y la sociedad. Al igual que el concepto de *Contrato psicológico* de Shein (1995, citado en Imperiale 2007, 19) se refieren al conjunto mutuo de expectativas en que ambas partes, es decir institución y sociedad, se comprometen a algo y a la vez exigen otra cosa.

Al ser eco de la realidad social y la historia del contexto social, las instituciones están atravesadas por el Estado y sus aspectos jurídico-legales. (Hazzerboni y Harf , 2003)

La organización, según Cortagerena y Freijedo (1999) es un sistema social compuesto por individuos que teniendo valores compartidos, se interrelacionan y utilizan recursos con los que desarrollan actividades tendientes al logro de objetivos comunes.

Lo que diferencia a las instituciones con las organizaciones, es que además de estar compuestas por un conjunto de pautas culturales con un objetivo explícito, éstas han sido ordenadas u organizadas según determinado criterio. Lo que en definitiva las contrasta, señala Albesa (1999) es que el concepto de institución parece más general y

apunta a los valores sustentados y el concepto de organización hace más a lo particular, y apunta al ordenamiento de un grupo humano para conseguir un fin.

Por lo tanto, se puede concluir que las instituciones educativas como las escuelas primarias y secundarias, las universidades y los institutos terciarios, si bien son instituciones, también son un tipo de organización. Ya que están ordenadas para conseguir un fin: el proceso de aprendizaje y enseñanza.

En la tesina se usarán los dos conceptos indistintamente por el valor que tienen ambas definiciones. Teniendo siempre en cuenta la complejidad, vamos a entenderla desde el ámbito que nos acontece: la Psicología Laboral y Organizacional, y desde allí profundizar el concepto de organización, aunque poniendo en constante consideración los conceptos planteados por autores de las Ciencias de la Educación.

III.2.1- Las organizaciones

Por lo que se planteaba anteriormente, se nos torna necesario entender y profundizar el concepto de organización, y para eso nos remitimos a las partes que la componen. Albesa (1999) señala las siguientes:

El individuo, se refiere a la personalidad del hombre que participa en la organización e involucra motivaciones, actitudes, conductas, expectativas, etc. (algunas conscientes y otras no tanto).

La estructura formal, es el armazón o esqueleto del sistema. Lo constituye la disposición de funciones y las jerarquías. La descripción de tareas, obligaciones, derechos, dependencias, etc. Se rige por dos principios fundamentales:

- La división del trabajo, que puede ser vertical (jerarquización) y horizontal (la departamentalización), con sus grados de centralización o descentralización de funciones.
- La especialización de las partes.

La estructura informal, en ella tiene lugar las relaciones entre los individuos y los grupos. Es una red de relaciones personales que surge espontáneamente cuando las personas se juntan.

La tecnología, mediante la cual consigue sus objetivos.

El contorno socioeconómico, del cual la organización obtiene sus recursos y hacia el cual enfoca sus objetivos.

En este ítem se puede agregar la división que realiza Cortagerena y Freijedo (1999) donde no habla sólo del contorno socioeconómico, sino que agrega el ambiente social, y cultural de la población con los que la organización interactúa.

La interdependencia, sin cuya presencia las partes no sobrevivan. La cual se logra mediante la comunicación, el equilibrio y las decisiones.

Las organizaciones se podrían clasificar en dos grandes grupos señalan Cortagerena y Freijedo (1999).

- *Las organizaciones formales*: Son aquellas que, cumpliendo con las características que les son propias, distribuyen en sus miembros las actividades, responsabilidades y autoridad de una forma precisa, explícita y relativamente permanente. Pertenecen a este grupo según los autores: las facultades, las escuelas y las empresas en general.
- *Las organizaciones informales*: Son las que cumpliendo con las características antes mencionadas, no tienen una distribución de actividades, responsabilidades y autoridad de una forma explícitamente definida. Las relaciones entre sus integrantes son muy dinámicas y el liderazgo en ellas varía constantemente. Hay un continuo proceso de formación y disolución de grupos. Un ejemplo podría ser un grupo de amigos que organizan un campamento o un grupo de trabajadores que se reúne a tomar un café.

Todas las organizaciones tienen un conjunto de valores, creencias, normas, lenguaje, conocimientos, códigos de comportamiento y formas de actuar que son conocidos y compartidos por sus miembros, y que además los identifican. Esto es *la cultura organizacional* afirman Cortagerena y Freijedo. Los valores, las visiones y los impulsores hacen a la identidad de cada organización constituyendo su cultura.

Ante esto, Burgos y Peña (1997) conceptualizan que cultura organizacional:

Es la forma de organización y la apropiación de esa organización por parte de los sujetos que le da coherencia a sus esquemas de percepción y comprensión, y se pone de manifiesto en los modos de hacer. (p. 69)

No hay grupos sin *comunicación* sostiene Robbins y Judge (2009). En las organizaciones la comunicación puede ser de dos formas:

- *Comunicaciones formales*: son aquellas que están estipuladas. Las maneras principales son: la cadena (que sigue una línea formal de mando), la rueda (la cual tiene una figura central como comunicador,) y la red multicanal (donde cualquiera puede comunicarse con cualquiera).
- *Comunicaciones informales*: Aquí tenemos a los rumores. Son una fuente importante de información. No los controla la administración y los empleados le conceden más credibilidad que a los comunicados formales.

Los objetivos y metas son esenciales en cualquier organización, ya que todo se construye en torno al logro de las mismas. Los objetivos tienen jerarquías, en orden de importancia y prelación, vienen a constituir el fin de la organización. Las metas sirven para guiar las decisiones, son pequeños pasos motivadores en sí mismo. Un ejemplo que añaden Cortagerena y Freijedo es en el caso de una escuela privada: el objetivo sería brindar educación y como meta podrían plantear el hecho de brindar educación específicamente con dos cursos por año de treinta alumnos en promedio.

Ahora que abordamos el concepto de organización se definirá la que nos acontece en el trabajo de esta tesina, la organización educativa.

III.3- La organización Educativa

Existen múltiples formas de pensarla. Una de ella la concibe como un espacio, un lugar que proporciona a los sujetos la posibilidad de realizar el pasaje desde un saber sentido común hacia un saber socialmente elaborado, que al mismo tiempo posibilita la construcción de un lazo social, proporcionando las matrices de aprendizajes necesarias para la construcción de una sociedad, donde podamos considerar al otro como semejante y a la vez diferente, necesario para construir el bien común. (Frigerio y Poggi, 1992)

Cada uno de nosotros tiene un “saber” acerca de las instituciones escolares, señala Frigerio (1992), que organiza nuestras representaciones acerca de éste ámbito. Las representaciones son el modo en que interna y a veces inconscientemente se resignifican en cada sujeto los objetos sociales y la relación entre ellos. Por lo cual, al tomar las instituciones como objeto de conocimiento no sabemos hasta qué punto las personas la conducen, o la institución nos conduce a nosotros.

Frigerio planteó que las instituciones educativas son consideradas como un campo o una trama social compleja. Como unidad compleja, se la puede pensar en dimensiones de análisis para comprenderla mejor. Frigerio va a dividir a la institución educativa en las siguientes dimensiones:

III.3.1- Dimensiones

III.3.1.1- Dimensión Organizacional

Es el conjunto de aspectos estructurales que toman cuerpo en cada establecimiento educativo determinando un estilo de funcionamiento. Dentro de esta dimensión se consideran los aspectos relativos a la estructura formal (distribución de tareas, división del trabajo, organigrama, uso del tiempo, etc.) y los relativos a la estructura informal (modo en que los actores institucionales encarnan las estructuras formales).

Dentro de la estructura formal la autora ubica a los aspectos pertinentes a la conducción institucional. Algunas funciones del equipo de conducción son la toma de decisiones, la delegación de tareas, la transferencia planificada de funciones y autoridad, la conducción de equipos de trabajo, la supervisión, la evaluación y el asesoramiento.

Al finalizar el capítulo se profundizarán las características del equipo directivo en la organización educativa.

III.3.1.2- Dimensión administrativa

En esta dimensión Frigerio se refiere a las cuestiones de gobierno, donde se procesan las demandas cotidianas. Un administrador es un planificador de estrategias para lo que deberá considerar los recursos humanos y financieros como también los tiempos disponibles.

La autora señala que de acuerdo al tipo de gobierno que se trate, los principios y creencias en que se sustente, el aparato administrativo tendrá distintas características.

A través de la tarea administrativa se procesan las demandas cotidianas. Constituye una rutina para procesar conflictos y mediar continuamente la tensión que provoca la adaptación y la asimilación de los intereses individuales e institucionales.

Según Frigerio administrar es: “Prever las acciones que hacen posible la gobernabilidad de la institución o lo que es lo mismo, lo que permite que la institución transite por los caminos que le hemos trazado”.

Dependiendo del estilo y procedimientos que se utilicen a veces una administración puede establecer prácticas perversas que desnaturalizan su sentido facilitador original hasta convertirla en un obstáculo. La complejidad del mundo moderno y su exigencia de precisión, celeridad y previsibilidad de acciones, obliga a un tipo de administración especial.

Si bien en numerosas ocasiones los procedimientos administrativos se han transformado en ritos y han perdido su sentido de instrumentos para el gobierno de las instituciones, se han vuelto necesarios por la complejidad de las instituciones y es necesario según la autora imaginarse una institución que resignifique sus funciones administrativas, otorgándoles contenido y ordenándolas en favor de la consecución de objetivos y resultados.

Actividades relacionadas con la administración en la institución educativa:

- Previsión de recursos: Previsión de elementos que permitan dar satisfacción a las necesidades. Prever las necesidades humanas y materiales futuras, y establecer un orden de prioridades para la satisfacción de las mismas, identificar los posibles proveedores de los recursos requeridos, detectar los canales y contactos más aptos para acercarse a los potenciales proveedores de recursos e iniciar las gestiones con la debida anticipación.
- El control normativo: Los sistemas educativos y las instituciones que forman parte, cuentan con una estructura de organización formal y un conjunto de normas que prescriben esta estructura y regulan las funciones

que cada uno de sus integrantes debe cumplir. Los administradores tienen la tarea de diseñar estrategias para controlar el cumplimiento de las normas.

- El tiempo y el espacio: La construcción de organigramas institucionales y la distribución de tareas en el espacio y el tiempo son requisitos para una mínima organización del trabajo. No se puede eludir el caos si estas dos tareas básicas no se cumplen. El proceso que genera el diseño de los mismos, evidencia la existencia de una red informal de relaciones y usos que hacen los actores para prevalecer sus intereses, se vive de negociaciones, regateos, apelaciones, etc.
- La información y la comunicación: la tarea de la administración con respecto a la información consiste en el diseño de las combinaciones significativas de los datos, con la finalidad de realizar diagnósticos que detecten problemas, causas, la relación entre éstas y las vías de solución. Con respecto a la comunicación es necesario asegurar que el flujo informativo llegue a todos los sectores y miembros. Para lo que será necesario construir canales de comunicación por los que se transite la información y se creen rutinas comunicativas.

III.3.1.3- Dimensión pedagógico-didáctica

Aquí la autora hace referencia a las actividades que definen a la institución educativa diferenciándola de otras instituciones sociales. Su eje fundamental lo constituyen los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos.

Para Frigerio, toda organización, sea de producción o de servicios, genera en su cotidianeidad una serie de actividades de enseñanza. A veces, éstas son explícitas, otras veces implícitas. Toda organización incluye aprendizajes, ritos, rutinas, usos y

costumbres, prácticas, procedimientos, como actividades necesarias a su mantenimiento.

Las instituciones educativas se diferencian de las demás en el hecho de tener como proyecto fundacional brindar enseñanza y asegurar aprendizajes, por ello la dimensión pedagógica didáctica es la que por sus características brinda especificidad a los establecimientos educativos constituyendo a las actividades de enseñanza y de aprendizaje en su eje estructurante.

Las prácticas pedagógicas, la transposición didáctica y el currículo prescripto, constituyen elementos claves y estrechamente vinculados entre sí:

- Prácticas pedagógicas: pueden entenderse como aquellas mediante las cuales los docentes facilitan, organizan y aseguran un encuentro y un vínculo entre los alumnos y el conocimiento. Son complejas, porque en ellas se articulan demandas sociales, políticas y deseos individuales; cuestiones relativas al saber y los saberes; los vínculos con la institución; trayectorias profesionales de los docentes; historias de los alumnos y un sinnúmero de otras cuestiones presentes en cada uno de los actores, por lo que ninguna práctica pedagógica va ser de ningún modo igual a otra.
- Transposición didáctica: abarca el proceso de adaptaciones sucesivas de los saberes. Particulares de los aprendizajes de cada educador. Se refiere Frigerio a la serie de adaptaciones del conocimiento para su difusión y enseñanza. Lo que implica entonces su simplificación y traducción a un lenguaje menos complejo para que éste pueda llegar a ser aprendido correctamente.
- Currículo prescripto: constituye la propuesta oficial, formalizada en un diseño o un plan de estudio. Es el modo en que el Estado define y explicita su compromiso con la sociedad en materia de educación. Constituye un organizador, es decir, un factor de la cotidianeidad escolar sobre el que los equipos directivos estructuran la actividad institucional generando condiciones para la definición de diferentes contratos, estableciendo sus

términos en función del proyecto institucional y garantizando su cumplimiento.

Lo fundamental que propone la autora, es que estas tres variables mencionadas anteriormente son de igual importancia. No se puede adjudicarle toda la importancia a ninguna. Por ejemplo no se podría hacer al currículum prescripto como único responsable de la calidad de la educación, porque entre otras razones esto sería desconocer la capacidad de los docentes de realizar la transposición didáctica o hacer uso de las prácticas pedagógicas. Hasta un excelente currículum podría perder sus bondades si los actores no se apropian de él, y a veces un currículum obsoleto es moldeado de tal modo que sus límites son compensados por la acción de los docentes. Frigerio (1992) señala:

El currículum en acción es el terreno en el que los equipos de conducción desarrollarán su actividad de gestión, con miras a garantizar la disminución de riesgos de la trasposición didáctica, y asegurar el mejoramiento de la calidad de las prácticas pedagógicas. (p.73)

III.3.1.4- Dimensión comunitaria

Frigerio apela a lo comunitario como modo de convocar a la población en general, o a los actores de la tarea educativa para desarrollar comportamientos y actitudes de mayor compromiso con los problemas de educación. Se refiere al conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades del establecimiento.

Constituyéndose por todos los representantes del ámbito en el que está inserto el mismo. La articulación entre la escuela y la sociedad puede ser de carácter abierto o cerrado.

| Tipo | Características de la institución | Rasgos de conducción, hacia el entorno | Riesgos o consecuencias |
|-----------------|---|---|---|
| CERRADAS | <p>La institución está replegada sobre sí misma;</p> <p>La relación con el medio, si la hay, es un subproducto;</p> <p>Es poco o nada sensible a las demandas y expectativas del medio;</p> <p>La institución pretende actuar sobre el medio sin ser influida por él</p> | <p>Inaccesibilidad y exclusión, la distancia con el medio es el rasgo distintivo;</p> <p>Mantiene sólo circuitos de circulación internos sin feedback con el entorno;</p> <p>Desconoce a los usuarios, su vínculo con ellos no contempla la noción de pertenencia, ni la participación.</p> | <p>Inadaptación.</p> <p>Disfunción.</p> <p>Pérdida de prestigio.</p> <p>Automatización exagerada de lo social.</p> <p>Desconocimiento de los contratos fundacionales.</p> <p>Redefinición de los contratos obstaculizada.</p> <p>En casos extremos la institución muere por encierro.</p> |
| ABIERTAS | <p>La institución regula su acción en una negociación permanente en la que redefine y explicita los términos de intercambio,</p> <p>La relación con el medio es uno de los aspectos que se incluyen en el proyecto institucional;</p> <p>Canaliza las demandas compatibilizándolas con sus actividades sustantivas;</p> <p>Asegura el establecimiento de intercambios permanentes y recíprocos.</p> | <p>Asocia al medio a su funcionamiento mediante la puesta en marcha de mecanismos de participación;</p> <p>Siempre discrimina el sentido, objeto y carácter de la participación;</p> <p>Su preocupación articula: participación, actividades sustantivas y calidad.</p> | <p>Adaptación.</p> <p>Renovación.</p> <p>Integración.</p> <p>Aprovechamiento de los recursos.</p> <p>Reconocimiento de los contratos fundacionales.</p> <p>Redefinición de los términos del contrato fundacional.</p> <p>En casos extremos la institución desaparece por dilución.</p> |

Cuadro 1: Frigerio (1992) *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*. Bs As: Troquel.

Hablar de dimensiones en la institución educativa responde a razones operativas. Se debe tener en cuenta las características pluridimensionales, comprendiéndola desde su unicidad. (Hazzerboni y Harf, 2003)

III.3.2-Componentes básicos de la institución educativa

Fernández (1994) realiza una presentación de los componentes básicos de un establecimiento educativo. Suponiendo que podemos acompañar a un establecimiento educativo desde su fundación y a lo largo del tiempo. La autora plantea que podríamos discriminar algunos componentes que están presentes desde el principio, pero que adquieren diferente fuerza si tratamos de advertir su pregnancia como indicadores de la identidad y singularidad institucional.

La autora considera como componentes constitutivos básicos, sin los cuales el establecimiento no puede tener origen, a:

- Un espacio material con instalaciones y equipamiento.
- Un conjunto de personas.
- Un proyecto vinculado a un modelo de mundo y persona social valorado y expresado en un currículo.
- Una tarea global que vehiculiza el logro de los fines y sufre alguna forma de división del trabajo.
- Una serie de sistemas de organización que regulan las relaciones entre los integrantes humanos y los componentes materiales comprometidos en la realización de la tarea.
- Funcionando en un especial espacio geográfico, en un particular tiempo histórico y en el nivel simbólico de una singular trama de relaciones sociales.

En el modelo teórico de Fernández acerca de las instituciones educativas plantea que la interacción de los componentes básicos a lo largo del tiempo arroja como resultado una serie de productos materiales y simbólicos que conforma la cultura institucional. Los productos materiales y simbólicos son:

- Objetos materiales, que resultan de las distintas tareas o aquellos que son requeridos para ellas.
- Lenguaje, que asigna sentidos privados al lenguaje público.
- Representaciones de distinta figuración acerca de la institución, sus aspiraciones, sus fines, sus logros, sus valores, sus tareas, los diferentes roles, y cada uno de sus componentes centrales.
- Producciones simbólicas con variado grado de estructuración, mitos sobre el origen, leyendas, novelas sobre los fundadores, los personajes típicos y los famosos, anecdotarios, etcétera.
- Conocimientos, derivados de la conceptualización de la experiencia en los niveles instrumentales, organizativos y socioemocionales.
- Concepciones, en especial, las referidas a los aspectos centrales de la tarea institucional. Sobre los resultados posibles y deseables; acerca de buenos o malos alumnos y docentes; sobre las relaciones pedagógicas adecuadas; con la importancia de los diferentes contenidos; el papel formativo de diferentes relaciones y actividades; con las mejores formas de aprender y enseñar, etcétera.
- El modelo institucional, derivado en parte de los modelos generales, recibe y expresa las características elaboradas en la historia propia del establecimiento, y los niveles de funcionamiento deseadas.
- La ideología institucional. Conformada por la organización de concepciones y representaciones que justifican el modelo y el estilo que éste expresa.
- La novela institucional, es una producción cultural que sintetiza el registro que se tiene del origen y las vicisitudes sufridas a lo largo del tiempo, haciendo particular referencia a acontecimientos críticos y a las figuras de

mayor pregnancia en la vida institucional: “personajes”, “héroes” y “villanos”. En sus niveles más profundos, la novela institucional da indicios de la manera en que se resolvieron sucesivas crisis provocadas por la exacerbación de contradicciones fundantes y se convierte en un verdadero código de significación que provee de nuevos sentidos al modelo y la ideología institucional.

La operación del tiempo sobre la interacción de los componentes básicos, muestra, por un lado, la progresiva construcción de niveles cada vez más complejos de la cultural institucional y evidencia además, que en unidades de tiempo amplias un establecimiento institucional lo sigue siendo porque logra absorber impactos de cambio al mantener invariantes las características que lo definen. Estas características invariantes conforman su identidad institucional (Etkin y Schvarstein, 1989, citado en Fernández 1994, 12).

La identidad institucional constituye una definición consensuada de lo que el establecimiento es, a la que concurren: a) la definición de su función tal como está expresa en el proyecto y el modelo institucional; b) la definición de lo que ha sido, tal como lo testimonia la novela institucional, y c) la definición de lo que va siendo según queda visto en las recurrencias de la acción que conforman su estilo. En última instancia, puede ser vista como el núcleo protector de la idiosincrasia y el reducto más profundo de la defensa contra la irrupción de estímulos que atentan contra el statu quo. (Fernández, 1994)

III.3.3- Otras variables que hacen a la complejidad del tejido institucional educativo

El Proyecto Institucional: La complejidad de las instituciones educativas según Burgos y Peña (1997) debe ser contemplada por el proyecto institucional.

El proyecto institucional es un instrumento característico de las instituciones educativas que facilita la explicitación de la propuesta institucional y sintetiza la oferta educativa de una escuela a la comunidad. Hazzerboni y Harf (2003), señalan que dicho proyecto define los rasgos de la identidad institucional, sus objetivos y su estructura organizativa.

Según las autoras se la define como un proceso en constante construcción que permite el abordaje, la comprensión y la transformación participativa e integrada por parte de los sujetos que forman parte de la comunidad educativa con el fin de construir la institución deseada. Es fundamental a la hora de entender los proyectos, objetivos, metas que la institución se propone.

Burgos y Peña (1997) consideran dentro del tejido institucional a las siguientes variables o procesos:

El contexto: Entendemos por contexto a lo que está próximo e incide en el significado concreto de cada escuela y lo emplaza en un determinado entorno socio-económico-geográfico y cultural, estableciendo interacciones.

El contexto en las instituciones educativas nunca es entendido como un telón de fondo donde transcurre la escena, sino como una parte fundamental de la misma.

La Normativa: Las normas se constituyen en un conjunto de reglas que ordenan la conducta de los actores en la institución. Definen y pautan el desempeño de los actores y determinan los roles y funciones.

Las instituciones educativas se rigen por normas externas determinadas por el Sistema Educativo y sus normas internas que fija la propia escuela para su organización. El carácter de las normas puede ser a su vez explícito: establecidas desde las leyes, reglamentos, etc.; o implícito: normas que son determinadas por los usos y costumbres.

La Historia institucional: La historia institucional está formada por historias de vida particulares, que entrelazan acontecimientos de todo tipo en el marco de la cultura institucional.

Aquí se incluye tanto la historia oficial que está escrita, como la que se evoca gracias a la memoria de los actores. La identidad de la institución según Burgos y Peña está tejida por la historia.

El espacio y el tiempo: Según los autores podríamos hacer una lectura de los espacios analizando la distribución de los mismos. La construcción de la arquitectura simbólica está íntimamente ligada a la arquitectura real. Los espacios se distribuyen de acuerdo a las posibilidades, en función de los roles y tareas.

El tiempo es una dimensión de la misma forma que el espacio. Así como los edificios están organizados en distintos espacios físicos, los tiempos se organizan para su utilización y se delimitan. Hay algunos que son reales y otros que son subjetivos.

El contrato fundacional: El espacio social no es homogéneo, y se encuentra recortado. Las instituciones son construcciones del territorio social. En su historia, cada sociedad delimita nuevos lotes y crea distintas instituciones. De modos distintos cada institución redefine su terreno y esta redefinición corresponde a los procesos históricos donde los sujetos sociales son actores. Este proceso lleva la marca de los orígenes, el *primer contrato o contrato fundacional* se le denomina a aquello que da la asignación de sentido a esa parcela del campo social específico, se refiere al mandato del que cada institución es portadora. La escuela es una construcción y un producto del Estado. (Frigerio, 1992)

La autora señala que el contenido del contrato fundacional entre la sociedad y la escuela requería una institución que:

- Transmitiera valores y creencias que legitimaran el derecho y el orden económico y social establecido.

- Enseñara los saberes necesarios para el mundo del trabajo.
- Creara condiciones para la producción de saberes, para el desarrollo y para el progreso social.

Así se conforma el Sistema Educativo propone Frigerio. Constituye la institución en que las sociedades depositan la responsabilidad y el cumplimiento de estas funciones.

III.4- El equipo de conducción

Todas las instituciones prescriben roles para los sujetos que se desempeñan en ellas. Éstos son el resultado de una construcción histórica, en la cual la dinámica de la institución y los actores han dejado su huella. Frigerio (1992) señala que los roles prescritos desde la normativa que regula el sistema educativo se resignifican con el tiempo y que además, en cada establecimiento es de manera diferente, pero principalmente la actualización de la especificidad de los roles se produce en relación a la historia y la de quienes la desempeñan.

El Equipo Directivo en una organización educativa se basa en el gobierno colegiado, busca la democracia en cuanto a la toma de decisiones. Para eso no sólo está compuesto por la figura del director, sino también por otros integrantes. Ellos son el vicedirector y el secretario. Sin embargo, para la aprobación de todos los proyectos el Equipo se asesora por un Consejo directivo, compuesto por otros agentes, que determina o no la realización de ciertas acciones.

Frigerio (1992) señala que el equipo de conducción está compuesto por el director y el vicedirector que conforman una unidad funcional, que supone una diferenciación de tareas y funciones. Desde el punto de vista de la normativa, en algunas se discriminan ambos roles asignando al director la mayor responsabilidad en las dimensiones organizacional y administrativa y al vicedirector la responsabilidad

en los aspectos pedagógicos. Cabe destacar que la dimensión comunitaria no es habitualmente atribuida a ninguno de los roles de conducción.

En principio, y en términos generales, según Frigerio podríamos afirmar que el director debe constituirse en el coordinador general de la institución y, en consecuencia, ocuparse y ser responsable por las cuatro dimensiones desarrolladas anteriormente. Lo que no impide que organice consultas para tomar decisiones, distribuya tareas en otros miembros y delegue funciones en otros roles. Por el contrario, una buena coordinación, en realidad lo exige. A su vez, el vicedirector se ocupa principalmente de la dimensión pedagógico-didáctica. Ambos al constituir una unidad funcional deberían diferenciar tareas y responsabilidades en relación a sus trayectorias personales, saberes, historia y otros aspectos que hacen a los temas o áreas en las que uno y otro es experto.

III.4.1- Las funciones del equipo de conducción

Brassard y Brunet (1986, citado en Frigerio 1992, 42) mencionan distintos roles que los directores y vicedirectores deberían ejercer.

- Vocero: quien revela y recoge las demandas de la sociedad y la comunidad próxima, para constituirse en su representante en el interior del establecimiento.
- Influyente: quien representa las opciones y persuade para hacer valer sus ideas.
- Encargado de las políticas: traduce las políticas educativas de una instancia central y las reformula en proyectos institucionales.
- Enlace: desarrolla relaciones con los diversos agentes interesados en la educación.
- Animador pedagógico: coordina las decisiones relacionadas con las actividades pedagógicas.

- Evaluador: verifica el logro de los objetivos institucionales.
- Negociador: logra acuerdos y establece consensos entre los actores institucionales y la comunidad.
- Organizador de la vida estudiantil: organiza las actividades escolares y extraescolares de los alumnos.
- Símbolo: es el representante de la institución en la comunidad.
- Integrador: facilita los intercambios y las relaciones a través de la gestión de los conflictos.
- Agente de cambio: promueve iniciativas y proyectos innovadores.
- Distribuidor de recursos: encargado del reparto de recursos humanos, materiales y financieros.
- Gestor del personal: se encarga de la organización, administración y conducción de los recursos humanos.
- Promotor: procura que los distintos intervinientes en un establecimiento trabajen en relación a una visión del conjunto.
- Enseñante: procura el bienestar de los alumnos en todas sus formas.

Según el Art. 202 de la Ley de educación pública provincial el director es el representante oficial del gobierno educativo en la institución escolar y ejerce la autoridad de aplicación en un marco de autonomía, descentralización e integración del sistema. Tiene las siguientes atribuciones:

- Representar a la escuela en las relaciones institucionales ante organismos públicos, comunitarios y privados.
- Dirigir el proceso de diseño e implementación del proyecto institucional en el que participará toda la comunidad educativa, de acuerdo a las necesidades y prioridades identificadas y en el marco normativo establecido.

- Conducir la gestión pedagógica y administrativa de la escuela, distribuyendo funciones entre los miembros del equipo directivo y atendiendo prioritariamente el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos.
- Evaluar los procesos y resultados de aprendizaje, el desempeño del personal docente y no docente y el cumplimiento de las metas propuestas.
- Participar activamente en el Consejo de Directores para la elaboración de líneas de trabajo comunes que potencien los recursos, los procesos y los resultados.

Para Hazzerboni y Harf (2003) se espera que los directivos posean un importante bagaje técnico y profesional que les permita:

- Elaborar una clara comprensión de los logros y problemas institucionales, en equipo con los miembros de la escuela.
- Disponer de recursos suficientes para orientar la creación y fortalecimiento de nuevas estructuras organizativas acordes con cada circunstancia.
- Promover trabajos en grupo, para delegar tareas entendidas como necesarias para la institución.
- Organizar y conducir reuniones dinámicas y productivas.
- Contar con un bagaje de técnicas para la toma de decisiones colectivas en grupos participativos.
- Generar un clima de trabajo donde emerjan iniciativas y se actúe de acuerdo a perspectivas colectivas.
- Promover la elaboración del proyecto institucional.
- Facilitar la circulación de información en todas las direcciones, utilizando canales formales e informales.
- Promover la profesionalización de los docentes, actuando como asesor pedagógico, y estando abierto a la propia profesionalización.

- Actuar como representante de la escuela, para generar redes externas e internas que faciliten la concreción de proyectos.

Aubert y Gaulejac (1993, citados en Birgin y Duschatzky 2001, 23) indican las competencias y el perfil de personalidad que requieren los actores de un equipo directivo en las instituciones escolares, específicamente centrados en la figura del director, las cuales son: capacidad comunicativa y capacidad de escucha. Paciencia (Timing). Tolerancia a la frustración. Capacidad de lucha, confrontación y negociación. El deseo puesto en la tarea y los alumnos (sin este último, para los autores los anteriores perderían su brújula).

Según Frigerio (1992) los roles de conducción de los establecimientos educativos implican una multiplicidad de funciones. La autora plantea y desarrolla algunas del equipo de conducción en una institución educativa:

La toma de decisiones

Relacionadas con el proyecto institucional, la evaluación de los docentes y de los alumnos, la certificación y acreditación de aprendizajes logrados, o proyectos que se realizarán próximamente.

Para hablar de decisión es necesario comenzar por un término clave asociado a esta acción, propone la autora: la elección. Decidir supone la posibilidad de efectuar una o varias elecciones respecto de alguna cuestión.

El problema que se le puede presentar al decisor está relacionado con la racionalidad. Lo que plantea Frigerio es entender a la racionalidad con limitaciones que condicionan los criterios de la misma. No podemos hablar de una racionalidad absoluta, de una racionalidad que no se encuentra atravesada por la subjetividad.

Las decisiones pueden ser de tres tipos: estratégicas, de gestión y operacionales.

Las *estratégicas* se caracterizan por el impacto que producen en las funciones sustantivas y en las finalidades de cada establecimiento. Si bien están a cargo principalmente del equipo de conducción es deseable que se solicite la participación de otros actores institucionales.

Las decisiones de *gestión* hacen a la organización y a la estructuración de las acciones de la institución. Constituyen un modo de concretar las acciones estratégicas.

Y las *operacionales* se toman cotidianamente y conciernen de modo indirecto las actividades del resto del personal del establecimiento.

Frigerio propone que las decisiones deben ser tomadas dentro de un proceso que incluye seis etapas: la determinación del problema, el análisis de la situación, la definición de los objetivos y criterios de cada proceso decisional, el estudio de soluciones alternativas, la elección de una opción y la evaluación de la elección.

La delegación de tareas

Si bien supone la asignación de una o varias tareas a otros actores institucionales, la responsabilidad absoluta respecto de la marcha del proyecto institucional permanece en el equipo de conducción. Frigerio describe que delegar significa precisar tareas y funciones, elaborar consignas claras y efectuar un proceso de seguimiento y control. Por lo cual no es desligarse de responsabilidad.

Adecuadamente practicada, la delegación es la transferencia planificada de autoridad y responsabilidad a otros para que ejecuten el trabajo dentro de los límites establecidos de común acuerdo. Se puede delegar funciones y autoridad; pero la responsabilidad nunca puede ser delegada totalmente. (Batley, 1991 citado en Frigerio, 1992, 49)

La conducción de equipos de trabajo

Conformar equipos de trabajo para Frigerio, es una de las tareas más interesantes de la que es responsable el equipo directivo. Aunque implica cierto

esfuerzo en el inicio, produce gran impacto en la tarea institucional. La autora señala algunas ventajas:

En primer lugar, las actividades combinadas de varias personas producen un mejor resultado que la suma de varias actividades individuales.

En segundo lugar, cuando se mejoran las relaciones interpersonales y las comunicaciones entre los miembros del equipo, se reducen las comunicaciones clandestinas, que generalmente circulan bajo la forma de rumores.

En tercer lugar, se favorece el proceso de delegación, ya que al contar con un equipo de trabajo, integrado por coordinadores de área y/o docentes, u otros actores, el director o el vicedirector se siente respaldado en algunas de las tareas que el equipo pueda realizar.

En cuarto lugar, los otros actores sienten un mayor grado de pertenencia institucional. Su motivación hacia las tareas se ve fomentada y perciben que la integración en un equipo de trabajo contribuye a su capacitación profesional.

En quinto lugar, tanto el equipo de conducción como los equipos de trabajo tienen más oportunidades de trabajar las tensiones que habitualmente surgen en todas relaciones interpersonales y que pueden derivar en conflictos, de modo tal que no se constituyen en obstaculizadoras de la tarea.

Para esta función según Frigerio se requiere la capacidad de: liderar el equipo, resolver problemas, coordinar, producir comunicaciones claras, manejar las relaciones interpersonales, y efectuar un seguimiento y evaluación de la tarea.

La conducción de la negociación

La autora vincula la negociación con la concertación y el consenso. Mencionando dos tipos principales: un tipo competitivo que se caracteriza por ganar o perder, por lo cual todo lo que es obtenido por una de las partes negociadoras es

perdida por la otra. Mientras que el otro estilo, el cooperativo va en la búsqueda de que ambas partes se beneficien.

La función de supervisar

Según Frigerio las últimas investigaciones han demostrado que la calidad de la escuela se relaciona con la calidad de la supervisión pedagógica. El rol del supervisor, se constituye en un nexo privilegiado entre el equipo de conducción del establecimiento y el nivel de conducción central. Para la autora la supervisión está asociada al control, la verificación, o a la inspección. Y remite a la cuestión de la visión y de la mirada.

En el terreno educativo, frente a las mismas dificultades en una escuela, con respecto a sus recursos, alumnado, cuerpo docente, etc; algunos directores emiten un juicio de facticidad y perciben la realidad como dada, sin encontrar la posibilidad de cambio y otros la miran desde un juicio de posibilidad y, por lo tanto, se mueven creando nuevos posibles que modifican el escenario planteado hasta ese momento. La distinción entre un buen director de escuela y los efectos del liderazgo educativo es que el primero es eficiente dentro de lo posible, y el segundo crea nuevos posibles, explorando diferentes alternativas frente a los mismos retos. (Blejmar, 2005)

III.5- Los institutos de educación superior

Luego de realizar un repaso por los elementos que hacen al tejido institucional educativo de manera general, se enfocará en los institutos de educación superior no universitarios, ya que es el nivel donde se obtuvo la muestra para este trabajo. Es esencial comprender las nociones que lo caracterizan con el fin de particularizar aspectos que reflejan un espíritu que es propio de este espacio.

Dentro de la Ley de educación nacional es que se define al nivel superior como el último de los niveles educativos, abarcando aquí a los institutos de educación superior. Que se regulan concertadamente a través del Consejo federal de educación,

quien determina una construcción política con consenso entre la responsabilidad jurisdiccional y la nacional que va en la búsqueda de una educación superior que modelice el proyecto educativo y de país que se propone en la letra de esa misma ley. (Nuestra Escuela, 2013)

Según el Art. 3 de la Ley nacional de educación superior:

La educación superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático. (p. 5)

Considerando el Art. 17 de la misma ley, que respecto a los Institutos de educación superior no universitaria, aclara que las funciones básicas del mismo son:

a) Formar y capacitar para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo. b) Proporcionar formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas, sociales, técnico-profesionales y artísticas. Las mismas deberán estar vinculadas a la vida cultural y productiva local y regional. (p. 9 y 10)

Las características del nivel Superior se regulan mediante la normativa específica que abarca las siguientes leyes: la Ley de educación Nacional N° 26.206, la Ley Nacional de educación superior N° 24.521 y la Ley de educación técnico profesional N° 26.058. Sin embargo en la provincia se hace aplicación de otras leyes como: la Ley Provincial de procedimiento administrativo N° 3.909, la Ley fondo Nacional de incentivo docente N° 25.919, la Ley de 180 días de clases N° 28.864, la Ley de financiamiento educativo 26.075 y la Ley de educación pública provincial N° 6.970.

Principal es entender que la educación es un derecho natural y social, fundamental para el desarrollo de la persona y por lo tanto, una obligación indelegable, imprescriptible e inalienable del Estado provincial. El mismo reconoce y

garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas. (Ley de educación pública provincial)

Para lograr este objetivo, la administración del sistema educativo provincial comprende la gestión pedagógica con el fin de desarrollar el proceso educativo y la gestión administrativa cuyo objeto es la gestión de recursos humanos, físicos, financieros y tecnológicos.

Según la Ley de educación pública provincial, corresponde a la Dirección general de escuelas, el gobierno, la organización y la administración de la educación superior no universitaria en todo el territorio provincial, en el marco de la legislación vigente y en respeto por la autonomía académica y de gestión de las instituciones. Y son objetivos de la educación superior no universitaria:

a) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los ciclos, regímenes, modalidades y niveles no universitarios del sistema educativo.

b) Capacitar, perfeccionar, actualizar y formar para nuevos roles, en el marco de la formación docente continua, en los aspectos científico, metodológico, artístico y cultural, para un eficaz desempeño en cada uno de los niveles, ciclos, modalidades y regímenes especiales del sistema educativo provincial.

c) Ofrecer formación posterior a la formación inicial en carácter de certificaciones y postítulos.

d) Diseñar, ejecutar y difundir proyectos de investigación en el marco de los lineamientos de la política educativa provincial y nacional, priorizando los desafíos, demandas, necesidades y problemas del sistema educativo provincial.

e) Acompañar al gobierno escolar en la asistencia técnica, seguimiento y/o evaluación de instituciones educativas de los otros niveles, regímenes y modalidades del sistema educativo provincial.

f) Formar y capacitar profesionales técnicos, conforme a los requerimientos nacionales y regionales, atendiendo las vocaciones personales y recurriendo a los adelantos de las ciencias, las artes y la tecnología que resulten de interés para la provincia, la región y el país.

g) Desarrollar investigación en el campo social, humanístico, técnico, tecnológico y artístico.

h) Articular con el sistema socio productivo provincial y regional, a fin de asistir técnicamente, realizar investigación aplicada y acompañar procesos de desarrollo en instituciones públicas y privadas.

i) Difundir el conocimiento científico tecnológico para contribuir al permanente mejoramiento de las condiciones de vida de nuestro pueblo y la competitividad tecnológica del país.

j) Fortalecer el desarrollo de las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo cultural de la provincia, la región y el país.

k) Articular horizontal y verticalmente con las universidades e institutos de educación superior no universitaria de la provincia, la región y el país.

l) Profundizar los procesos de democratización en la educación superior, contribuyendo a la distribución equitativa de las ofertas en el territorio provincial, asegurando igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y egreso.

Es también mediante los decretos provinciales, las resoluciones (del INFD, del CFE, de la DGE y de la DES, en este nivel) y los circulares, que la normativa se actualiza y construye en dirección a contemplar todas las características que hacen a la dinámica del tejido institucional. Es necesario reconocer tres planos sustantivos para el desarrollo de políticas, se menciona en Nuestra Escuela (2013), estos planos son: el nacional, el jurisdiccional y el institucional. Las gestiones jurisdiccionales son sólo un “puente” necesario entre el espacio federal y el institucional, ya que hay una

tensión dialógica permanente entre lo que se pone en juego en la construcción nacional y en la vida institucional, que debería buscar alejarse firmemente de lógicas verticales o aplicacionistas.

La educación superior no universitaria tendrá una estructura organizativa y de gestión abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades de cursado que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas, la implementación de instancias semipresenciales y a distancia y otras alternativas no convencionales que garanticen el acceso, la permanencia, la circulación, la promoción y la formación continua a la población de la provincia. (Ley de educación pública provincial)

III.5.1. Los tipos de instituciones de educación superior

En las instituciones de educación superior no universitaria se comprende a la formación docente, social, humanística, técnica, tecnológica y artística.

Mediante la Ley de educación pública provincial se establece que las instituciones de educación superior no universitarias de formación docente deberán realizar las siguientes funciones fundamentales:

- Función de formación docente inicial.
- Función de capacitación, perfeccionamiento y actualización: destinada a la formación continua de los docentes en actividad y a quienes deseen ingresar al sistema educativo para ejercer la docencia.
- Función de promoción, investigación y desarrollo.

En el caso de las instituciones de educación superior no universitarias de formación técnica, tecnológica y artística existe una orientación a realizar las mismas funciones aunque tendientes a los otros fines.

III.5.2. Los recursos humanos en el nivel superior

El gobierno de las instituciones de educación superior no universitaria de gestión estatal se encuentra constituido por órganos unipersonales y por órganos colegiados.

III.5.2.1. Los Docentes

Según la Ley de educación nacional, la formación docente va en la búsqueda de:

Preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoviendo la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos. (p.15)

Sin embargo esta definición es más bien planteada para los docentes de todos los ámbitos. Dentro del manual Nuestra Escuela (2013) se explicita cómo a partir de la sanción de la Ley nacional de educación se crea en abril de 2007 el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). Con la función primaria de direccionar, planificar, desarrollar e impulsar políticas hacia el sistema superior de formación docente, con prioridad en una visión de la educación como bien público y como un derecho personal y social que el Estado garantiza, Esta nueva construcción busca contemplar:

- A los sujetos y sus prácticas y no sólo a los instrumentos y dispositivos.
- La complejidad de la cultura y la pluralidad de ámbitos que devienen educativos, asumiendo su carácter conflictivo y reconociendo la cultura en la que nos encontramos.
- Un posicionamiento transformador de los sujetos frente a los desafíos que plantea la problemática áulica, institucional, social y productiva. Un proceso que debe incidir en la construcción de una sociedad con igualdad y justicia social, basada en la democratización del conocimiento.

- El mejoramiento académico, desligándose de la representación que anuda calidad con cantidad.

Específicamente a partir de la Ley de educación superior son establecidos los siguientes deberes de los docentes de las instituciones estatales de educación superior:

- Observar las normas que regulan el funcionamiento de la institución a la que pertenecen.
- Participar en la vida de la institución, cumpliendo con responsabilidad su función docente, de investigación y de servicio.
- Actualizarse en su formación profesional y cumplir con las exigencias de perfeccionamiento que fije la carrera académica.

Como requisito para el desempeño de la función docente se requiere poseer título universitario o superior no universitario con duración no menor a cuatro años y con formación posterior al título de base. El consejo académico de las instituciones de gestión estatal es el encargado en realizar el seguimiento del desempeño docente, con informes bianuales, que tienen incidencia en las instancias del concurso. (Ley de educación pública provincial)

III.5.2.2. El consejo directivo y el consejo académico

Las instituciones de educación superior no universitaria están orientadas a tener autonomía académica y de gestión, que se consigue a través de los consejos directivos, que ejercen una función deliberativa y resolutive. Mediante el decreto N° 476-DGE-99, se establece que los mismos deberán componerse por directivos, docentes, estudiantes, egresados y representantes del resto de la estructura de recursos humanos que posea la institución como no-docentes.

Por otra parte, se establece en la Ley de educación pública provincial que es necesario que se constituyan consejos académicos, que integrados por los jefes de

departamentos y coordinadores de carrera de los institutos, tendrán incumbencia en aspectos técnicos, pedagógicos y científicos.

III.5.2.3. El equipo directivo

Los rectores, vice-directores y directores son elegidos mediante votación. Si bien anteriormente se planteaban las funciones especialmente del director y del vicedirector, ahora se mencionarán los mismos específicamente en el nivel superior.

El Director según la Ley de educación pública provincial es el representante oficial del gobierno educativo en la institución escolar y ejerce la autoridad de aplicación en un marco de autonomía, descentralización e integración del sistema. Es deber del mismo:

a) Representar a la escuela en las relaciones institucionales ante organismos públicos, comunitarios y privados.

b) Dirigir el proceso de diseño e implementación del proyecto institucional en el que participará toda la comunidad educativa, de acuerdo a las necesidades y prioridades identificadas y en el marco normativo establecido.

c) Conducir la gestión pedagógica y administrativa de la escuela, distribuyendo funciones entre los miembros del equipo directivo y atendiendo prioritariamente el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos.

d) Evaluar los procesos y resultados de aprendizaje, el desempeño del personal docente y no docente y el cumplimiento de las metas propuestas.

e) Participar activamente en el consejo de directores para la elaboración de líneas de trabajo comunes que potencien los recursos, los procesos y los resultados.

Por otro lado, el decreto N° 476-DGE-99 plantea que el vicedirector tiene las siguientes funciones:

- a) Desempeñar la tarea del director cuando éste se encuentre ausente o de licencia.
- b) Colaborar con el director en el cumplimiento de sus deberes.
- c) Comunicar las órdenes del director cuidando la observación de su cumplimiento.
- d) Cumplir y hacer cumplir todas las disposiciones establecidas en el reglamento orgánico de la institución.
- e) Cumplir y hacer cumplir las normativas específicas del nivel superior así como las decisiones adoptadas en el seno del consejo directivo.
- f) Aquellas tareas que sean establecidas en el reglamento orgánico de la institución.

III.6- Una perspectiva distinta

Adentrarnos en el ámbito de las instituciones educativas desde la Psicología laboral y organizacional nos permite entender el marco con el que nos encontramos trabajando, nos posibilita acceder a la complejidad de los espacios donde se realiza el trabajo, sostén de la identidad de los individuos.

Poder realizar un paseo sobre la complejidad de las instituciones educativas, sobre los elementos que la componen, sus singularidades, las características de la conducción, etc., nos da paso a comprender que las dimensiones que van a producir un clima laboral positivo van a ser diferentes en este ambiente y que las perspectivas sobre un liderazgo eficaz se contrastarán a las de un espacio empresarial.

Al obtener conocimiento sobre las mismas, podemos acercarnos a una percepción general. Función que se considera esencial en la tesina, y por lo cual profundizaremos en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO IV

Percepción

IV.1- La Percepción.

La vida en las organizaciones depende de la manera en que las personas perciben su entorno, toman decisiones y adoptan comportamientos. La percepción es un proceso activo por medio del cual las personas organizan e interpretan sus impresiones sensoriales para dar un significado al entorno. (Chiavenato, 2011)

Se desarrollará la percepción, proceso que se consideró fundamental en el trabajo de tesina, como una de las variables más importantes que influyen en el entorno laboral, haciendo foco en el proceso de liderazgo y en el fenómeno de clima laboral.

Son muchas las definiciones de percepción y diferentes los marcos de estudio que han surgido a través de la propia historia de la psicología. Una de las definiciones más actuales de la percepción se desprende del paradigma del procesamiento de la información y es desarrollada por la psicología cognitiva. (Añaños, 2001) Para entender la percepción tenemos que remontarnos a la base de su funcionamiento: *la cognición*.

IV.1.1- ¿Qué es la cognición?

Chiavenato (2011) propone que la cognición es la manera como una persona se percibe e interpreta a sí misma y a su medio externo. El autor la representa como un filtro a través del cual se ve, se siente y se percibe el resto del mundo. Produciendo la creencia y la opinión personal respecto de sí mismo y del resto.

Para comprender la conducta, Chiavenato plantea que hay dos teorías importantes donde no nos vamos a detener a desarrollar, pero es preciso nombrar: la teoría de campo de Lewin, y la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger. Ambas teorías explican cómo funciona la cognición humana. Lo importante a destacar de estas dos perspectivas es que la conducta se apoya más en percepciones personales y

subjetivas que en hechos objetivos y concretos de la realidad. No es la realidad lo que cuenta, sostiene el autor, sino la manera personal e individual de visualizarla e interpretarla, conforme a sus estructuras cognitivas básicas. Así, las personas no se comportan en relación con la realidad propiamente dicha, sino acorde a cómo la perciben y la sienten.

IV.1.2 - ¿Qué es la percepción?

La percepción es un proceso activo a través del cual se elabora y se interpreta la información que proviene de los estímulos para organizarla y darle un sentido. (Añaños, 2001)

Cada persona tiene su propia interpretación o visión del mundo. La palabra percepción proviene del latín *percipere*, que significa obtenido por captura o por captación señala Chiavenato (2011).

Es el proceso por el que los individuos organizan e interpretan las impresiones de sus sentidos, con el fin de darle significado a su entorno. Es probable que lo que uno perciba pueda ser muy diferente a lo que es la realidad en sí, sostienen Robbins y Judge (2009).

Poniendo de ejemplo a un espacio laboral: quizás Pedro está muy conforme de estar trabajando en esa empresa, sus motivaciones se encuentran elevadas, siente que su jefe es un líder excepcional y es más, hasta lo considera su amigo. Sin embargo Carlos, que está en un puesto de trabajo similar, con tareas parecidas, la misma paga y el mismo jefe, no se sienta tan a gusto como Pedro. Es muy raro encontrar tal grado de acuerdo.

Cada persona tiene su propio sistema o red conceptual, es decir, su patrón de referencia que actúa como filtro codificador, lo que condiciona la aceptación y el procesamiento de cualquier información. Ese filtro selecciona y rechaza toda información que no se ajuste a ese sistema o que lo amenaza y actúa como defensa al

bloquear informaciones no deseadas o irrelevantes. De esta manera cada persona desarrolla su propio conjunto de conceptos para interpretar el ambiente externo e interno, y para organizar sus múltiples experiencias de la vida cotidiana. (Chiavenato, 2011).

IV.1.3 - Características de la percepción.

Reuchlin (1980, citado en Añaños 2001, 92) propone las siguientes características:

- Las informaciones utilizadas en la construcción perceptiva están seleccionadas. Ciertas estimulaciones son eliminadas en el proceso de construcción perceptiva.
- La selección de informaciones perceptivas constituye una parte integrante de la propia actividad adaptativa del sujeto y tiene por objeto captar la mayor cantidad posible de información útil.
- La actividad adaptativa está asociada a una función muy importante de la percepción: la extracción de aspectos invariables del conjunto de informaciones perceptualmente variables que nos proporcionan los órganos sensoriales.
- La acción perceptiva está organizada en función de las constancias del tamaño, de la forma, del color y del movimiento.
- La percepción, como toda actividad adaptativa, se desarrolla en un determinado contexto individual y social cuyos componentes la influyen y la determinan.
- La selección y la construcción perceptivas funcionan normalmente de una forma inconsciente y en una escala de tiempo que excluye toda posibilidad de razonamiento explícito.

IV.2 – Factores que influyen en la percepción

Para Robbins y Judge (2009), el comportamiento de las personas se basa en su percepción de lo que es la realidad, no en la realidad en sí. El mundo que es importante en términos de comportamiento, es el mundo según es percibido. Cuando alguien observa un objeto y trata de interpretar lo que es, su percepción estará influenciada por distintos factores.

Existen tres tipos de factores que son determinantes de la percepción propone Añaños (2001): las propiedades del estímulo, las características del perceptor y los contextos sociales. La influencia de cada factor viene establecida por la relación con los otros factores y por el dominio que ejerza cada situación.

IV.2-1- Propiedades del Estímulo.

Dentro de las propiedades del estímulo tenemos:

Propiedades componentes o atributos, se refiere a los aspectos que sirven para definir de forma operativa a un estímulo; por ejemplo, la forma, el brillo, la saturación, etc.

Propiedades no componentes, no se pueden analizar porque son propiedades globales, por ejemplo, el color.

Además de estas propiedades funcionales del estímulo perceptivo, existen otras características de los estímulos que también influyen en la percepción y que tienen un papel importante en la organización y construcción perceptiva.

Si ubicamos al “estímulo” como lo percibido externamente, en el trabajo los estímulos estarían agrupados en lo que se denomina ambiente laboral, en conjunto a los recursos que el trabajador requiere para realizar la labor, y también el producto que genera.

IV.2-1-1 Ambiente Laboral

El ambiente laboral es una de las dimensiones más consideradas en todos los cuestionarios sobre clima. Brunet (1987) indica que ambos conceptos a veces son confundidos como sinónimos. Maier (1975) desarrolla distintos factores que hacen al ambiente de trabajo:

La iluminación, para el autor corresponde a un tema específico del ingeniero que debe ser atendido por los directivos por sus características psicológicas. Se debe considerar cuál es la iluminación adecuada, tener en cuenta la distribución de la luz, la intensidad y la longitud de onda.

Investigaciones han relacionado efectos de la iluminación sobre la fatiga (Bartley, 1942), la salud del trabajador (Gray & Prevetta, 1950) y la eficiencia en la tarea (Zaccaria & Bitterman, 1952; Ferree & Rand, 1918 y Luckiesh & Moss, 1937) (Maier, 1975).

Las condiciones atmosféricas, son otros de los factores importantes para el autor, refiriéndose a la serie de propiedades del aire que influyen en el trabajo. Su composición química, la temperatura, la presión barométrica, el movimiento, la cantidad de humedad, la contaminación y la ventilación también están relacionados con la eficiencia y la efectividad en el trabajo. (Ford, 1931; Huntington 1915; Mueser, 1953; Wyatt y Fraser & Stock, 1926, citados en Maier 1975, 530-535)

El *ruido* debe ser analizado, ya que tiene efectos de rendimiento (Ford, 1929; Kornhauser, 1927; Weston & Adams, 1932 y McCarteney, 1941), efectos sobre la salud (Maier, 1943) y efectos sobre la moral (Pollock & Bartlett, 1932).

Se puede ver que los distintos factores que han sido observados por Maier (1975) sólo se pueden agrupar y dar sentido a partir de la función perceptiva, y que en cada caso se puede ver y analizar la propiedad componente y no componente de cada

uno de estos elementos con los que el trabajador se verá estimulado constantemente en su ambiente laboral.

IV.2-2- Contextos individuales o características del perceptor.

Lo que percibimos en una situación determinada está en función de nuestro estado perceptivo, y para definirlo Allport (1955, citado en Añaños 2001, 100), lo conceptualiza como:

Un sesgo, predisposición o disponibilidad de la percepción a percibir características particulares de un estímulo. En función del estado perceptivo, hay más predisposición a percibir unos estímulos y otros no. (p.100)

Los factores que determina el estado perceptivo son: *la motivación, las necesidades, el estado orgánico, la experiencia previa, las expectativas, las diferencias individuales y evolutivas, y por último las alteraciones perceptivas.* (Añaños, 2001)

IV.2-2-1 La motivación, las necesidades y el estado orgánico

Robbins y Judge (2009) plantean a la motivación como el resultado de la influencia recíproca del empleado y la situación; y lo conceptualizan como al proceso que da cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo por conseguir una meta.

Abundan teorías acerca de la motivación, los autores del párrafo anterior citan distintas posturas a través del tiempo: La teoría de la jerarquía de las necesidades (Maslow, 1954), la teoría X y teoría Y (Mc Gregor, 1988), la teoría de los dos factores (Herzberg, 1959), la teoría ERC (Alderfer, 1969), la teoría de las necesidades de McClelland (McClelland, 1974), la teoría de la evaluación cognitiva (Charms, 1968), la teoría del establecimiento de metas (Locke, 1968), la teoría de la eficacia personal (Bandura, 1997), la teoría del reforzamiento (Komaki, Coombs & Schepman, 1996), la

teoría de la equidad (Goodman, 1974) y la teoría de las expectativas (Vroom, 1964), entre un montón de otras.

Algunas similares, otras complementarias y también teorías totalmente opuestas con respecto al mismo tema de estudio. Que se considera nombrar en este capítulo para demostrar la diversidad de perspectivas que existen, y que pueden estar relacionadas con el estado perceptivo. Son múltiples los factores que influyen en la motivación y no podríamos quedarnos con una sola visión. Es necesario tener en cuenta la singularidad propia de cada uno de los sujetos, en dirección a este estado perceptivo que Allport destaca.

Una situación de motivación tiene un aspecto subjetivo y otro objetivo. El subjetivo, es una condición que en el individuo se llama necesidad, impulso, o deseo, indica Maier (1975). El objetivo es un objeto fuera del individuo que se puede llamar incentivo o fin. Y cuando la naturaleza de la necesidad y el incentivo es tal que la obtención del incentivo satisface la necesidad, hablamos de la situación como *motivada*.

El autor señala que los seres humanos sólo trabajan si han aprendido que tales actividades consiguen incentivos que satisfacen sus necesidades. Según Maier las necesidades pueden ser innatas, adquiridas o sociales. Y los incentivos podrían ser reales o sustitutos los primeros están más relacionados con resolver las necesidades referidas al estado orgánico, por ejemplo: si una persona tiene fatiga la única manera de resolver la necesidad es con el incentivo del descanso, es decir, un incentivo real. En cambio, los incentivos sustitutos están relacionados con propiciar estados perceptivos más positivos. Evitan la frustración, crean oportunidades, y extienden la satisfacción. En cada caso debe tener alguna relación con el incentivo real y están más relacionados con las necesidades adquiridas o sociales.

Dentro de lo que plantea Maier, es posible entender la siguiente situación: Un trabajador se siente frustrado con su puesto de trabajo. ¿Se solucionaría simplemente

aumentándole el sueldo? En algunos casos sí, pero ¿Resolvería todos los casos? Seguramente no. Para eso es necesario evaluar cuál es su estado perceptivo, en relación a su situación, ya que si no valora el dinero, no lo va a percibir como positivo y no solucionará su estado de frustración. En ese caso, quizás un sustituto como el reconocimiento se volvería mucho más efectivo.

IV.2-2-2 La experiencia previa y el nivel de expectativas.

La experiencia previa en relación a una determinada situación de estímulos aumenta el nivel de precisión de la percepción. Con respecto a las expectativas, el individuo percibe a su entorno con una expectativa o hipótesis previa de aquello que espera percibir; el nivel de las mismas podría condicionar o facilitar una determinada percepción. (Añaños, 2001)

La teoría de las expectativas de Vroom (1964, citado en Robbins y Judge 2009, 197) afirma que la fuerza de una tendencia a actuar de una manera depende de la fuerza de expectación de que al acto seguirá cierto resultado que el individuo encuentra atractivo. La misma explica por qué tantos trabajadores no están motivados y sólo hacen lo mínimo necesario para ir tirando, porque además en relación a sus experiencias previas han podido corroborar sus expectativas.

IV.2-2-3 Las diferencias individuales y evolutivas.

Existen una serie de características cognitivas propias del sujeto que le llevan a percibir de una forma determinada; los trabajos realizados por Witkin y otros (1962, citado en Añaños, 2001, 100) son un ejemplo clásico. Estos autores estudiaron las relaciones entre una forma determinada de percibir y otras características más generales de personalidad. Los resultados obtenidos llevaron a los autores a considerar dos tipos de sujetos en función de dos estilos cognitivos diferenciados, mediante la cual cada sujeto adquiere y elabora las informaciones del entorno:

Sujetos dependientes de campo. En general, cometen más errores, tienden a una elaboración intelectual más analítica y a percibir su entorno bajo un aspecto menos global. Poseen una buena representación corporal y en general se defienden contra la angustia mediante un análisis intelectual de las situaciones.

Sujetos independientes de campo. Tienen características contrarias a los anteriores.

Con respecto a las diferencias evolutivas, como otros procesos cognitivos, la percepción es susceptible del desarrollo y la madurez del sujeto. En general, el desarrollo perceptivo se caracteriza por un aumento de las estrategias utilizadas en las diferentes facetas perceptivas y de la precisión en la selección y en la elaboración de la información perceptiva.

En cada individuo existen aspectos orgánicos, historias, circunstancias, e influencias diferentes que determinan una predisposición a reaccionar de manera diferente frente a las mismas situaciones. Ya explicaba Freud (1916) cómo se generaban estas predisposiciones y las diferencias individuales mediante su teoría de las series complementarias.

IV.2-2-4 Las alteraciones perceptivas.

Las alteraciones perceptivas podrían suceder por patologías, por un mal funcionamiento de los mecanismos anatómicos y fisiológicos. También puede ser causado por la privación sensorial, que se refiere al fenómeno causado por la privación de estimulación ambiental por un tiempo considerado, que puede generar alucinaciones y alteraciones del pensamiento en los sujetos. Y también pueden emerger alteraciones perceptivas producidas por sustancias químicas y por estados psicopatológicos. (Añaños, 2001)

IV.2-3- Contextos sociales.

Como último factor que influye en la percepción, la psicología social ha estudiado bajo el término de percepción social las influencias sociales sobre la percepción de objetos, personas y situaciones; y ha hecho grandes aportaciones en el estudio de los mecanismos que intervienen sobre los diferentes fenómenos perceptivos.

La importancia de la percepción social viene dada por el hecho de que el hombre vive en una sociedad y en un contexto cultural que le determina, en parte, la dotación del significado de los estímulos que percibe. Añaños (2001), en el estudio de la percepción diferencia dos apartados: las influencias sociales sobre la percepción en general y la percepción de las personas.

IV.2-3-1 Influencias sociales en la percepción.

La autora señala que las influencias sociales más características sobre la percepción vienen dadas por:

Las oportunidades y las limitaciones culturales, en la cultura, sus oportunidades y/o limitaciones tienen un papel muy importante en la percepción, ya que experiencias determinadas culturalmente afectan de forma directa algunas percepciones específicas.

En el caso de las organizaciones la cultura de la empresa, es un sistema de significados compartidos de tal forma que ésta ejerce una influencia sumamente significativa en las actitudes y comportamiento de los integrantes. (Robbins y Judge, 2009)

Los tabúes sociales, los objetivos, situaciones o hechos socialmente prohibidos son percibidos por el sujeto de forma diferente a los que no cumplen esta condición;

durante la percepción de tabúes sociales, el individuo tiene una respuesta fisiológica más alta dando una cierta defensa perceptiva.

La sugestión social, tendemos a percibir un objeto tal y como parece que lo están percibiendo las personas que nos rodean.

Mayo (1927, citado en Chiavenato 2011, 74) manifestaba su teoría de las relaciones humanas en el ámbito del trabajo donde a partir de los experimentos en Hawthorne confirmaba entre otras cosas que:

- El trabajo es una actividad típicamente grupal y social.
- El obrero no reacciona como individuo aislado, sino como miembro de un grupo social.
- La tarea básica de la administración es formar una élite de jefes democráticos, persuasivos y simpáticos que sean capaces de comprender y comunicarse con todo el personal.
- El ser humano está motivado por la necesidad de estar junto a otros, de ser reconocido y de recibir una comunicación adecuada. De ahí el concepto de homo-social, en contraposición al concepto de homo-economicus que proponía el Taylorismo.

IV.2-3-2 La percepción de las personas.

La percepción de las personas es mucho más compleja que la de los estímulos físicos. Los factores que afectan la percepción de personas también dependen del perceptor, del estímulo o sujeto percibido y de la situación en la cual se produce la percepción, pero su nivel de análisis y de influencia es mucho más complejo que la percepción del estímulo físico. (Moya, 1994, citado en Añaños, 2001, 103)

Robbins y Judge (2009) señalan que cuando juzgamos a los demás utilizamos algunas simplificaciones que con frecuencia resultan valiosas, pues permiten hacer percepciones exactas con rapidez y brindan datos valiosos para hacer pronósticos,

pero que a veces pueden meter en problemas a las personas. Estas simplificaciones son:

- Percepción selectiva: Interpretación selectiva de lo que se ve, basada en los intereses, antecedentes, experiencia y actitudes propios.
- Efecto de halo: Formación de una impresión general acerca de un individuo basada en una sola característica.
- Efectos de contraste: Evaluación de las características de una persona que se ven afectadas por las comparaciones con otras personas a quienes se encontró recientemente y que obtienen calificaciones más altas o bajas en esas mismas características.
- Estereotipar: Juzgar a alguien basándose en la percepción que se tiene del grupo al que pertenece.

A continuación, definiremos otras teorías que están relacionadas con la percepción de personas, aunque en relación exclusiva con la percepción de liderazgo.

IV.3 - Percepción y liderazgo

En el capítulo de Liderazgo, se fueron representando distintas teorías que van consolidando la base de lo que conocemos como tal. Se produjo el desarrollo de algunas perspectivas: las que se enfocan sobre los rasgos, sobre las conductas y sobre la situación.

Cada modelo se concentra en algo diferente y produce una conclusión diferente. De este modo, es parecido a la antigua parábola de los ciegos que se encontraron un elefante, donde cada uno describía en forma muy diferente a lo que estaba sintiendo, según hubiesen tocado una oreja, la cola, el tronco o una pata. (Newstrom, 2011)

El autor anterior planea que existe un conjunto general de acciones que podrían ser implícitas o explícitas que los líderes realizan, según cómo este patrón de conductas total es visto y considerado por los empleados es que va a surgir lo que denominamos como *estilo de liderazgo*. Éste representa una combinación entre su filosofía, sus habilidades, rasgos y actitudes particulares, que expresan la conducta de una persona. Sin embargo, a pesar de existir todo un racimo de actitudes, pensamientos y subjetividades, lo que importa es lo que llega a los destinatarios, es decir, el liderazgo surge efecto en las conductas que el líder ejerce. Pero son las percepciones de los empleados relativas al estilo de liderazgo todo lo que realmente importa. Las personas no responden a lo que los líderes piensan, dicen y hacen, sino a lo que ellas perciben que los líderes son. Según Newstrom el liderazgo se halla en los ojos de los seguidores, en su manera de percibir.

Enfoques han puesto en evidencia la importancia de la percepción en el liderazgo. Una corriente en el estudio, es la del *Procesamiento de la información*. Lord, Foti y De Vader (1984, citado en Castro Solano 2007, 35). Estos autores analizan el papel que juegan las percepciones en el proceso de liderazgo, asumiendo también la importancia del contexto en el que éstas suceden. Las investigaciones demuestran que las personas utilizan un proceso atribucional para categorizar a los líderes, éste proceso estaría ligado a un conjunto de creencias que los individuos poseen acerca de cómo debería ser un líder y qué se espera de ellos, que se despliegan a la hora de encontrarse con uno. Una persona sería categorizada con liderazgo en función de este prototipo abstracto codificado en la memoria de largo plazo de los que lo perciben, función que existiría para economizar recursos cognitivos en el funcionamiento cotidiano.

Castro Solano (2007) toma numerosas investigaciones que apoyan la hipótesis de un fenómeno, el cual consiste en el hecho de que un líder al activar las conductas prototípicas que lo caracterizan como uno, los seguidores se comienzan a comportar como tales. (Lord, Foti y De Vader, 1984; Lord y Maher, 1991; Phillips y Lord, 1981).

Es decir, los receptores se ven estimulados por estas conductas y comienzan a modular comportamientos particulares, los seguidores confían en sus estructuras básicas de conocimiento, y a estas sólo es posible entrar por medio de su función perceptiva y sus estructuras cognitivas.

Los objetos sin vida están sujetos a las leyes de la naturaleza, pero no tienen creencias, motivos o intenciones, a diferencia de la gente. Es por esto que cuando observamos a los individuos tratamos de elaborar explicaciones o hallar el motivo de su comportamiento. Por lo tanto, la percepción y los juicios que nos formemos acerca de las acciones de alguien estarán muy influenciados por las suposiciones que hagamos lo cual se conjuga con nuestras estructuras internas. (Robbins y Judge. 2009)

Al hablar de la *Teoría de la atribución*, Robbins y Judge (2009) definen a los modos con los que las personas tratan de encontrar relaciones de causa y efecto. La hipótesis concluye que cuando ocurre algo, se busca atribuirlo a cierta causa. La teoría de la atribución del liderazgo dice que el mismo liderazgo es una atribución que la gente hace a ciertos individuos. Podemos observar que las personas caracterizan a los líderes como seres que tienen ciertas características particulares: como puede ser inteligencia, personalidad sobresaliente, aptitud verbal notable, agresividad, comprensión, laboriosidad, etc. En el nivel organizacional, el marco teórico de la atribución toma en cuenta las condiciones en las que las personas usan el liderazgo para explicar los resultados organizacionales. Esas condiciones son extremos en el desempeño organizacional. Cuando una organización tiene un desempeño en extremo negativo o positivo, la gente es proclive a hacer atribuciones al liderazgo para explicarlo. Los autores aseveran:

Al seguir la teoría de la atribución del liderazgo, diríamos que lo que es importante para ser caracterizado como un “líder eficaz” es proyectar la *apariencia* de serlo, en lugar de centrarse en los *logros reales*. Quienes desean ser líderes pueden intentar generar la percepción de que son inteligentes, amigables, con capacidad verbal, agresivos, trabajadores y consistentes en su estilo. Al hacerlo así incrementan la probabilidad de que sus jefes, colegas y empleados los *vean como* líderes eficaces. (p. 433)

IV.4 – Percepción y clima organizacional

Furnham (2001) señala que el problema conceptual del grado en el cual las percepciones del clima organizacional tienen que aceptarse consensualmente para garantizar la definición del concepto, ha llevado a algunos autores a resolver el problema especificando o definiendo diferentes tipos de clima. Rousseau (1988) ha hecho una diferenciación conceptual entre cuatro tipos:

1. Clima Psicológico: Es básicamente la percepción no agregada del ambiente de las personas: la forma en que cada uno de los empleados organiza su experiencia del ambiente. Las diferencias individuales tienen una función sustancial en la creación de percepciones, al igual que los ambientes inmediatos o próximos en los que el sujeto es un agente activo. Diversos factores dan forma al clima psicológico, incluidos los estilos de pensamiento individual, la personalidad, los procesos cognoscitivos, la estructura, la cultura y las interacciones sociales. Estas percepciones no necesitan coincidir con las de otras personas en el mismo ambiente para que sean significativas puesto que, por una parte, es posible que el ambiente próximo de un individuo sea peculiar (por ejemplo, cuando solamente una persona realiza determinado trabajo), y, por la otra, las diferencias individuales desempeñan un papel importante en estas percepciones.

2. Clima agregado: Implica las percepciones individuales promediadas en algún nivel formal jerárquico (por ejemplo, el trabajo en grupo, departamento, división, planta, sector, organización). Los climas agregados se construyen con base en la pertenencia de las personas a alguna unidad identificable de la organización formal (o informal) y un acuerdo o consenso dentro de la unidad respecto a las percepciones. La lógica de la agregación de información individual en el nivel unitario es el supuesto a priori en el sentido de que determinados grupos organizacionales o colectividades tienen un clima y que éstos pueden identificarse mediante pruebas de diferencia significativa entre unidades. Se podría inferir que esta agregación de percepciones

individuales se justifica porque el consenso de percepciones implica un significado compartido.

3. Climas colectivos: Surgen del consenso entre individuos respecto a su percepción entre los contextos del comportamiento. Sin embargo, a diferencia del clima agregado, se identifican los climas colectivos tomando las percepciones individuales de los factores situacionales y combinándolas en grupos que reflejen resultados parecidos del clima. Los factores personales y situacionales se han considerado elementos de predicción de la pertenencia de los grupos, pero las conclusiones señalan que los factores personales, como la administración y la experiencia laboral, el tiempo en el puesto actual y la edad explican algunos grupos, mientras que los factores situacionales, como el área funcional, la ubicación y los cambios explican otros (Joyce y Slocum, 1984). En el caso del clima colectivo, se dice que las interacciones desempeñan un papel importante en la determinación de las percepciones compartidas, aunque su papel no haya sido evaluado satisfactoriamente en términos empíricos.

4. Clima organizacional: La aparente distinción hecha en las investigaciones actuales del clima entre lo que se denomina clima organizacional, en contraposición a la estructura organizacional u otras interpretaciones que pueden evaluarse a través de las percepciones individuales, es que el clima refleja la orientación de los miembros de la organización, a diferencia de las categorías analíticas de quienes no pertenecen a la organización. Por lo tanto, todo parece indicar que las percepciones del clima y estructurales pueden compararse con las orientaciones del interior y del exterior de la organización, respectivamente. Muchas de las interpretaciones que usan los investigadores para caracterizar a las organizaciones reflejan las orientaciones exteriores; por ejemplo, las estructuras (como la centralización y la jerarquía) o los procesos (como los mecanismos de resolución de problemas, mantenimiento y alivio de las tensiones), que se originan en los marcos teóricos más que en la organización cognoscitiva de los individuos. Sin embargo, el clima organizacional puede

considerarse un descriptor de los atributos organizacionales, expresados en términos que caracterizan las experiencias individuales con la organización. Esta distribución significa que la evaluación de clima emplea descriptores menos abstractos de las organizaciones desde el punto de vista de los informantes. La gran ventaja de las evaluaciones del clima en relación con medidas limitadas más discretas (por ejemplo, liderazgo, recompensas) es su calidad sumaria. Esta última no significa que las descripciones se tornen más abstractas, sino que más bien son representaciones de la manera en que las organizaciones son percibidas por las personas que forman parte de ellas o con las que tienen que tratar, como los proveedores o clientes. (Furnham y Gunter, 1993: 123-124).

Ahora que se ha realizado un profundo recorrido sobre los materiales teóricos y al exponer la perspectiva desde la que se ha decidido trabajar en torno a la función perceptiva, es posible que se pueda acceder y entender la posición con la se trabajará en todo el desarrollo ulterior, en relación a todas las variables.

PARTE II

MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO V

Metodología de la Investigación

V.1- Introducción

En la primera parte de la tesina, se tuvo el objetivo de generar un recorrido por los pilares teóricos principales que se tomarán como variables en este segundo apartado.

Adentrarnos a los conceptos de liderazgo, clima organizacional, instituciones educativas, percepción, y ver en profundidad cuáles son las definiciones que desde este trabajo se toman con mayor ímpetu, nos da la posibilidad de situarnos en un espacio donde se brinda un marco para hablar el mismo lenguaje, y así facilitar la comprensión.

La finalidad de este capítulo será exponer las variables metodológicas de la investigación. Se detallará cada uno de los objetivos que se plantearon desde un comienzo; se establecerá el diseño más adecuado que se consideró para enmarcar toda la labor; describiendo detalladamente la muestra utilizada con las características anagráficas de los participantes y exponiendo los instrumentos que se utilizaron con sus características teóricas particulares. Finalmente se relatará el procedimiento que se realizó para llegar a producir los resultados obtenidos.

V.2- Objetivos e hipótesis

El objetivo general a alcanzar es:

- Analizar el clima laboral en función de la percepción de los empleados sobre los tipos de liderazgo del equipo directivo a través de una encuesta de clima organizacional, en docentes de cinco carreras de una institución educativa terciaria estatal.

Los objetivos específicos a conseguir son:

- Identificar la percepción de los empleados sobre los tipos de liderazgo y vincularlo con las siguientes dimensiones de clima: nivel de satisfacción laboral, motivación, ambiente de trabajo, proyección a futuro, manejo de grupos, comunicaciones, apertura e integración hacia el trabajo colaborativo, exigencias en las metas y relaciones con los alumnos.
- Delimitar si características del liderazgo del equipo directivo observado durante las entrevistas, se ve reflejado en la cultura organizacional y en la estructura formal e informal de la organización.
- Estudiar por medio del cuestionario de clima organizacional, la percepción de los empleados sobre la competencia en la gestión del equipo directivo en función de la percepción del tipo de liderazgo que tienen del mismo.

Se definirán las variables planteadas en los objetivos:

Liderazgo: Aptitud para influir en un grupo hacia el logro de una visión, o hacia el establecimiento de metas. (Robbins y Judge, 2009)

Clima Organizacional: Filtro o fenómeno interviniente que media entre los factores del sistema organizacional (estructura, liderazgo, toma de decisiones), y las tendencias motivacionales que se traducen en un comportamiento, que tiene consecuencias sobre la organización en cuanto a productividad, satisfacción, rotación, ausentismos, etc. Por lo tanto, al evaluar el clima organizacional se medirá cómo es que es percibida la organización. (Vanegas, 2009)

Cultura organizacional: Es un sistema de significados compartidos por los miembros de una organización, que la distinguen de otras. Principalmente por las historias que circulan, los ritos que se producen, los símbolos materiales y el lenguaje. (Robbins y Judge, 2009)

Estructura formal e informal: La estructura formal se entiende como el esquema formal de relaciones, comunicaciones, procesos de decisión, procedimientos y sistemas dentro de un conjunto de personas, unidades, factores materiales y funciones a fin de la consecución de los objetivos de la empresa. En toda organización existen un conjunto de relaciones que expresamente se establecen cuando se diseña su estructura y que representan un intento deliberado por establecer patrones de relación entre los componentes de la empresa (estructura formal) y que coexisten con otras que no han sido establecidas de manera formal, no escritas ni planificadas (estructura informal). (Mintzberg, 2005)

V. 3- Diseño y tipo de estudio

Esta investigación será del tipo *mixta* (Hernández Sampieri, 2006). Utilizando un diseño de investigación *transversal y descriptivo*.

El enfoque *mixto* es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. Se usan métodos de los enfoques cuantitativo y cualitativo y pueden involucrar la conversión de datos cuantitativos en cualitativos y viceversa.

Un diseño *transversal* se caracteriza por recolectar información en un solo momento. Se realiza un corte transversal, y se analizan e interpretan las variables en ese único punto.

Descriptivo, es un tipo de diseño que tiene como propósito indagar sobre la incidencia y valores en que se manifiesta en una o más variables. El procedimiento consiste en medir, en un grupo de personas u objetos, una/s variable/s, y proporcionar su descripción. Permiten tener un panorama de las mismas, en un determinado momento. Pueden hacerse, luego, descripciones comparativas entre

grupos o subgrupos. La investigación descriptiva, va más allá de la mera recolección y descripción de datos. Supone, además, su análisis, procesamiento e interpretación, así como la realización de comparaciones, con el fin de arribar a conclusiones significativas.

V. 4- Participantes

El estudio se realizó con el trabajo de las Prácticas Profesionales en Psicología Laboral realizadas en el año 2014 en un Instituto de Educación Superior estatal.

La muestra fue tomada a 60 profesores de cinco carreras distintas en el mismo Instituto. El 65% del total de sexo femenino y el 35% restante masculino. Con edades que oscilaban entre los 20 y los 65 años. Teniendo el 60% más de 10 años de antigüedad en la profesión y el 46% más de tres años de antigüedad en el instituto.

Por lo tanto, la muestra es intencional, no probabilística.

Se preservarán los datos, respetando las normas éticas que posibilitan el cuidado de la privacidad de la muestra, a favor del secreto profesional.

V. 5- Instrumentos

Para cumplir con los objetivos propuestos se utilizó como instrumentos:

- **Entrevistas semidirigidas**, a partir de las cuales se analizaron aspectos del liderazgo en el discurso y se recaudó datos sobre las características de la institución, especialmente en relación a la cultura organizacional y la estructura formal e informal. Las mismas fueron realizadas de manera voluntaria. Garantizando las normas éticas pertinentes que resguarden la intimidad de los mismos.

La entrevista es un instrumento fundamental del método clínico y es una técnica de investigación científica de la psicología. Como técnica, tiene sus propios procedimientos o reglas empíricas con los cuales no sólo se amplía y se verifica el conocimiento científico, sino que al mismo tiempo se lo aplica. Esta doble faz de la técnica tiene especial gravitación en el caso de la entrevista porque identifica o hace confluir en el psicólogo las funciones de investigador y de profesional, ya que la técnica es el punto de interacción entre la ciencia y las necesidades prácticas; es así que la entrevista logra la aplicación de conocimientos científicos y al mismo tiempo obtiene o posibilita llevar la vida diaria del ser humano al nivel del conocimiento y la elaboración científica. Y todo esto en un proceso ininterrumpido de interacción. (Bleger, 1971)

Según el autor, la entrevista puede ser de dos tipos fundamentales: abierta y cerrada. En la segunda, las preguntas ya están previstas, tanto como lo están el orden y la forma de plantearlas, y el entrevistador no puede alterar ninguna de estas disposiciones. En la entrevista abierta, por el contrario, el entrevistador tiene amplia libertad para las preguntas o para sus intervenciones, permitiéndose toda la flexibilidad necesaria en cada caso particular. La entrevista cerrada es en realidad un cuestionario, que toma contacto estrecho con la entrevista, que con un manejo de ciertos principios y reglas de la misma facilita y posibilita la aplicación del cuestionario.

Pero la entrevista abierta se caracteriza por una flexibilidad suficiente como para permitir en todo lo posible que el entrevistado configure el campo de la misma según su estructura psicológica particular, o dicho de otra manera que el campo de la entrevista se configure al máximo posible por las variables que dependen de la personalidad del entrevistado.

Considerada de esta manera, la entrevista abierta posibilita una investigación más amplia y profunda de la personalidad del entrevistado, mientras que la entrevista

cerrada puede permitir una mejor comparación sistemática de datos, tanto como otras ventajas propias de todo método estandarizado.

La entrevista semidirigida es un intermedio entre estos dos tipos que propone Bleger (1971).

- Mediante la **Observación** se analizaron características del liderazgo en el equipo de conducción y aspectos de la cultura organizacional, de la estructura formal e informal que fueron, junto a los datos obtenidos por la entrevista, la base para realizar un diagnóstico organizacional compuesto por informes del tipo descriptivo, estructural y dinámico. La observación cualitativa, no es mera contemplación, implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. (Hernández Sampieri, 2006)

- Como instrumento de medición se utilizó un cuestionario de clima organizacional **“Test Perfil de un colegio”** de Rensis Likert (1965, adaptación del Dr. Alvaro Valenzuela, 1987. Ad hoc, Di Matteo, 2014). El cual fue adaptado teniendo en cuenta las aspiraciones que se deseaban medir, particulares de la profesión de “Profesor de Enseñanza” y del Instituto. Estas se obtuvieron mediante entrevistas con profesores y directivos.

Se detallará a continuación las dimensiones del *Test Perfil de un Colegio* tomadas en esta tesina con su respectiva definición operativa y las respectivas preguntas del cuestionario que la conforman. Se podrá ver que las mismas están agrupadas, con el fin de facilitar su comprensión.

A) En relación al Perfil General de la Institución:

Este grupo es generado contemplando aquellas dimensiones que tienen relación con rasgos del perfil y de la cultura organizacional que se reflejan en el instituto y que propician un tipo de clima laboral. Las dimensiones son:

1) Compromiso con metas: Apreciación de la orientación general del instituto hacia el logro de metas de rendimiento. En general, dirigido al equipo directivo, profesores y alumnos. (Preguntas N° 48, 49 y 50)

2) Proceso decisional: Si se percibe que los conflictos en el proceso decisional se orienta a vías efectivas de solución. (Preguntas N° 36 y 41)

3) Comunicación: Percepción acerca de la comunicación en términos de positiva y negativa. (Preguntas N° 33 y 35)

4) Trabajo Colaborativo: Si se siente que hay un trabajo colaborativo y sentido de influencia compartida entre los profesores, el equipo directivo y también con los alumnos que conforman al instituto. (Preguntas N° 6, 22, 24, 25, 26 y 38)

5) Proyección a futuro: Opinión acerca del futuro en término cualitativo. (Pregunta N° 54)

6) Ambiente Laboral: Apreciación sobre la calidad de los recursos materiales y edificaciones que conforma al ambiente de trabajo. (Preguntas N° 30 y 39)

B) En relación a las Autoridades.

Se crea este grupo de dimensiones para evaluar la percepción del conjunto de profesores sobre el equipo directivo y otros responsables en la coordinación de la gestión institucional. Las autoridades siempre representan la institución porque es bajo estos cargos que se constituye y se mantiene la cultura organizacional

produciendo un efecto directo sobre el clima. Se plantea la figura de autoridad como primordial en las siguientes dimensiones:

7) Receptividad a las ideas de los profesores por parte del equipo directivo.: Los profesores sienten que son tomados en cuenta personal y profesionalmente por el equipo directivo. (Preguntas N° 20 y 21)

8) Conocimiento del equipo directivo sobre los problemas de los profesores: Percepción de conciencia del equipo directivo en los problemas que afectan a los profesores. (Pregunta N° 34)

9) Apoyo por parte del equipo directivo: Representación de la medida en que los miembros del grupo perciben al equipo directivo como sensible, amistoso, colaborador e interesado en sus problemas y su éxito. Confianza y seguridad mutua. (Preguntas N° 14, 15, 16, 29, 30, 34, 41 y 42)

10) Énfasis en altos logros: Se aprecia que se está en una institución que busca desarrollarse constantemente y evolucionar a partir del control y motivación por parte de la equipo directivo, que va en la búsqueda de innovar y lograr la excelencia educacional mediante el mejoramiento continuo. (Preguntas N° 31, 37, 47, 48 y 49)

11) Orientación al Trabajo Colaborativo por parte del equipo directivo: Se percibe que el equipo directivo le da importancia a la creación de grupos y a la organización de reuniones para realizar el trabajo en conjunto. (Pregunta N° 28)

12) Integración en la toma de decisiones: Los profesores sienten que el equipo directivo toma decisiones con la ayuda y participación de su opinión particular. (Pregunta N°40)

13) Tipo de Liderazgo del equipo directivo: Percepción del estilo administrativo del equipo directivo en términos conceptuales. (Pregunta N° 45)

Esta dimensión será aislada con el objetivo de separar la muestra en dos grupos: aquellos que perciban al equipo directivo como más positivo y en aquellos que lo vean

como menos positivo. Para compararla después con las dimensiones expuestas en los objetivos específicos de este trabajo y con el clima laboral total de cada subgrupo.

14) Competencia del equipo directivo: Pensamiento de los profesores acerca de la competencia como coordinador de la gestión del equipo directivo. (Pregunta N° 46)

15) Competencia del coordinador de carrera.: Pensamiento de los profesores acerca de la competencia como coordinador de la gestión y en el desempeño pedagógico del coordinador de carrera. (Preguntas N° 43 y 44)

16) Receptividad a las ideas de los alumnos: Las ideas de los estudiantes son tenidas en cuenta por el equipo directivo en el desarrollo y gestión del instituto. (Pregunta N° 27)

C) En relación a Autopercepciones de su desempeño.

Se considera que la autopercepción del rendimiento laboral que uno tiene en relación a su puesto de trabajo genera una determinada satisfacción laboral que influye de una u otra manera en el clima. Estas dimensiones lo abarcan:

17) Apertura del profesor hacia el equipo directivo.: Percepción de las características de confianza, seguridad, y apertura por parte de los profesores hacia el equipo directivo. Expresado también en la libertad de comunicación. (Preguntas N° 5, 16 y 17)

18) Apoyo desde los profesores: Sensación del apoyo que ellos brindan al equipo directivo, a otros profesores y de la importancia que desearían tener como reguladores del proceso. (Preguntas N° 18, 19 y 26)

19) Relación con el alumno: El profesor se percibe capaz de mostrarse confiable, seguro y generar una demostración de apoyo a sus alumnos. (Preguntas N° 1 y 3)

20) Receptividad a las ideas del alumno: El profesor no sólo recibe y considera importantes las opiniones del alumno sino que también las transmite al equipo directivo y las utiliza amoldándolas a su trabajo. (Preguntas N° 4, 5 y 7)

21) Motivación del profesor: Apreciación del ánimo y espíritu para dar lo mejor de sí al trabajar y preparar la clase. Proyección a futuro en el Instituto. (Preguntas N° 13, 22 y 53)

22) Satisfacción Laboral: Actitud general del empleado hacia su trabajo particular en el instituto y su materia curricular. (Preguntas N° 32, 51 y 52)

D) En relación al Alumno.

Se plantea que la satisfacción del alumno va a ser variable que influye directamente en la percepción de satisfacción del profesor en su desempeño y la percepción de satisfacción del profesor en particular está relacionada con el clima general. Las dimensiones de este grupo son:

23) Apertura de los alumnos al profesor: Percepción de las actitudes de los alumnos de confianza, seguridad, libertad y apertura hacia el profesor. (Preguntas N° 3 y 8)

24) Apertura de los alumnos al equipo directivo: Actitudes de los alumnos de confianza hacia el equipo directivo percibidas por el profesor. (Pregunta N° 10)

25) Relaciones entre los alumnos: Se ve a los alumnos como colaboradores y que se ayudan entre sí. (Pregunta N° 11)

26) Motivación de los alumnos: Los alumnos se perciben entusiasmados por aprender. (Pregunta N° 12)

27) Influencia de los alumnos: El profesor considera que el alumno es escuchado por el equipo directivo e influye en lo que sucede en el instituto. (Preguntas N° 6, 7 y 27)

28) Satisfacción del alumno: Actitud general percibida por el profesor, del alumno hacia el instituto. (Pregunta N° 9)

Tipos de Clima.

Rensis Likert (1965 citado en Mailing Rivera 2000,14) sostiene que en la percepción del clima de una organización influyen variables tales como la estructura de la organización y su administración, las reglas y normas, la toma de decisiones, etc. Estas son variables causales. Otro grupo de variables son intervinientes y en ellas se incluyen las motivaciones, las actitudes, la comunicación. Finalmente, Likert indica que las variables finales son dependientes de las dos anteriores y se refieren a los resultados obtenidos por la organización. En ellas se incluyen la productividad, las ganancias y las pérdidas logradas por la organización. Estos tres tipos de variables influyen en la percepción del clima, por parte de todos los miembros que constituyen el conjunto de la organización. Para Likert es importante que se trate la percepción del Clima, más que del Clima en sí, por cuanto él sostiene que los comportamientos y actitudes de las personas son una resultante de sus percepciones de la situación y no de una pretendida situación objetiva.

La combinación y la interacción de las variables permiten determinar dos grandes tipos de clima organizacional, o de sistemas, cada uno de los cuales cuenta con dos subdivisiones:

Clima de tipo autoritario

Sistema I: Autoritarismo explotador.

- La dirección no le tiene confianza a sus empleados
- La mayor parte de decisiones y de los objetivos se toman en la cima de la organización y se distribuyen según una función puramente descendente.
- La atmósfera donde se trabaja es de miedo, de castigos, de amenazas, ocasionalmente de recompensas, y la satisfacción de las necesidades permanece en los niveles psicológicos y de seguridad.
- Hay pocas interacciones entre los superiores y los subordinados, las cuales se establecen en base al miedo y desconfianza.
- Procesos de control fuertemente centralizado en la cúspide.
- Se desarrolla una organización informal que se opone a los fines de la organización formal.
- Presenta un ambiente estable y aleatorio en el que la comunicación de la dirección con sus empleados no existe más que en forma de directrices y de instrucciones específicas.

Sistema II: Autoritarismo paternalista.

- La dirección tiene una confianza condescendiente en sus empleados, como la de un amo con su siervo.
- La mayor parte de las decisiones se toman en la cima, aunque algunas en los escalones inferiores.
- Las recompensas y algunas veces los castigos son métodos utilizados por excelencia para motivar a los trabajadores
- Las interacciones entre superiores e inferiores se establecen con condescendencia por parte de los superiores y los subordinados.
- Algunas veces se delegan los procesos de control, a pesar de que están centralizados en la cúspide.

- Puede desarrollarse una organización informal pero ésta no siempre reacciona a los fines formales de la organización.
- La dirección juega mucho con las necesidades sociales de sus empleados que tienen la impresión de trabajar dentro de un ambiente estable y estructurado.

Clima de tipo participativo

Sistema III: Consultivo.

- La dirección que evoluciona dentro de un clima participativo tiene confianza en sus empleados.
- Las políticas y las decisiones se toman generalmente en la cima pero se permite a los subordinados que tomen decisiones más específicas en los niveles inferiores.
- La comunicación es de tipo descendente.
- Las recompensas, los castigos ocasionales y cualquier tipo de implicación se utilizan para motivar a los trabajadores
- Se trata de satisfacer las necesidades de prestigio y de estima de los trabajadores.
- Existe una cantidad moderada de interacción de tipo superior-subordinado, y en la mayoría de los casos un alto grado de confianza.
- Los aspectos importantes de los procesos de control se delegan de arriba hacia abajo con un sentimiento de responsabilidad en los niveles superiores e inferiores.
- Puede desarrollarse una organización informal pero esta puede negarse o resistirse a los fines de la organización.
- Se presenta un ambiente bastante dinámico en el que la administración se da bajo la forma de objetivos por alcanzar.

Sistema IV: Participación en grupo.

- La dirección tiene plena confianza en sus empleados.
- Los procesos de toma de decisiones están diseminados en toda la organización, y muy bien integrados a cada uno de los niveles.
- La comunicación es de forma ascendente, descendente y lateral.
- Los empleados están motivados por la participación y la implicación, por el objetivo de rendimiento, por el mejoramiento de los métodos de trabajo y la evaluación del rendimiento en función de los objetivos.
- Existe una relación de amistad y confianza entre los superiores y los subordinados.
- Hay muchas responsabilidades acordadas en los niveles de control.
- Las organizaciones formales e informales son frecuentemente las mismas.
- Todos forman un equipo para alcanzar los fines y los objetivos de la organización que se establecen bajo la forma de planificación estratégica.

V. 6- Procedimiento

El punto de partida para la presente investigación fue la realización de un rastreo bibliográfico que permitió examinar distintos trabajos de especialistas en el tema. De esta manera se fue delimitando el concepto de clima organizacional y su articulación con las teorías del liderazgo que parecieron pertinentes, el contacto con este conocimiento se había realizado al haber trabajado la muestra anteriormente, y se había esbozado la importancia de la percepción en ambas variables, por lo cual se profundizaron estos conceptos. La comprensión del campo de intervención, en cuanto se refiere a la institución educativa, fue un aprendizaje que comenzó en los primeros contactos con la institución, desde los directivos, profesores y alumnos, para luego ser desarrollado mediante la bibliografía correspondiente. Estos conocimientos

adquiridos mediante material informático, experiencial y bibliográfico fue volcado en el marco teórico.

Con respecto a los datos obtenidos, los mismos habían sido tabulados y trabajados para dar una conclusión acerca del clima laboral de la organización. Por lo que se tomaron las entrevistas, las observaciones, el diagnóstico organizacional, y los cuestionarios de clima laboral para poder detectar y describir características del liderazgo y de la cultura organizacional del instituto.

Se procedió a revisar, reorganizar y reclasificar la muestra de acuerdo a la percepción de liderazgo de los profesores sobre el equipo directivo. Obteniendo dos grupos, uno incluyendo a lo más positivo y otro a lo menos positivo. A partir de ahí se realizó la revisión, organización y clasificación de las otras dimensiones del clima organizacional, para poder operativizar su análisis e interpretación.

Por último se realizó el análisis de los resultados obtenidos para pasar a la interpretación en torno a los objetivos generales y específicos. Elaborando nuevos objetivos de investigación que se desprendieron de lo analizado. Y exponiendo finalmente los resultados que se podrán ver en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO VI

Análisis y presentación de resultados

VI. 1- Introducción

Considerando los objetivos generales y específicos del trabajo de tesina la muestra fue dividida en dos grupos para presentar los resultados, y así hacer más efectivo el análisis de los datos. Ya que el objetivo principal de este trabajo es: “Analizar el clima laboral en función de la percepción de los empleados sobre los tipos de liderazgo del equipo directivo a través de una encuesta de clima organizacional, en docentes de cinco carreras de una institución educativa terciaria estatal”. La muestra fue dividida en relación a la variable “Percepción del liderazgo del equipo directivo”.

Para eso, se tuvo en cuenta el análisis de la percepción de liderazgo con el cuestionario “Perfil de un colegio” de Likert (1965, adaptación del Dr. Alvaro Valenzuela, 1987. Ad hoc, Di Matteo, 2014), donde el instrumento observa en la dimensión N° 13: el “Tipo de liderazgo del equipo directivo”, es decir, cuál es la percepción que tiene el encuestado sobre el tipo de liderazgo de sus superiores.

En este caso el cuestionario brindaba la posibilidad de definir el tipo de liderazgo según aquellos que considera Likert. Los tipos son: autoritario, paternal, consultivo y participativo o democrático. (Torrecilla, 2005) Las definiciones operacionales de los cuatro tipos fueron brindadas adjuntas al cuestionario, las mismas se encuentran en el capítulo anterior (V) donde sus características fueron explicadas.

Los sujetos calificaron a los directivos en dos tipos: consultivo y participativo o democrático. Por lo cual la muestra se dividió en dos grupos. Ningún grupo fue predominante, el 51% lo representa como consultivo (Grupo N°1) y el 49% como participativo o democrático (Grupo N°2).

Para realizar el análisis de los datos a continuación se expondrán los resultados del clima organizacional total que se observa en el grupo N°1 y en el N°2 a partir del cuestionario tomado. Primero en puntaje de media promediada y luego en resultado operativo.

VI. 2- Presentación de los resultados

| Nº | Dimensiones | Grupo Nº1 | Grupo Nº2 |
|-----------------------|--|------------------|------------------|
| 1 | Compromiso con Metas | 3.03 | 3.30 |
| 2 | Proceso Decisional | 2.74 | 3.41 |
| 3 | Comunicación | 3.00 | 3.39 |
| 4 | Trabajo Colaborativo | 2.84 | 3.26 |
| 5 | Proyección a Futuro | 3.45 | 3.89 |
| 6 | Ambiente Laboral | 2.70 | 3.29 |
| 7 | Receptividad al profesor por parte del E.D. | 2.26 | 2.60 |
| 8 | Conocimiento del E.D. sobre problemas del profesor | 2.65 | 3.11 |
| 9 | Apoyo por parte del E.D. | 3.09 | 3.55 |
| 10 | Énfasis en los altos logros por parte del E.D. | 3.17 | 3.44 |
| 11 | Orientación al trabajo colaborativo por parte del E.D. | 2.42 | 2.94 |
| 12 | Integración en la toma de decisiones | 2.30 | 3.05 |
| 13 | Tipo de Liderazgo del E.D. | 3.00 | 4.00 |
| 14 | Competencia del E.D. | 3.40 | 3.63 |
| 15_a | Competencia pedagógica del Coordinador de Carrera | 3.35 | 3.77 |
| 15_b | Competencia en la gestión del Coordinador de Carrera | 3.19 | 3.70 |
| 16 | Receptividad al alumno por parte del E.D. | 2.50 | 2.75 |
| 17 | Apertura | 3.37 | 3.51 |
| 18 | Apoyo | 3.41 | 3.58 |
| 19 | Relación con el alumno | 3.46 | 3.38 |
| 20 | Receptividad al alumno | 2.95 | 3.21 |
| 21 | Motivación | 3.65 | 3.88 |
| 22 | Satisfacción Laboral | 3.38 | 3.69 |
| 23 | Apertura de los alumnos al profesor | 3.31 | 3.56 |
| 24 | Apertura de los alumnos al E.D. | 3.05 | 3.44 |
| 25 | Relaciones entre los alumnos | 3.25 | 3.11 |
| 26 | Motivación de los alumnos | 3.05 | 3.26 |
| 27 | Influencia del alumno en el IES | 2.51 | 2.92 |
| 28 | Satisfacción del alumno | 3.00 | 3.58 |

Tabla Nº1. "Resultados en media promediada dimensión por dimensión": Los resultados se expresan en puntaje por media promediada. Ambos grupos se encuentran en esta tabla a modo de realizar una comparación entre ellos, dimensión por dimensión. El Grupo Nº1 representa al porcentaje de la muestra que calificó al equipo directivo como consultivo y el Grupo Nº2 a la porción restante que lo observó como participativo o democrático.

| Nº | Dimensiones | Grupo Nº1 | Grupo Nº2 |
|-----------------|--|------------------|-------------------------------|
| 1 | Compromiso con Metas | Positivo | Positivo |
| 2 | Proceso Decisional | Positivo | Positivo |
| 3 | Comunicación | Positivo | Positivo |
| 4 | Trabajo Colaborativo | Positivo | Positivo |
| 5 | Proyección a Futuro | Positivo | Muy Positivo |
| 6 | Ambiente Laboral | Positivo | Positivo |
| 7 | Receptividad al profesor por parte del E.D. | Negativo | Positivo |
| 8 | Conocimiento del E.D. sobre problemas del profesor | Positivo | Positivo |
| 9 | Apoyo por parte del E.D. | Positivo | Entre positivo y muy positivo |
| 10 | Énfasis en los altos logros por parte del E.D. | Positivo | Entre positivo y muy positivo |
| 11 | Orientación al trabajo colaborativo por parte del E.D. | Negativo | Positivo |
| 12 | Integración en la toma de decisiones | Negativo | Positivo |
| 13 | Tipo de Liderazgo del E.D. | Positivo | Muy positivo |
| 14 | Competencia del E.D. | Positivo | Muy positivo |
| 15 _a | Competencia pedagógica del Coordinador de Carrera | Positivo | Muy positivo |
| 15 _b | Competencia en la gestión del Coordinador de Carrera | Positivo | Muy positivo |
| 16 | Receptividad al alumno por parte del E.D. | Regular | Positivo |
| 17 | Apertura | Positivo | Entre positivo y muy positivo |
| 18 | Apoyo | Positivo | Muy positivo |
| 19 | Relación con el alumno | Positivo | Positivo |
| 20 | Receptividad al alumno | Positivo | Positivo |
| 21 | Motivación | Muy positivo | Muy positivo |
| 22 | Satisfacción Laboral | Positivo | Muy positivo |
| 23 | Apertura de los alumnos al profesor | Positivo | Entre positivo y muy positivo |
| 24 | Apertura de los alumnos al E.D. | Positivo | Entre positivo y muy positivo |
| 25 | Relaciones entre los alumnos | Positivo | Positivo |
| 26 | Motivación de los alumnos | Positivo | Positivo |
| 27 | Influencia del alumno en el IES | Regular | Positivo |
| 28 | Satisfacción del alumno | Positivo | Entre positivo y muy positivo |

Tabla Nº2. "Resultados operativos dimensión por dimensión": Esta tabla representa los resultados operativos que van desde lo muy negativo a lo muy positivo, atravesando lo entre muy negativo y negativo, lo negativo, lo regular, lo positivo y lo entre positivo y muy positivo.

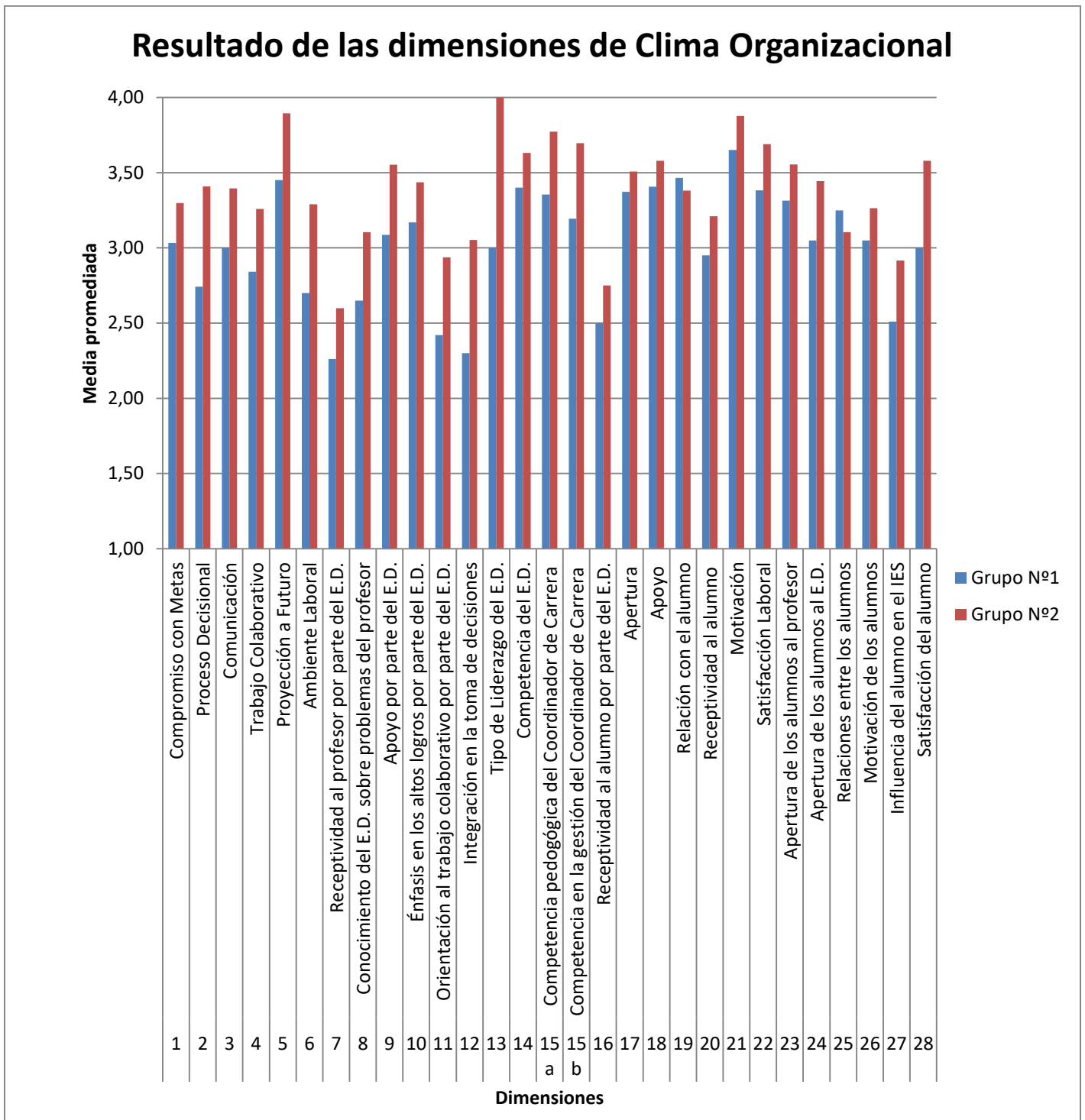


Gráfico N°1. “Resultados dimensión por dimensión de ambos grupos”: Esta tabla representa los resultados del Grupo N°1 (que calificó el liderazgo como consultivo) y el Grupo N°2 (que calificó el liderazgo como democrático) por media promediada.

VI. 3- Análisis de los datos

A continuación se presentará un análisis de ambos grupos en cada dimensión a partir del gráfico y las tablas que expresan los resultados.

En relación al Perfil General del instituto:

VI.3.1- Compromiso con metas:

Resultado Grupo N°1: 3,03 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,30 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre la orientación general del instituto hacia el logro de metas de rendimiento. En relación a tres aspectos, a la autopercepción, a la percepción del equipo directivo y en relación a los alumnos.

Análisis de los grupos:

En ambos grupos los profesores perciben que existe un positivo compromiso con el logro de metas en relación a las acciones de las autoridades competentes y en ellos como grupo de profesores. Y además perciben que hay una positiva respuesta por parte de los alumnos frente al logro de estas metas.

Si bien el resultado final concluye que ambos grupos perciben la dimensión en relación a lo positivo. Al observar detalladamente se puede ver que el grupo N°2, es decir, la muestra que ve al equipo directivo como democrático, tiene un puntaje de 3,30 y el grupo N°1, aquel que percibe el liderazgo del equipo directivo como consultivo, con un puntaje de 3,03. (Ver gráfico N°1).

VI.3.2- Proceso decisional:

Resultado Grupo N°1: 2,74 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,41 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre si los conflictos en el proceso decisional se orienta a vías de solución. Observando de manera general, si en este instituto se siente que se resuelven los problemas. Y también, si en el proceso decisional perciben que los directivos los conciben para orientar el proceso hacia la solución de cualquier inconveniente.

Análisis de los grupos:

Los profesores en general perciben que existe un positivo proceso decisional que va en búsqueda de solucionar los problemas y, además sienten una ayuda positiva por parte del equipo directivo en este proceso.

El resultado final concluye que ambos grupos perciben la dimensión en relación a lo positivo. Pero al observar detalladamente se puede concluir que el grupo N°2, que ve al equipo directivo como democrático tiene un puntaje de 3,41 y que el grupo N°1, que percibe el liderazgo del equipo directivo como consultivo, tiene uno de 2,74. (Ver gráfico N°1).

VI.3.3- Comunicación:

Resultado Grupo N°1: 3,00 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3.39 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre su satisfacción acerca de la comunicación. Evaluando por un lado la confianza con la que reciben la información los profesores desde la dirección. Y, por otro lado, la sinceridad y apertura que consideran tener entre ellos.

Análisis de los grupos:

En ambos grupos los profesores perciben que existe una positiva comunicación, confiable, frente a los datos que provienen de la dirección. Además, entre ellos también sienten una comunicación positiva, basada en la apertura y la sinceridad.

Aunque el resultado final concluye que ambos grupos perciben la dimensión en relación a lo positivo. A más profundidad se puede ver que el grupo N°2, que ve al equipo directivo como democrático, puntúa con una media de 3,39 y que el grupo N°1, que percibe el liderazgo del equipo directivo como consultivo lo hace con una media de 3,00 (Ver gráfico N°1).

VI.3.4- Trabajo colaborativo:

Resultado Grupo N°1: 2,84 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,26 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre si hay un trabajo colaborativo y sentido de influencia compartida entre los profesores, el equipo directivo y también con los alumnos que conforman al instituto.

Análisis de los grupos:

Es visible que los profesores perciben que existe una influencia positiva mutua y un adecuado trabajo colaborativo, también tienen una expectativa positiva de seguir influyendo en el proceso decisional. Por otro lado perciben que los alumnos tienen influencia en los procesos relacionados a la toma de decisiones y en el trabajo colaborativo.

Si bien el resultado final concluye que ambos grupos perciben la dimensión en relación a lo positivo. Al observar detalladamente se observa que el grupo N°2, es decir, la muestra que ve al equipo directivo como democrático, tiene un puntaje de

3,26 y el grupo N°1, aquel que percibe el liderazgo del equipo directivo como consultivo lo hace con un puntaje de 2,84 (Ver gráfico N°1).

VI.3.5- Proyección a futuro:

Resultado Grupo N°1: 3,45 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,89 (Muy Positivo).

Esta dimensión evalúa la opinión de los profesores acerca del futuro del instituto, pensado en conceptos de optimismo o pesimismo.

Análisis de los grupos:

Los profesores perciben que existe una proyección a futuro positiva y optimista en cuanto a la evolución del instituto. Los espacios laborales que posibilitan esta mirada a futuro relacionada con el crecimiento y lo prometedor inciden directamente en las características de la motivación.

El resultado final concluye que el grupo N°2, que ve al equipo directivo como democrático, observa esta dimensión desde lo muy positivo y que el grupo N°1, aquel que percibe el liderazgo del equipo directivo como consultivo, la ve como positiva.

VI.3.6- Ambiente laboral:

Resultado Grupo N°1: 2,70 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,29 (Positivo).

Se observa la conformidad de los profesores sobre los recursos materiales que hacen al espacio de trabajo, específicamente en cuanto a la adecuación de las instalaciones y de los equipos. Evaluando también la percepción sobre la respuesta que obtienen frente a la demanda que suscitan de recursos, especialmente en materiales, medios y espacio.

Análisis de los grupos:

Los profesores perciben al ambiente laboral en cuanto a recursos materiales, instalaciones y equipos, como positivo. Destacando también de manera positiva a la respuesta que obtienen frente a la demanda que suscitan de materiales, medios y espacio.

Ambos grupos perciben la dimensión en relación a lo positivo aunque se observa que el grupo N°2, que ve al equipo directivo como democrático, lo hace con un puntaje de 3,29 y que el grupo N°1, que percibe el liderazgo del equipo directivo como consultivo, lo hace con un puntaje de 2,70 (Ver gráfico N°1).

En relación a las autoridades:

VI.3.7- Receptividad a las ideas de los profesores por parte del equipo directivo:

Resultado Grupo N°1: 2,26 (Negativo).

Resultado Grupo N°2: 2,60 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre la receptividad a sus ideas. Si sienten que la dirección las solicita para la construcción de las materias curriculares y el crecimiento del instituto.

Análisis de los grupos:

En el grupo N°1 los profesores perciben que hay una apertura negativa a sus ideas. Que no se les solicita su opinión acerca de las materias curriculares que dictan, ni tampoco sus opiniones sobre el instituto. Sentirse responsables del espacio en el que ocupan la mayor parte de sus vidas y donde centran mucha atención y energía, posibilita un mejor rendimiento en su trabajo.

En el grupo N°2 esta dimensión se observa como positiva, por lo tanto los profesores si ven que es valorada su opinión acerca de las materias curriculares, y sus ideas sobre el instituto.

VI.3.8- Conocimiento del equipo directivo sobre los problemas de los profesores:

Resultado Grupo N°1: 2,65 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,11 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre el conocimiento del equipo directivo sobre sus problemas y aspectos que le afectan.

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay un conocimiento positivo sobre los problemas que les afectan. Posibilitando un transcurso verdadero y seguro en el ejercicio de su trabajo.

Al observar detalladamente se observa que el grupo N°2, es decir, la muestra que ve al equipo directivo como democrático, tiene una media de 3,11 y que el grupo N°1, aquel que percibe el liderazgo del equipo directivo como consultivo, tiene una media de 2,65. (Ver gráfico N°1).

VI.3.9- Apoyo por parte del equipo directivo:

Resultado Grupo N°1: 3,09 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,55 (Entre positivo y muy positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre el apoyo que reciben desde el equipo directivo, basado en la confianza, en la seguridad y en la manera que éste es visto como colaborador, interesado y amistoso con ellos. Se contiene la dimensión anterior, es decir, evalúa el apoyo que perciben en relación a los

problemas reales que los profesores consideran tener. Se observa si el apoyo es coherente a éstos.

Análisis de los grupos:

En general los profesores ven que hay un apoyo positivo. Es muy importante que los profesores no sólo se sientan apoyados, sino que además sea coherente a las demandas reales que consideran.

Por un lado el grupo N°2, muestra que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión entre positiva y muy positiva y el grupo N°1, aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como positiva. (Ver gráfico N°1).

VI.3.10- Énfasis en los altos logros por parte del equipo directivo:

Resultado Grupo N°1: 3,17 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,44 (Entre positivo y muy positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre si se está en una institución que busca desarrollarse constantemente y evolucionar a partir del control y motivación, con un equipo directivo que va en la búsqueda de innovar y lograr la excelencia educacional mediante el mejoramiento continuo.

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay un positivo énfasis en los altos logros. Ser motivados y enfatizados en una institución que orienta a la evolución y al crecimiento moviliza hacia el esfuerzo y el desarrollo laboral.

Se observa que el grupo N°2, es decir aquellos que observan al equipo directivo como democrático, ven esta dimensión entre positiva y muy positiva y el grupo N°1, quienes puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como positiva. (Ver gráfico N°1).

VI.3.11- Orientación al trabajo colaborativo por parte del equipo directivo:

Resultado Grupo N°1: 2,42 (Negativo).

Resultado Grupo N°2: 2,94 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre si el equipo directivo le da importancia a la creación de grupos y a la organización de reuniones para realizar el trabajo en conjunto.

Análisis de los grupos:

En el grupo N°1 los profesores perciben que hay una apertura negativa al énfasis por parte del equipo directivo en el trabajo colaborativo. En el grupo N°2 esta dimensión se observa como positiva, por lo tanto los profesores si ven que se le da importancia a la creación de grupos y a la organización de reuniones para realizar el trabajo en conjunto.

VI.3.12- Integración en la toma de decisiones:

Resultado Grupo N°1: 2,30 (Negativo).

Resultado Grupo N°2: 3,05 (Positivo).

Esta dimensión observa si los profesores se sienten parte en la toma de decisiones.

Análisis de los grupos:

En el grupo N°1 los profesores perciben que hay una integración negativa en la toma de decisiones. Es importante poder participar en cuestiones importantes que afectan a su trabajo, de alguna manera más teniendo en cuenta que las características de esta organización apuntan a un trabajo democrático y colaborativo.

Y en el grupo N°2 esta dimensión se observa como positiva, por lo tanto ven participan en su trabajo de alguna manera. El resultado final concluye que ambos grupos perciben la dimensión de manera diferente. (Gráfico N°1)

VI.3.13- Tipo de liderazgo del equipo directivo:

Resultado:

Resultado Grupo N°1: Consultivo.

Resultado Grupo N°2: Democrático.

Esta dimensión evalúa la percepción del estilo de liderazgo del equipo directivo en términos conceptuales.

Se representa esta dimensión sólo a fines de evidenciar la variable percepción de liderazgo, que se extrajo para dividir la muestra.

VI.3.14- Competencia del equipo directivo:

Resultado Grupo N°1: 3,40 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,63 (Muy positiva).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre la competencia del equipo directivo como coordinador de la gestión.

Análisis de los grupos:

En general esta dimensión se observa como positiva. Una autoridad competente confiere un poder atribuido, es decir que además de poseer un poder legítimo por el cargo que poseen, éste es aprobado por todos. Generando cierta autoridad y liderazgo positivo que promueve la conducción.

El resultado final evidencia que el grupo N°2, que observa al equipo directivo como democrático percibe esta dimensión de manera muy positiva y el grupo N°1,

aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo, lo ven como positivo. (Ver gráfico N°1)

VI.3.15- Competencia pedagógica del coordinador de carrera:

Resultado Grupo N°1: 3,35 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,77 (Muy positiva).

Esta dimensión pone en foco la percepción de los profesores sobre el desempeño pedagógico del Coordinador de Carrera.

Análisis de los grupos:

Los profesores perciben un desempeño pedagógico positivo del Coordinador de Carrera. Esto generaría un liderazgo positivo que estimula a los docentes a continuar mejorando en su función docente.

El resultado final evidencia que el grupo N°2, que observa al equipo directivo como democrático percibe esta dimensión de manera muy positiva y el grupo N°1, aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo, lo ven como positivo. (Ver gráfico N°1)

VI.3.16- Competencia en la gestión del coordinador de carrera:

Resultado Grupo N°1: 3,19 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,70 (Muy positiva).

Esta dimensión pone en foco la percepción de los profesores sobre el desempeño en la gestión del Coordinador de Carrera.

Análisis de los grupos:

Los profesores perciben al desempeño en la gestión del Coordinador de Carrera, positivo y muy positivo. Una autoridad competente confiere un poder

atribuido, es decir que además de poseer un poder legítimo por el cargo que poseen, éste es aprobado por todos. Generando cierta autoridad y liderazgo positivo que promueve la conducción.

El resultado final evidencia que el grupo N°2, que observa al equipo directivo como democrático percibe esta dimensión de manera muy positiva y el grupo N°1, aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo, lo ven como positivo. (Ver gráfico N°1)

VI.3.17- Receptividad al alumno de parte del equipo directivo:

Resultado Grupo N°1: 2,50 (Regular).

Resultado Grupo N°2: 2,75 (Positiva).

Esta dimensión observa si los profesores perciben que las ideas de los estudiantes son tenidas en cuenta por el equipo directivo en el desarrollo y gestión del instituto.

Análisis de los grupos:

El resultado final expresa que el grupo N°2, es decir aquella muestra que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión como positiva y el grupo N°1, por lo tanto aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como regular. (Ver gráfico N°1).

En relación a autopercepciones de su desempeño:

VI.3.18- Apertura del profesor al equipo directivo:

Resultado Grupo N°1: 3,37 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,51 (Entre positivo y muy positivo).

La dimensión focaliza sobre la percepción de las características de confianza, seguridad, y apertura por parte de los profesores hacia el equipo directivo. Expresado también en la libertad de comunicación.

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay una apertura positiva desde su rol. Un profesor que siente que puede expresarse sin restricción, con seguridad y confianza, promueve que las ansiedades se movilen hacia una dirección instrumental.

Por un lado el grupo N°2, que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión entre positiva y muy positiva y el grupo N°1, que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como positiva. (Ver gráfico N°1).

VI.3.19- Apoyo desde los profesores:

Resultado Grupo N°1: 3,41 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,58 (Muy positiva).

Esta dimensión evalúa la sensación del apoyo que ellos brindan a la E.D., a otros profesores y la importancia que desearían tener como reguladores del proceso

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay un apoyo positivo de ellos hacia el instituto. Lo que refleja algunas características del rol que ejercen en el grupo de trabajo. Es positivo que un trabajador pueda percibir que realizan sus actividades de manera colaborativa y amistosa porque propicia que suceda. Se puede ver que están involucrados en esta posición, indicando solidez y permanencia, que puede estar relacionada con un adecuado sentimiento de identidad a la cultura organizacional.

Pero por un lado el grupo N°2, muestra que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión como muy positiva y el grupo N°1, que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como positiva. (Ver gráfico N°1).

VI.3.20- Relación con el alumno:

Resultado Grupo N°1: 3,46 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,38 (Positivo).

Esta dimensión observa si el profesor se percibe capaz de mostrarse confiable, seguro y generar una demostración de apoyo a sus alumnos.

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay una positiva relación con el alumno desde su rol. Es importante ya que un profesor que puede sentirse con estas características, además de impartirlas, se la puede vincular a su nivel óptimo de motivación y satisfacción. Un profesor que siente que no puede generar una buena relación sus alumnos estaría viéndose obstaculizado en su tarea y sumergido en un ambiente laboral frustrante.

Al observar detalladamente se observa que el grupo el grupo N°1, aquel que percibe el liderazgo del equipo directivo como consultivo, lo hace con un puntaje de 3,46 y la muestra N°2 que ve al equipo directivo como democrático lo hace con un puntaje de 3,38. (Ver gráfico N°1).

VI.3.21- Receptividad a las ideas del alumno:

Resultado Grupo N°1: 2,95 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,21 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre si recibe y considera importantes las opiniones del alumno y también si las transmite al equipo directivo y las utiliza amoldándolas a su trabajo.

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay una receptividad positiva a las ideas del alumno. Un profesor que siente estar utilizando las ideas del alumno para diseñar las clases, que las escucha y las comunica a los directivos y que considera a estas como importantes, nos proporcionan datos acerca de la fuerza vocacional como profesor y sobre la motivación. En cambio un profesor que no se percibe receptivo al alumno, no estaría tampoco haciendo nada para hacerlo, porque habría llegado a un punto de resignación.

A más profundidad se observa que el grupo el grupo N°2, aquel que percibe el liderazgo del equipo directivo como democrático, tiene una media de 3,21 y que la muestra N°1 que ve al equipo directivo como consultivo tiene una media de 2,95 (Ver gráfico N°1)

VI.3.22- Motivación del profesor:

Resultado Grupo N°1: 3,65 (Muy positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,88 (Muy positivo).

Esta dimensión evalúa la motivación, en la apreciación del ánimo y espíritu del profesor para dar lo mejor de sí al trabajar y preparar la clase. Reflejado también en la proyección a futuro en el instituto.

Análisis de los grupos:

En general se percibe a los profesores con una motivación muy positiva. La motivación en el trabajo es el motor, el motivo, el porqué, el para qué de las conductas que hacen al ámbito laboral. Siendo una de las variables más importantes en el

desarrollo de cualquier empleo. Al ser elevada sería un generador de posibilidades frente a las debilidades que existen y puedan existir en el instituto.

Detalladamente se puede concluir que el grupo el grupo N°2, aquel que percibe el liderazgo del equipo directivo como democrático, tiene un puntaje de 3,88 y que la muestra N°1 que ve al equipo directivo como consultivo tiene un puntaje de 3,65, (Ver gráfico N°1).

VI.3.23- Satisfacción laboral:

Resultado Grupo N°1: 3,38 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,69 (Muy positiva).

Esta dimensión evalúa la satisfacción laboral expresada en la actitud general del empleado hacia su trabajo particular en el instituto (materia curricular) y al instituto en general.

Análisis de los grupos:

En general se percibe a los profesores con una satisfacción laboral positiva. Esta variable posibilita la motivación y previene la frustración. Es importante que se encuentre en un buen nivel.

Por un lado, el grupo N°2, que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión como muy positiva y el grupo N°1, aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como positiva. (Ver gráfico N°1).

En relación al alumno:

VI.3.24- Apertura de los alumnos al profesor:

Resultado Grupo N°1: 3,31 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,56 (Entre positiva y muy positiva).

Esta dimensión hace foco sobre la apertura de los alumnos al profesor. Percepción de las actitudes de los alumnos de confianza, seguridad, libertad y apertura.

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay una apertura positiva por parte de ellos. Observar al alumno como abierto posibilita el ejercicio de su rol, que si se viera cerrado obstaculizaría los procesos.

Por un lado el grupo N°2, es decir aquella muestra que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión entre positiva y muy positiva y el grupo N°1, por lo tanto aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como positiva. (Ver gráfico N°1).

VI.3.25- Apertura de los alumnos al equipo directivo:

Resultado Grupo N°1: 3,05 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,44 (Entre positiva y muy positiva).

Esta dimensión observa la apertura de los alumnos al E.D; y la actitud de los alumnos de confianza hacia el equipo.

Análisis de los grupos:

Esta variable nos proporciona datos acerca de la libre circulación de información, de comunicación. Un alumno que puede comunicar sus dificultades y

posibilidades a una jerarquía que lo escucha genera una retroalimentación constructiva.

El grupo N°2, que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión entre positiva y muy positiva y el grupo N°1, que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como positiva. (Ver gráfico N°1).

VI.3.26- Relaciones entre los alumnos:

Resultado Grupo N°1: 3,25 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,11 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre la relación entre los alumnos. En relación a si se los ve colaboradores y que se ayudan entre sí.

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay una relación entre ellos entre positiva. Esta variable es favorecedora de un ambiente laboral agradable.

El resultado final concluye que ambos grupos perciben la dimensión en relación a lo positivo.

Al observar detalladamente se puede concluir que el grupo N°1, que ve al equipo directivo como consultivo, lo hace con un puntaje de 3,25 y que la muestra N°2 aquella que percibe el liderazgo del equipo directivo como democrático, lo hace con uno de 3,11 (Ver gráfico N°1).

VI.3.27- Motivación de los alumnos:

Resultado Grupo N°1: 3,05 (Positivo).

Resultado Grupo N°2: 3,26 (Positivo).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre la motivación de los alumnos en el desempeño académico.

Análisis de los grupos:

En general los profesores perciben que hay motivación positiva de los alumnos. Un alumno motivado propicia que la tarea del profesor sea adecuadamente recibida y esto incide sobre su satisfacción.

El resultado final concluye que ambos grupos perciben la dimensión en relación a lo positivo.

VI.3.28- Influencia de los alumnos:

Resultado Grupo N°1: 2,51 (Regular).

Resultado Grupo N°2: 2,92 (Positiva).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre dos variables: Si el alumno es escuchado e influye en lo que sucede en el instituto. También evalúa si consideran necesaria su influencia.

Análisis comparativo de grupos:

En general los profesores perciben que hay una influencia entre regular y positiva. Y consideran que esto debería ser así.

El grupo N°2, es decir aquella muestra que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión como positiva y el grupo N°1, por lo tanto aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como regular. (Ver gráfico N°1).

VI.3.29- Satisfacción del alumno:

Resultado Grupo N°1: 3,00 (Positiva).

Resultado Grupo N°2: 3,58 (Entre positiva y muy positiva).

Esta dimensión evalúa la percepción de los profesores sobre la satisfacción del alumno.

Análisis de los grupos:

El grupo N°2, que observa al equipo directivo como democrático, ve esta dimensión entre positiva y muy positiva, el grupo N°1, aquellos que puntuaron el liderazgo del equipo directivo como consultivo perciben la misma dimensión como positiva. (Ver gráfico N°1).

VI. 4- Discusión de los resultados

El análisis de los grupos, de la muestra dividida en función de la variable relacionada con la percepción del liderazgo permitió generar un recorrido enfocado en describir sujetos que perciben de manera disonante a un mismo estímulo. Reflejado en un abanico de dimensiones enfocadas en dar un estilo de clima organizacional.

Aislando la variable percepción del liderazgo en una encuesta de clima laboral se pone en evidencia el acercamiento al análisis del objetivo general de la tesina que consiste en:

“Analizar el clima laboral en función de la percepción de los empleados sobre los tipos de liderazgo del equipo directivo a través de una encuesta de clima organizacional, en docentes de cinco carreras de una institución educativa terciaria estatal. ”

Se pudo analizar que aquellos que observaron al equipo directivo como participativo o democrático tuvieron un puntaje muy positivo o entre positivo y muy positivo en las siguientes dimensiones: proyección a futuro, receptividad al profesor por parte del equipo directivo, apoyo por parte del equipo directivo, énfasis en los altos logros por parte del equipo directivo, competencia del equipo directivo, competencia pedagógica del coordinador de carrera, competencia en la gestión del coordinador de carrera, receptividad al alumno por parte del equipo directivo, apertura, apoyo, motivación, satisfacción laboral, apertura de los alumnos al profesor, apertura de los alumnos al equipo directivo, y satisfacción del alumno; es decir en el 48% del total de las dimensiones. Como positivo fueron el 52% de las dimensiones restantes sin obtener ningún puntaje que calificara como regular, negativo o muy negativo.

Por otro lado, aquellos que observaron al equipo directo como consultivo tuvieron un puntaje muy positivo en la dimensión motivación, es decir en el 3% de las

dimensiones. No obtuvo puntajes entre positivo y muy positivo. Como positivo fueron el 79%; y oscilaron entre lo regular y lo negativo el 17% de las dimensiones restantes.

Cabe destacar que en el total de las dimensiones el grupo que puntuó al estilo de liderazgo de la dirección como más positivo, es decir como democrático o participativo, tuvo una percepción con puntajes que generalmente superaron la media de 3,10 y que el grupo que observó al liderazgo como menos positivo, es decir como consultivo, tuvo en estas dimensiones una percepción generalmente por debajo de la media 3,10 .

No hubo casos de dimensiones donde el grupo que observaba al equipo directivo como consultivo, percibiera con un resultado mejor que la muestra que calificó como democrático o participativo. Excepto en el 7% de las dimensiones, que fueron el único caso donde el grupo que calificó el liderazgo desde lo más negativo superó a la otra parte de la muestra, pero no en resultados sino en el puntaje total de la media promediada. (Ver gráfico N°1, dimensión N°19 y 26).

El grupo que tuvo una mirada más positiva de liderazgo del equipo de conducción (Grupo N°2), obtuvo resultados más elevados en el 64% de las dimensiones, que el que observó al liderazgo como menos positivo (Grupo N°1). Y en el análisis detallado se observó que un 39% de las dimensiones fueron destacadas como más positivas, pero con puntajes que no entraban en una tabulación que diera una nominación diferente. Igual sucedió en un 7% de las dimensiones restantes, pero aquí el grupo menos positivo en percibir el liderazgo (Grupo N°1) lo superó mínimamente en la media promediada.

Por lo tanto, podríamos plantear para una próxima investigación la posibilidad de acceder a una hipótesis, que podría verificarse mediante un estudio correlacional:

“Aquellos que observan el liderazgo de los directivos de manera más positiva tienen una mejor percepción de clima laboral que aquellos que observan a los mismos directivos con un liderazgo menos positivo”

Si bien los trabajos de Alves (2000), Clerc y Serrano (2006), Gonzáles (2008), Guillén y Aduna (2008), Cuadra y Veloso (2010), Pons y Ramos (2012), realizan un estudio de liderazgo y de clima organizacional, ninguno fue realizado dentro del ámbito educativo.

Ubicados en lo educacional, algunas investigaciones han tomado las variables de liderazgo o clima organizacional, pero no ambas. (Bris, 2000; Corrales y Sosa, 2003; Carrillo, 2000; De Maldonado y Pérez, 2006; Vargas y Delgado, 2010).

A continuación, analizaremos los objetivos específicos planteados.

“Identificar la percepción de los empleados sobre los tipos de liderazgo y vincularlo con las siguientes dimensiones de clima: nivel de satisfacción laboral, motivación, ambiente de trabajo, proyección a futuro, manejo de grupos, comunicaciones, apertura e integración hacia el trabajo colaborativo, exigencias en las metas y relaciones con los alumnos..”

Con respecto a la percepción del tipo de liderazgo en relación al nivel de *satisfacción laboral* (Dimensión N°22: ver tabla N°1 y 2) se destaca que el grupo que observa el liderazgo de manera menos positiva (Grupo N°1) tiene un nivel de satisfacción laboral *positivo* y que el grupo que observa el liderazgo de manera más positiva (Grupo N°2) tiene un nivel en esta dimensión *muy positivo*.

En relación a la *motivación* (Dimensión N°21: ver tabla N°1 y 2) se observa que en ambas muestras los resultados están en el máximo: *muy positivo*. Sin embargo en el análisis detallado es posible ver que el grupo que percibió como democrático puntuó en lo muy positivo con una media de 3,88 y el que lo percibió como consultivo fue con una de 3,65. (Ver gráfico N°1)

Observando la relación con el *ambiente laboral* (Dimensión N°6: ver tabla N°1 y 2) se observa que en ambas muestras los resultados están en lo *positivo*. Pero en el análisis detallado es posible ver que aquel grupo que el grupo que percibió como

democrático puntuó en lo muy positivo con una media de 3,29 y el que lo percibió como consultivo fue con una media de 2,70. (Ver gráfico N°1)

En función a la *proyección a futuro* (Dimensión N°5: ver tabla N°1 y 2) se destaca que el grupo que el grupo N°1 que puntuó como consultivo al liderazgo, es decir como menos positivo que el grupo N°2, percibió esta dimensión como *positiva* y el grupo N°2 que indicaron el liderazgo como democrático o participativo, observaron la misma dimensión como *muy positiva*. (Ver gráfico N°1)

Con respecto a la *comunicación* (Dimensión N°3: ver tabla N°1 y 2) se observa que en ambas muestras los resultados están en lo *positivo*. Sin embargo en el análisis detallado es posible ver que el grupo que percibió como democrático puntuó en lo muy positivo con una media de 3,39 y el que lo percibió como consultivo fue con una de 3,00. (Ver gráfico N°5)

En relación a la *apertura y a la orientación al trabajo colaborativo* son más de una las dimensiones que evalúan esto: trabajo colaborativo (Dimensión N°4: ver tabla N°1 y 2), receptividad al profesor por parte del equipo directivo (Dimensión N°7: ver tabla N°1 y 2), orientación al trabajo colaborativo por parte del equipo directivo (Dimensión N°11: ver tabla N°1 y 2) e integración en la toma de decisiones (Dimensión N°12: ver tabla N°1 y 2).

En la dimensión sobre trabajo colaborativo se observa que en ambas muestras los resultados están en lo *positivo*. En la receptividad al profesor por parte del equipo directivo; en la orientación al trabajo colaborativo por parte del equipo directivo; y en la dimensión sobre la integración en la toma de decisiones es posible ver que el grupo N°1 que puntuó como consultivo al liderazgo, es decir como menos positivo que el grupo N°2, percibió estas dimensiones como *negativas*, y el grupo N°2 que indicaron el liderazgo como democrático o participativo observaron las mismas como *positivas*.

En función a la *exigencia en las metas* (Dimensión N°10: ver tabla N°1 y 2) se destaca que el grupo N°1 que puntuó como consultivo al liderazgo, es decir como

menos positivo que el grupo N°2, percibió esta dimensión como *positiva* y el grupo N°2 que indicaron el liderazgo como democrático o participativo y observaron la misma dimensión *entre positiva y muy positiva*. (Ver gráfico N°1)

Finalmente en *relaciones con los alumnos* son dos dimensiones las que evalúan esto. Por un lado la percepción sobre la calidad de relación que tienen los alumnos entre sí (Dimensión N°25: ver tabla N°1 y 2) y la calidad de relación que perciben ellos con sus alumnos (Dimensión N°19: ver tabla N°1 y 2). En ambos casos la muestra percibió de la misma manera las dimensiones, es decir como *positiva*.

Para el siguientes objetivo específico:

“Delimitar si características del liderazgo del equipo directivo observado durante las entrevistas, se ve reflejado en la cultura organizacional y en la estructura formal e informal de la organización.”

Para estudiar estos objetivos se tomará de la entrevista con los directivos y del diagnóstico organizacional, las características principales que ellos mencionan como importantes a la hora de transmitir al conjunto organizacional, mediante el liderazgo.

Luego se analizará en qué dimensiones de clima es posible observar esto. Para finalmente comparar si aquellas características inculcadas por los directivos, están vistas dentro de estas dimensiones de manera favorecedora.

Al evaluar si las características que los directivos buscan se extrapolan y se ven reflejados en el cuestionario de clima laboral, podríamos pensar que hay posibilidad de que los procesos de transmisión cultural como las selecciones de personal, ritos, lenguaje y símbolos estén ejerciendo su efecto y estén modificando la cultura organizacional y la estructura formal e informal, mediante la realización del liderazgo.

Características que los directivos buscan transmitir por medio del liderazgo. (Estos datos se encuentran relevados en el diagnóstico organizacional realizado en el trabajo de la práctica profesional):

- Interés en la comunidad.
- Excelencia profesional.
- Mediación con el alumno.
- Gobierno colegiado (descentralización de autoridad).
- Apertura a los proyectos.

Con respecto al *interés en la comunidad* no se construyó dimensión de clima que evalúe esta característica. Se tiene en cuenta que el cuestionario fue acotado en relación a las necesidades primordiales que consideraron los directivos de la organización.

En relación a la *excelencia profesional*, la dimensión que observa esta característica es: énfasis en los altos logros por parte del equipo directivo (Dimensión N°10). Es posible ver que el grupo que puntuó como consultivo destacó esta dimensión como *positivo* y aquellos que lo puntuaron como democrático o participativo lo vieron *entre positivo y muy positivo*. (Ver tabla N°1 y 2)

La característica *mediación con el alumno* es posible analizarla desde las dimensiones de: receptividad al alumno por parte del equipo directivo (Dimensión N°16); receptividad al alumno (Dimensión N°20); apertura de los alumnos al profesor (Dimensión N°23); apertura de los alumnos al equipo directivo (Dimensión N°24); influencia del alumno en el instituto (Dimensión N°27).

En la receptividad al alumno por parte del equipo directivo y la influencia del alumno en el instituto se observa que los resultados fueron *regular y positivo*. En receptividad al alumno ambos grupos puntuaron como *positivo*. Y en apertura con respecto a los profesores y al equipo directivo se puede ver que resultó como *positivo* en un grupo y *entre positivo y muy positivo* en el otro. (Ver tabla N°1)

La característica de *gobierno colegiado* (descentralización de la autoridad) se destaca en las siguientes dimensiones: trabajo colaborativo (Dimensión N°4);

orientación al trabajo colaborativo por parte del equipo directivo (Dimensión N°11); integración en la toma de decisiones (Dimensión N°12).

En la dimensión sobre trabajo colaborativo los resultados en ambos grupos dieron como *positivo* y en las dos dimensiones restantes los resultados dieron *negativo y positivo*.

Y para la característica de *apertura a los proyectos* se ubicaron dos dimensiones donde es posible ver esto: receptividad al profesor por parte del equipo directivo (Dimensión N°7) y apertura (Dimensión N°17). En la primera el resultado fue *negativo y positivo* y en la segunda *positivo y entre positivo y muy positivo*.

Finalmente, para el último objetivo específico:

“Estudiar por medio del cuestionario de clima organizacional, la percepción de los empleados sobre la competencia en la gestión del equipo directivo en función de la percepción del tipo de liderazgo que tienen del mismo.”

Para analizar este objetivo se describirá la dimensión basada en la percepción del liderazgo del equipo de conducción (Dimensión N°13) y la dimensión que observa la percepción en la competencia del equipo directivo (Dimensión N°14).

Es posible ver que aquellos que caracterizaron al liderazgo del equipo directivo como consultivo puntuaron a la competencia del mismo como *positivo* y aquellos que lo percibieron como democrático, que lo ubicaron desde lo *muy positivo*.

VI. 5- Conclusiones

En el transcurso de este trabajo de tesina se fueron tomando distintos conceptos y definiciones para poder alcanzar un grado de entendimiento sobre tres ejes principales: el liderazgo, el clima organizacional y finalmente el proceso cognitivo de la percepción.

La institución donde se obtuvo la muestra, se caracterizó por ser joven con un crecimiento acelerado y una producción generalmente eficaz. Que remite a un tipo de organización destacada por la flexibilidad, la iniciativa y la orientación al logro.

Se observó una cultura organizacional fuerte, con valores como la transparencia, el apoyo, la proactividad, el trabajo en equipo y la excelencia profesional basada en la formación, la experiencia y la innovación.

El instituto se encontraba dividido por sedes donde cada una manifestó ciertas diferencias que las individualizaron, estas características se encuentran relacionadas a los perfiles de carrera que se impartían en cada una y con el profesional que estaba a cargo de cada sede. Es necesario mencionar que éste no tenía un cargo diferenciado en el organigrama pero sí una tarea muy importante como enlace entre los directivos y los demás empleados.

Los resultados de la evaluación de clima en total, dieron altamente positivo. Y las insuficiencias se caracterizaron en su mayoría por una falta de recursos, tanto materiales como humanos. Principalmente en la falta de capital humano es que aparecieron dificultades en las comunicaciones y en la integración de todos los profesores a la Institución. Estas falencias son típicas cuando una organización crece a pasos acelerados, hasta que la estructura de la misma logra generarse, desarrollarse y amoldarse a los objetivos nuevos que surgen. Antes de seguir creciendo en cualquier organización, se deberían suplir estas demandas, para así mantener una cultura organizacional fuerte, cierta homeostasis y evitar la aparición de patologías institucionales.

Para esta insuficiencia, en el trabajo de la práctica profesional se recomendó la ampliación de la jerarquía de cargos intermediarios entre la base y la punta. Proponiendo un cargo oficial como Coordinador de sede. Con tareas específicas dentro de la sede a la que perteneciera y con foco en el desarrollo de la comunicación entre directivos y profesores. Para eso se destacó la necesaria descentralización de autoridad de los directivos al nuevo puesto.

Desde este punto en el que el responsable de la organización no puede generar una percepción de liderazgo unánime en sus delegados es que surgió el interrogante de cómo la percepción de liderazgo influye en la variable clima.

Al estudiar el clima organizacional en función de la variable percepción de liderazgo en este trabajo de investigación, con el objetivo general nos encontramos con el resultado de que: en el caso de un grupo que percibe el liderazgo como democrático nos encontramos con la percepción de un 48% de dimensiones de clima organizacional que se perciben como muy positivas; y en un grupo que percibe al liderazgo como consultivo percibe a las dimensiones de clima organizacional en lo muy positivo en el 3%.

Al analizar el abanico de dimensiones en el clima organizacional se observó también que aquel grupo que observa el liderazgo como democrático (Nº2) tuvo resultados que superan la media de 3,10 en las dimensiones Nº: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 14, 15, 15b, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 y 28. Y el grupo que puntuó el liderazgo como consultivo (Nº1) tuvo resultados que superan la media de 3,10 en las dimensiones Nº: 5, 9, 14, 15, 15b, 17, 18 y 19. A partir de esto, ¿Hasta dónde es el alcance de un liderazgo positivo cuando algo no funciona correctamente? ¿Habrán diferencias significativas en un grupo que percibe de una manera y otro grupo que percibe de otra? Sería interesante realizar un estudio próximo que correlacione estas variables.

En el primer objetivo específico *se vinculó el tipo de liderazgo con las dimensiones eje de clima: nivel de satisfacción laboral, motivación, ambiente de trabajo, proyección a futuro, manejo de grupos, comunicaciones, apertura e integración hacia el trabajo colaborativo, exigencias en las metas y relaciones con los alumnos*. En los que percibieron el liderazgo como consultivo (Nº2) se obtuvo muy positivo en una de las dimensiones eje, negativo en otra y positivo en el resto. Y en aquellos que percibieron el liderazgo como democrático (Nº1) se obtuvo muy positivo en tres dimensiones eje, entre positivo y muy positivo en otra y positivo en el resto.

Las dimensiones eje puntuadas desde lo muy positivo en el grupo que percibe al liderazgo como democrático son: nivel de satisfacción laboral, motivación, proyección a futuro y exigencias en las metas. En el grupo que percibe el liderazgo como consultivo es motivación y es puntuada como negativa la apertura e integración hacia el trabajo colaborativo. Concluyendo que en el Grupo Nº1 predomina lo positivo y en el Grupo Nº2 lo muy positivo.

Con respecto al *análisis sobre el liderazgo y cultura organizacional y la estructura formal e informal*, se observó que todas aquellas características que el equipo de conducción habría denotado como positivas y con el objetivo de inculcar, fueron las dimensiones que resultaron menos positivas dentro de todo el cuestionario de clima. En las entrevistas, los directivos utilizaron un discurso muy adornado. ¿Podría verse más como un mecanismo defensivo de los líderes en la entrevista, a fin de suplir características que en la organización no existen o ven con falencias?

En cuanto a la relación entre la percepción de liderazgo y la percepción sobre la competencia del equipo directivo, se concluye que el grupo que percibió el liderazgo como democrático percibe una competencia tanto el gestión como en la coordinación pedagógica desde lo muy positivo; y en grupo que percibió al liderazgo como consultivo puntuó tanto competencia en la gestión como en la coordinación pedagógica desde lo positivo.

Este trabajo implicó un recorrido que posibilita acercarnos a entender cómo distintos fenómenos son generadores de percepciones diferentes sobre un mismo estímulo, y que de alguna manera podrían estar provocando conductas singulares en cada una de las personas, en relación a su momento, a las experiencias previas, al estado evolutivo, etc.

Poder entender al liderazgo como una variable que está mediada por las singularidades del que lo percibe, nos da la opción de orientarnos hacia un estilo de líder que pueda tener la capacidad de ser flexible frente a cada una de las situaciones que se presentan en la multiplicidad dinámica de la institución, y de los individuos que la habitan.

Comprender que el clima organizacional es una variable que no es objetiva, nos permite adentrarnos al desafío de repensar el ámbito organizacional en función de las personalidades que la componen y de la cultura institucional que se imparte, en torno a todas las subjetividades; y nos posibilita alcanzar cierto grado de interés sobre las características propias de cada empleado, en relación a su situación de vida, necesidades, valores, deseos, etc.

Pensar en el espacio educativo a estas dos variables, desde una visión que tenga en cuenta la subjetividad de las percepciones. Nos invita a reivindicar a los profesores, no como seres con capacidades de héroe, sino como una persona que está ejerciendo un trabajo y para lo cual se necesita generar desde los equipos de conducción una estructura organizacional que soporte el abanico de motivaciones, satisfacciones y necesidades propias de cada uno de los mismos.

Es interesante realizar un interjuego entre el ámbito educativo y la psicología laboral, para desde esta área poder comprender características que hacen al liderazgo en una institución educativa, que orientan al resultado de un clima laboral en un margen dentro de lo óptimo. Tomar estos rasgos de liderazgo particulares desde este

espacio, podrían darnos una pauta fortalecedora al extrapolarlos a las instituciones comerciales.

Al iniciar las prácticas profesionales en psicología laboral observé que había cierto prejuicio en nosotros como estudiantes, a realizar tareas en ámbitos comerciales o privados. Sin embargo desde la cátedra se nos otorgó la posibilidad de ser flexibles y principalmente creativos. Romper con algunos estereotipos nos brindó a algunos la opción de encontrarnos con espacios que requieren en igual medida la intervención de la psicología laboral. Los ámbitos donde nuestra disciplina puede hacer su tarea son amplios y es parte de nuestro rol transmitírselo a las organizaciones siendo verdaderos portadores de un modelo teórico que en realidad apunte a la salud psicológica dentro del espacio laboral, esté el trabajador en la institución que esté.

Sumergirme en una institución educativa dentro de las prácticas fue un desafío en cuanto a buscar técnicas y modelos teóricos, que me posibilitaran realizar un trabajo que fuera estandarizado, serio y con un sustento teórico sólido. También fue necesario repensar el rol y el ámbito de intervención como psicólogo laboral, ya que a veces en la institución educativa que se trabajó, se tendía a confundir nuestro rol con el del psicólogo educacional o clínico; roles más conocidos por los protagonistas de dichas instituciones.

Realizar este recorrido desde la práctica profesional hasta la investigación aquí desarrollada implicó desde mí la posibilidad de pensarme como profesional, psicólogo que puede intervenir desde y en el ámbito laboral propuestas que sostengan la salud mental de los sujetos en su encuentro con la actividad del trabajo (cualquiera sea la forma que éste asuma). Somos nosotros los responsables de transmitir el valor que tiene nuestra profesión en cada espacio donde exista una persona, es decir, en todos los ámbitos. Surge así el desafío de promover y hacer conocer el alcance de nuestras posibilidades de intervención, como profesionales de la salud mental en los ámbitos del trabajo.

VI. 6- Propuestas y recomendaciones para futuras investigaciones.

Primero es necesario tener en cuenta que sólo se midieron las percepciones del liderazgo, y no el tipo de liderazgo real tomado por algún tipo de cuestionario. No se realizó porque el objetivo principal era evaluar la subjetividad de percepciones, pero en un análisis más profundo podría estudiarse también el tipo de liderazgo predominante según algún cuestionario o test estandarizado.

Por lo que en otro trabajo sería posible también evaluar la correlación que existe entre la percepción de los empleados sobre un tipo de liderazgo y el liderazgo real, considerado por algún tipo de cuestionario pertinente. En consideración a la semejanza entre los dos tipos de liderazgo que se puntuaron sobre un mismo equipo directivo en esta tesina

Además se podría profundizar este estudio mediante un análisis cuantitativo y correlacional.

De las opciones para calificar el liderazgo del equipo directivo, la muestra seleccionada no puntuó las categorías más negativas (autoritario y muy autoritario). Por lo que se puede pensar que las diferencias serían mucho más distantes entre un caso que observe como muy autoritario a la dirección y otro caso que la perciba como democrática o participativa (siendo ambos extremos), en un mismo equipo directivo. Esto se arriba en relación a que las diferencias ya señaladas son significativas, sería positivo evaluar estos mismos objetivos en alguna investigación, tomando una muestra con casos muy extremos de percepciones sobre un mismo estímulo.

Al observar la tendencia de los líderes en esta investigación de suplir mediante el discurso dimensiones negativas en el clima organizacional. Se podría realizar en algún otro trabajo una investigación acerca de las autopercepciones como líderes y en el clima, para así realizar un comparativo entre un equipo de conducción y sus empleados sobre una misma variable.

Bibliografía:

- Albesa, B.M. (1999) Las Organizaciones. Serie de Cuadernos de Administración. Nº 120. Mza. U.N.C.
- Alles M. (2004) *Diccionario de comportamientos, Gestión por competencias*. Bs As: Gránica.
- Castro Solano A. (2007) *Teoría y evaluación del liderazgo*. Bs As: Paidós.
- Alonzo, C. (2007) Los roles del psicólogo laboral y sus modelos de intervención en el campo del trabajo. Ficha de estudio de la cátedra Psicología del trabajo II. UBA
- Alves, J. (2000). Liderazgo y clima organizacional. Revista de psicología del deporte, 9(1-2), 0123-133. <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v9n1-2/19885636v9n1-2p123.pdf>
- Añaños E. (2001) *Psicología de atención y de la percepción*. Barcelona: Alfaomega.
- Azzerboni D. y Harf R. (2003) *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional*. Bs As: Novedades Educativas.
- Birgin A. y Duschatzky S. (2001) *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Bs As: Flacso Manantial.
- Bleger, J. (1971) *Temas de Psicología. (Entrevista y grupos)*. Ediciones nueva visión: Bs As.
- Bleger, J. (1986) *Psicohigiene y Psicología Institucional*. Bs As: Paidós.
- Blejmar, B. (2005) *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Bs As: Novedades Educativas.
- Bris, M. (2000) Clima de trabajo y organizaciones que aprende. Universidad de Alcalá, departamento de educación. Educar 27. España.
- Brunet, L. (1987) *El clima de trabajo en las organizaciones*. México: Trillas.
- Burgos N. y Peña C. (1997) *El proyecto institucional. Un puente entre la teoría y la práctica*. Bs As: Coligue.
- Carrillo, S. P. (2000). Motivación y clima laboral en personal de entidades universitarias. Revista de investigación en Psicología, 3(1), 11-21. Recuperado en: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4909>
- Castro Solano, A. (2007) *Teoría y evaluación del liderazgo*. Bs As: Paidós.
- Chiavenato I. (2006) *Introducción a la teoría general de la administración*. México: Mc Graw Hill.
- Chiavenato I. (2011) *Administración de los recursos humanos, El capital humano de las organizaciones*. México: Mc. Graw Hill.

- Corrales, I. C., & Sosa, J. A. D. (2003). Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Estudio de un caso. *Revista venezolana de gerencia*, 8(24). Recuperado en:
<http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/9706/9692>
- Cortagerena y Freijedo (1999) *Administración y gestión de las organizaciones*. Bs As: Editorial provisional para códigos.
- Clerc, S. y Serrano, M. (2006). Liderazgo y su influencia sobre el clima laboral. Programa de Diplomado en Salud Pública y Salud Familiar. Universidad Austral de Chile. Recuperado el día 5 de julio de 2016, 5.
- Cuadra, A. y Veloso, C. (2010). Grado de supervisión como variable moderadora entre liderazgo y satisfacción, motivación y clima organizacional. *Revista chilena de ingeniería*, 18(1), 15-25. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052010000100003>
- Daft R. (2006). *La experiencia del Liderazgo*. México: Thomson.
- Decreto N°476, 1999.
- De la Poza, J. (2001) Satisfacción, clima y calidad de vida laboral. En Rodríguez Fernández A. (Comp.) *Introducción a la Psicología del trabajo y las organizaciones*. (pp. 259-270). Madrid: Ediciones Pirámide.
- De Maldonado, I. P., & Pérez, M. M. (2006). Clima organizacional y gerencia: inductores del cambio organizacional. *Investigación y postgrado*, 21(2), 231-248. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2310289>
- Fernández L. (1994) *Instituciones Educativas*. Bs As: Paidós.
- Ferrandiz, A. (2005). *El Diagnóstico de Clima Organizacional como herramienta fundamental del departamento de Recursos Humanos de las empresas*. (Tesina de Licenciatura en Psicología inédita). Facultad de Psicología, Universidad de Aconcagua. Mendoza, Argentina.
- Freud S. (1979) Conferencias de introducción al psicoanálisis. *TOMO XV*. Bs As: Amorrortu.
- Frigerio, G. (1992). *Las Instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su gestión*. Bs As: Troquel.
- Furnham, A. (2001) *Psicología organizacional*. México: Oxford.
- Gestoso, C. y Bozal, R. (2000) *Psicología del trabajo para las relaciones laborales*. España: Mc. Graw Hill.
- Gómez Rada, C. (2004) Diseño, construcción y validación de un instrumento que evalúa clima organizacional en empresas colombianas, desde la teoría de respuesta al ítem. *Acta Colombiana de Psicología*, (11) 97-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79801108>
- Gongora Moreira, E. (2008) *Clima Organizacional*. Brasil: Iesde.

- González M. y Parra P. (2008). Caracterización de la cultura organizacional: Clima organizacional, motivación, liderazgo y satisfacción de las pequeñas empresas del Valle de Sugamuxi y su incidencia en el espíritu empresarial. *Pensamiento & Gestión*, (25), 40-57. Retrieved July 05, 2016, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-62762008000200003&lng=en&tlng=en.
- Greiner, L. (1974) *Evolución y revolución conforme crecen las organizaciones*. Biblioteca Harvard de administración de empresas.
- Guillén, I. y Aduna, A. (2008). La influencia de la cultura y del estilo de gestión sobre el clima organizacional. Estudio de caso de la mediana empresa en la delegación Iztapalapa. *Estudios gerenciales*, 24(106), 47-64. Retrieved July 05, 2016, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232008000100003&lng=en&tlng=en.
- Hernández Sampieri, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. Bs As: Mc Graw Hill. (Cap. 3 al Cap. 7.)
- Imperiale, V. (2008) Evolución de la gestión de los recursos humanos. Documento de cátedra de Psicología Laboral. UDA
- Kaes, E. y Otros (1989) *La institución y las instituciones*. Bs As: Paidós.
- Koontz H., Weirich H., Cannice M. (2012) Liderazgo. En H. Koontz, H. Weirich, M. Cannice (Ed.) *Administración, una perspectiva global y empresarial* (pp.439-464). México: Mc Graw Hill.
- Ley Nº 6970, 2002.
- Ley Nº24521, 1995.
- Ley Nº26058, 2005.
- Ley Nº26206, 2006.
- Likert, R. (1965) *Un nuevo método de gestión y dirección*. Bilbao: Deusto.
- Maccio, C. (2007). *Instituciones educativas*. Documento de cátedra de Psicología Educativa. UDA.
- Maier N. (1975) *Psicología Industrial*. Madrid: Rialp.
- Mailing Rivera, L. (2000) *El Clima Organizacional de unidades educativas y la puesta en marcha de la reforma educativa*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Antofagasta. Antofagasta, Chile.
- Mintzberg, H. (2005) *La estructuración de las organizaciones*. España: Ariel.
- Ministerio de Educación (2013) Cuadernos de Trabajo. Serie política educativa. Mód.3. Los desafíos de los niveles del sistema educativo. Bs As.

- Mora Vanegas C. (2008) La Relevancia Del Clima Organizacional. Recuperado de: <http://www.articuloz.com/administracion-articulos/la-relevancia-del-clima-organizacional-414396.html>
- Newstrom J. (2011) *Comportamiento humano en el trabajo*. México: Mc. Graw Hill.
- Orofino, A. (2003) Psicología del Trabajo y las organizaciones. Historia de la Industria. Marco conceptual de la P.L. FCE. UNC. Mza.
- Paramo, M. A. (2009). Normas para la presentación de citas y referencias bibliográficas según el estilo de American Psychological Association (APA), 5° edición. Documento de Cátedra de Taller de Tesina. Facultad de Psicología, Universidad Aconcagua. Mendoza. Argentina.
- Palomares Perez, K. (2011). *El clima laboral y su importancia en la reestructuración de una Institución educativa*. (Tesis de Maestría). Recuperada del Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Querétaro. (Solicitud N°: RI000957)
- Pons, V. y Ramos, J. (2012). Influencia de los estilos de liderazgo y las prácticas de gestión de RRHH sobre el clima organizacional de innovación. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28(2), 81-98. <https://dx.doi.org/10.5093/tr2012a7>
- Robbins H. y Finley M. (1999) Fallos en el liderazgo ¿Quién está a cargo de esto? En H. Robbins y M. Finley (Ed) *Por qué fallan los equipos* (pp.105-138). Bs As: Gránica.
- Robbins S. y Judge T. (2009) La percepción y la toma de decisiones individual. En S. Robbins y T. Judge (Ed.) *Comportamiento organizacional* (pp. 136-167). México: Pearson Educación.
- Robbins S. y Judge T. (2009) Enfoques básicos de liderazgo. En S. Robbins y T. Judge (Ed.) *Comportamiento organizacional* (pp. 382-406). México: Pearson Educación.
- Robbins S. y Judge T. (2009) Temas contemporáneos del liderazgo. En S. Robbins y T. Judge (Ed.) *Comportamiento organizacional* (pp. 410-442). México: Pearson Educación.
- Sánchez-Reyes, J B; Barraza-Barraza, L; (julio, 2015). Percepciones sobre liderazgo.. *Ra Ximhai*, 11() 161-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596010>
- Serzo H. (enero, 1984). Rensis Likert y Douglas Mc. Gregor. *Revista Management Today*, Recuperado de <http://reddinconsultants.com/espanol/wp-content/uploads/2012/12/Rensis-Likert-y-McGregor.pdf>
- Serrani P. (2015) Las instituciones educativas. Documento de cátedra de Psicología educacional. Mza: UDA.
- Schein, E. (1982) *Psicología de la Organización*. 3º ed. Mexico: Prentice Hall.

- Schein, E. (1988) *La cultura empresarial y el liderazgo*. Barcelona: Plaza & Janes.
- Torrecilla, O. (2005) Clima organizacional y su relación con la productividad laboral. Documento de cátedra, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNC , Mendoza Argentina.
- Toro, F. (1996) Clima organizacional y productividad laboral. Recuperado de: <http://www.camaramedellin.com.co/site/Portals/0/Documentos/Biblioteca/herramientas/clima-organizacional-productividad-herramientas.pdf>
- Uribe Prado, J. (2014) *Clima y ambiente organizacional*. México: Manual Moderno.
- Valenzuela, A. (1989) Actores Sociales y Calidad de la Educación. Revista Perspectiva Educativa, UCV, Nº 15, Octubre de 1989.
- Vargas, G. y Delgado, V. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. Revista Educación, 34(1), 15-29. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v34i1.495>
- Vázquez J. (2006) *Dirección Eficaz de Pymes*. Bs As: Macchi.
- Vroom V. y Jago A. (1990) *El nuevo liderazgo*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

APÉNDICE

Encuesta Clima Organizacional

Instrucciones para responder el cuestionario.

Esta encuesta está diagramada con la intención de explorar aspectos ligados al clima de trabajo dentro del Instituto. El interés de la misma está dirigido a la percepción que el conjunto de empleados tiene de los diversos procesos que ocurren en su trabajo. El objetivo de esta encuesta es tener una lectura de estos aspectos sin particularizar en personas específicas, es por este motivo que la encuesta es **anónima** y los resultados serán analizados en conjunto. Esperamos que tenga el mayor grado de libertad y sinceridad para contestar estas preguntas.

Desde ya le agradecemos por su tiempo.

Para responder cada pregunta:

Marque con una cruz uno de los cuatro grupos que le aparecerán, determinando así la respuesta. Tenga en cuenta que los cuatro grupos de respuesta irán variando a través del cuestionario.

Ejemplo:

| | Muy Poca | Alguna | Bastante | Mucha | N/C |
|---|----------|--------|----------|-------|-----|
| 1. ¿Tiene confianza y seguridad en sus alumnos? | | | X | | |

Lo que usted en ese caso habrá querido decir es que usted tiene **“Bastante” confianza y seguridad** en sus alumnos.

Tener en cuenta por favor estos aspectos para realizar el cuestionario:

- **E.D.** es la abreviatura de “Equipo Directivo”.

Y además tenga en cuenta que:

- Los resultados serán analizados por un agente externo a la Institución. Los responsables sólo tendrán acceso a los informes, nunca a los cuestionarios.
- Hay plazos de entrega que le pedimos por favor que sean respetados.

Fechas de Entrega del Cuestionario:

Del **lunes 15 de septiembre al viernes 19 de septiembre** habrá una urna en su sede donde podrá depositar el cuestionario respondido. Algún responsable le hará firmar una planilla para tener constancia que lo entregó. No se olvide de firmar.

¡Muchas gracias!

| Datos generales: | | | | | |
|--|--------------|----------------|----------------------|-----------------|-----|
| Sexo: F <input checked="" type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> | | | | | |
| Edad: 20 a 29 <input type="checkbox"/> 30 a 39 <input checked="" type="checkbox"/> 40 a 49 <input type="checkbox"/> 50 a 59 <input type="checkbox"/> 60 a 69 <input type="checkbox"/> | | | | | |
| Tiempo de antigüedad en esta profesión: Menos de 1 año: <input type="checkbox"/> Entre 1 y 5 años: <input type="checkbox"/> Más de 5 años: <input type="checkbox"/> Más de 10 años: <input checked="" type="checkbox"/> | | | | | |
| Tiempo de antigüedad en el IES: Menos de 1 año: <input type="checkbox"/> Entre un 1 y 2 años: <input checked="" type="checkbox"/> Más de 3 años: <input type="checkbox"/> | | | | | |
| Carrera/s en la/s que dicta su/s materia/s: | | | | | |
| Enología: <input type="checkbox"/> H. y Seguridad: <input type="checkbox"/> T. y Hotelería: <input checked="" type="checkbox"/> P. Primaria: <input type="checkbox"/> Preceptoría: <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Muy Poca | Alguna | Bastante | Mucha | N/C |
| 1. ¿Tiene confianza y seguridad en sus alumnos? | | | X | | |
| 2. ¿Tienen sus estudiantes confianza y seguridad en usted? | | | X | | |
| 3. ¿Siente el alumno que le desea éxito como estudiante? | | | | X | |
| | Casi nunca | A veces | A menudo | Casi Siempre | N/C |
| 4. ¿Busca y utiliza las ideas de sus alumnos para el diseño y estructuración de las clases? | | X | | | |
| 5. ¿Escucha las opiniones e ideas de sus alumnos y las comunica a la Dirección para promover el desarrollo del Instituto? | | X | | | |
| | Muy Poca | Algo | Bastante | Mucho | N/C |
| 6. ¿Tienen influencia los alumnos en lo que sucede en el IES? | | X | | | |
| 7. ¿Cuánta influencia cree usted que deberían tener los alumnos en las actividades del IES? | | | X | | |
| 8. ¿Se sienten libres los alumnos para hablar con usted de cosas del IES? | | | | X | |
| | No les gusta | Indecisa | En general les gusta | Les gusta mucho | N/C |
| 9. ¿Cuál cree Ud. que es la actitud general de los alumnos hacia el IES? | | | X | | |
| | Desconfiable | Poco confiable | Confiable | Muy confiable | N/C |
| 10. ¿Cómo ven los alumnos la información que provienen del E.D. (Equipo Directivo)? | | | | x | |
| | Muy Poca | Algo | Bastante | Mucho | N/C |
| 11. ¿Se ayudan los alumnos entre sí? | | | x | | |
| 12. ¿Se sienten los alumnos entusiasmados por aprender? | | | | x | |
| 13. ¿Se prepara para dar la clase? | | | x | | |
| | Casi nunca | Algunas veces | Muchas veces | Casi siempre | N/C |
| 14. ¿Con cuanta frecuencia percibe al E.D. (Equipo Directivo) como amistoso y colaborador con usted? | | | | x | |
| | Muy Poca | Alguna | Bastante | Mucha | N/C |
| 15. ¿Cuánta confianza y apoyo recibe del E.D. (Equipo Directivo)? | | | | x | |
| 16. ¿Cuánta confianza y seguridad tiene en el E.D.? | | | | x | |
| | Nada Libre | Algo Libre | Bastante Libre | Muy Libre | N/C |
| 17. ¿Se siente libre para conversar con el E.D. (Equipo Directivo) sobre asuntos escolares? | | | | x | |

| | Casi nunca | Algunas veces | Muchas veces | Casi siempre | N/C |
|---|-----------------|------------------------------|-----------------------|---------------------------|-----|
| 18. ¿Trata usted de ser amistoso y colaborador con el E.D.? | | | | x | |
| 19. ¿Es usted amistoso y colaborador con otros profesores? | | | x | | |
| 20. ¿Le solicita el E.D sus ideas sobre materias curriculares? | | x | | | |
| 21. ¿Le solicita el E.D. sus ideas sobre el Instituto? | | x | | | |
| | No vale la pena | A veces es pérdida de tiempo | A menudo vale la pena | Casi siempre vale la pena | N/C |
| 22. ¿Vale la pena en su trabajo dar lo mejor de usted o no obtiene ninguna respuesta que le genere satisfacción? | | | | x | |
| | Muy Poca | Alguna | Bastante | Mucha | N/C |
| 23. ¿Cuánta influencia tiene el E.D. en lo que sucede en el IES? | | | | x | |
| 24. ¿Cuánta influencia real tiene el E.D. en los profesores? | | | | x | |
| 25. ¿Cuánta influencia real tiene el E.D. en los alumnos? | | | x | | |
| 26. ¿Cuánta influencia, cree que deberían tener los profesores en la marcha del IES? | | | | x | |
| | Casi nunca | Algunas veces | Muchas veces | Casi siempre | N/C |
| 27. ¿Cuán a menudo las ideas de los alumnos son solicitadas y usadas por el E.D. para el crecimiento y evolución del IES? | | | x | | |
| 28. ¿Con cuánta frecuencia el E.D. organiza reuniones o genera el espacio para resolver problemas educacionales? | | | | x | |
| | Muy Poco | Algunas veces | Bastante | En gran medida | N/C |
| 29. ¿Siente usted que el Equipo Directivo está interesado en su éxito como profesor? | | | | x | |
| 30. ¿Trata el Instituto de apoyarlo a usted con los materiales, medios y espacio que necesita para realizar su trabajo? | | | | x | |
| 31. ¿Se lo motiva para ser innovador en el desarrollo de estrategias educativas más efectivas? | | | | x | |
| 32. ¿Es satisfactorio su trabajo en el Instituto? | | | | x | |
| | Desconfiables | Poco confiables | Confiables | Muy confiables | N/C |
| 33. ¿Cómo ve las comunicaciones que provienen del E.D.? | | | | x | |
| | Muy Poco | Algo | Bastante | Mucho | N/C |
| 34. ¿Conoce el Equipo Directivo qué aspectos afectan a los profesores? | | | x | | |
| 35. ¿Es abierta y sincera la comunicación entre los profesores? | | | | x | |
| 36. ¿Se resuelven en este Instituto los problemas? | | | | x | |
| 37. ¿Se estimulan a los profesores en el IES para el mejoramiento continuo? | | | | x | |
| 38. ¿Se trabaja colaborativamente con estudiantes, otros profesores y el Equipo Directivo? | | | x | | |
| 39. ¿Son adecuadas las instalaciones y los equipos del Instituto? | | | x | | |
| 40. ¿Participa usted de alguna manera en la toma de decisiones importantes que afectan su trabajo? | | x | | | |
| 41. ¿Trata de ayudarlo el E.D. en la dirección de sus problemas? | | x | | | |
| 42. ¿Cuánto apoyo recibe usted del Equipo Directivo? | | | | x | |

| | | | | | |
|---|-----------------|-------------|------------|---------------|-----|
| 43. ¿Cómo calificaría el desempeño pedagógico del Coordinador de carrera con el que usted tiene relación, en las funciones que le competen? Califique sólo a los coordinadores que tengan que ver con la carrera a la que pertenece la/s materia/s que usted dicta: | Muy Negativo | Negativo | Positivo | Muy Positivo | N/C |
| Tec. Seguridad e Higiene | | | | | |
| Prof. de Enseñanza Primaria | | | | | |
| Tec. en Enología e Industria Frutihortícola | | | | | |
| Tec. en Turismo y Hotelería | | | x | | |
| Tec. en Preceptoría | | | | | |
| 44. ¿Cómo calificaría la gestión del Coordinador de carrera? Califique sólo a los coordinadores que tengan que ver con la carrera a la que pertenece la/s materia/s que usted dicta: | Muy Negativa | Negativa | Positiva | Muy Positiva | N/C |
| Tec. Seguridad e Higiene | | | | | |
| Prof. de Enseñanza Primaria | | | | | |
| Tec. en Enología e Industria Frutihortícola | | | | | |
| Tec. en Turismo y Hotelería | | x | | | |
| Tec. en Preceptoría | | | | | |
| 45. ¿Cómo es el estilo administrativo del Equipo Directivo? | Muy autoritario | Autoritario | Consultivo | Democrático | N/C |
| | | | | x | |
| 46. ¿Cuán competente es el E.D. como coordinador de la gestión? | Muy Poco | Algo | Bastante | Mucho | N/C |
| 47. ¿Cuán exigentes son las metas educacionales fijadas por el Equipo Directivo? | | | | x | |
| 48. ¿Se siente responsable el E.D. para que la excelencia educacional se logre? | | | | x | |
| 49. ¿Se sienten responsables los profesores de que la excelencia educacional se logre? | | | | x | |
| 50. ¿Aceptan los estudiantes metas de alto nivel de exigencia en el rendimiento? | | x | | | |
| 51. Comparado con otros organismos que usted conoce y/o en los que trabaja, ¿hasta qué punto el IES 9-029 es mejor para desarrollar su profesión? | | | x | | |
| 52. ¿Está usted satisfecho con la materia que dicta? | | | | x | |
| 53. ¿Cuánto tiempo quisiera usted trabajar para este Instituto? | | | | x | |
| 54. ¿Cómo ve el futuro del IES? | Muy Pesimista | Pesimista | Optimista | Muy Optimista | N/C |
| | | | | x | |
| Escriba una palabra que describa la debilidad del IES. | | | | | |
| 1. _____ | | | | | |
| Escriba una palabra que describa la fortaleza del IES. | | | | | |
| 1. _____ | | | | | |