

UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUÍZ GALLO”

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

“Estilos de gestión y nivel de efectivización del proyecto de desarrollo institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, 2016”

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria.

AUTORA:

Br. GEOCONDA VICKY MONDRAGÓN VARGAS

ASESOR

M.Sc. CÉSAR ZEÑA SANTAMARÍA

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

**“ESTILOS DE GESTIÓN Y NIVEL DE EFECTIVIZACIÓN DEL
PROYECTO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL DE LAS ESCUELAS
DE INGENIERÍA AMBIENTAL E INGENIERÍA DE SISTEMAS EN LA
UNIVERSIDAD DE LAMBAYEQUE, 2016”**

PRESENTADO POR:

AUTOR

Br. GEOCONDA VICKY MONDRAGÓN VARGAS

ASESOR

M.SC. CESAR ZEÑA SANTAMARÍA

APROBADO POR:

PRESIDENTE

Dr. Jorge Castro KiKuchi

SECRETARIO

Dr. Dante Alfredo Guevara Servigon

VOCAL

M.Sc. Carlos Vásquez Crisanto

ABRIL, 2018

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	PÁG
DEDICATORIA	5
AGRADECIMIENTO	6
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA SOBRE ESTILOS DE GESTIÓN	12
1.1 UBICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA CIENTÍFICO	12
.	
1.2 ANÁLISIS HISTÓRICO – TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO	13
.	
1.3 MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA Y SU JUSTIFICACIÓN	14
.	
1.4 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	15
.	
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO RESPECTO A LOS ESTILOS DE GESTIÓN Y EFECTIVIDAD DEL PROYECTO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL	19
2.1. TEORÍAS CIENTÍFICAS	19
2.1.1. MODELOS TEÓRICOS SOBRE ESTILOS DE GESTIÓN.	19
2.1.2. GESTIÓN EDUCATIVA.	37
2.2. BASE CONCEPTUAL	46

2.2.1. LA GESTIÓN UNIVERSITARIA.	46
2.2.2. EFECTIVIDAD DEL PDI	52
2.2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.	66
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA	67
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	67
3.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	77
3.3. LINEAMIENTO PARA UNA PROPUESTA DE ESTILOS DE GESTIÓN PARA LAS ESCUELAS DE INGENIERÍA AMBIENTAL E INGENIERÍA DE SISTEMAS EN LA UNIVERSIDAD DE LAMBAYEQUE, 2016	78
3.3.1. CONSIDERACIONES GENERALES	78
3.3.2. BASES GENERALES DEL MODELO A PROPONER	80
3.3.3. ESTRUCTURA DEL MODELO PROPUESTO:	81
3.3.3.1. Dimensión "Tareas" (Resultados).	82
3.3.3.2. Dimensión "Personas" (Relaciones).	83
3.3.4. LOS ESTILOS DE GESTIÓN QUE CONFORMAN EL MODELO	84
CONCLUSIONES	88
RECOMENDACIONES	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
ANEXOS	97

DEDICATORIA

A mi fuerza, motivo de existir, mi fuente de inspiración, perseverancia... mi consejera, **“Viviana”**: Siendo lo más hermoso y esperado me motivas a luchar y ser un gran ejemplo para tí, gracias por existir, por tu comprensión, apoyo constante puedo realizarme como madre, como tu amiga y profesionalmente.

A mis adoradas hermanas, **“Dula y Ericka”**, amistades especiales, **“Yurica”**, que gracias a su apoyo hicieron posible el desarrollo del presente trabajo y que con sus palabras me motivan seguir adelante.

A *amado Novio* **“Carlos Ruiz”**, gracias por llegar a mi vida, por tu amor, por tus consejos, apoyo incondicional, por ser un gran ejemplo de lucha y fortaleza, por estar siempre presente en los mejores y peores momentos de mi vida.

A mi admirable Madre, **“Clorinda”**:

Por ser la luz de mi vida, que has apoyado e iluminado cada proyecto, cada decisión y ser un gran ejemplo de fortaleza, permitiéndome brindarles lo mejor cada día como tú siempre lo has hecho por nosotras.

AGRADECIMIENTO

Al “**Ing. Cesar Zeña Santamaría**” por haberme asesorado asertivamente en mi trabajo de investigación.

A mis docentes de la Maestría en Ciencias de la Educación, por sus enseñanzas, por su apoyo y apreciación en la realización del presente trabajo.

RESUMEN

El presente estudio titulado “ESTILOS DE GESTIÓN Y NIVEL DE EFECTIVIZACION DEL PROYECTO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL DE LAS ESCUELAS DE INGENIERIA AMBIENTAL E INGENIERIA DE SISTEMAS EN LA UNIVERSIDAD DE LAMBAYEQUE”, tiene la finalidad de determinar cuáles de los estilos de gestión presentes en la institución educativa tienen más alto grado de efectivización del modo operativo del Proyecto de Desarrollo Institucional de la Universidad de Lambayeque.

En cuanto al proceso metodológico este presenta un tipo de investigación aplicado con diseño correlacional no paramétrico, se trabajó con una población y muestra constituida por 19 docentes de la Universidad de Lambayeque, de ambas escuelas profesionales. Se utilizó la técnica de gabinete y campo pertinentes para obtener la información requerida acerca de la efectivización del PDI y los diversos estilos de gestión presentados en la institución educativa y los instrumentos adecuados fueron escalas de aptitud tipo Likert; que permitieron valorar dichos estilos y asociarlos con la efectividad del PDI, a nivel de una escala no paramétrica, de esto se asumió la hipótesis de investigación: Los estilos de gestión presentan de modo significativo una relación con el grado de Efectivización del modo operativo del proyecto de desarrollo institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque.

En cuanto a los resultados se obtuvieron bajo un análisis de carácter no paramétrico se determinó la relación existente entre los estilos de gestión con la eficacia del PDI percibida por los docentes de la UDL donde los estilos que mostraron un mayor potencial fueron el administrativo e interpersonal mientras que el antagónico y autoritario se situaron como aquellos que minimizaban la efectivización del PDI según la percepción de los sujetos muestrales.

Palabras clave: “Estilos de gestión, Efectividad del Proyecto de Desarrollo Institucional.

ABSTRACT

The present study entitled "STYLES OF MANAGEMENT AND LEVEL OF EFFECTIVIZATION OF THE INSTITUTIONAL DEVELOPMENT PROJECT OF THE SCHOOLS OF ENVIRONMENTAL ENGINEERING AND ENGINEERING OF SYSTEMS IN THE UNIVERSITY OF LAMBAYEQUE", has the purpose of determining which of the management styles present in the educational institution they have a higher degree of effectiveness of the operational mode of the Institutional Development Project of the University of Lambayeque.

Regarding the methodological process, this presents a type of applied research with non-parametric correlational design, working with a population and sample constituted by 19 teachers from the University of Lambayeque, of both professional schools. The pertinent cabinet and field technique was used to obtain the required information about the realization of the PDI and the various management styles presented in the educational institution, and the appropriate instruments were Likert-type fitness scales; that allowed to evaluate these styles and associate them with the effectiveness of the PDI, at the level of a non-parametric scale, from this the research hypothesis was assumed: The management styles present in a significant way a relation with the degree of Effectiveness of the operational mode of the project of institutional development of schools of environmental engineering and systems engineering at the University of Lambayeque.

Regarding the results obtained under a non-parametric analysis, the relationship between the management styles with the PDI effectiveness perceived by the teachers of the UDL was determined, where the styles that showed the greatest potential were the administrative and interpersonal ones. that the antagonistic and authoritarian were placed as those that minimized the realization of the PDI according to the perception of the sample subjects.

Key words: Management styles, Effectiveness of the Institutional Development Project.

INTRODUCCIÓN

La gestión en si es el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo. En ese sentido es la acción principal de la administración, siendo un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretendan alcanzar. En general, la gestión de las instituciones universitarias comprendería, entre otras, las siguientes acciones: administrativas, gerenciales, de política de personal, económicas (presupuestos), de planificación, de programación, de control y de orientación. La gestión institucional centrada en estilos de gestión óptimos es “un proceso que ayuda a una buena conducción de los proyectos del conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la oportunidad educativa”, misma que se vincula con gobierno y dirección hacia, es decir, con el resguardo y puesta en práctica de mecanismos necesarios para lograr los objetivos planteados y que en este marco el hacer se relaciona con el pensar el rediseñar y el evaluar. Desde este punto de vista, consiste en llevar a cabo el proyecto educativo institucional; por lo tanto, incluye el diseño y la evaluación del mismo.

Es por ello, es necesario conocer el **Problema**, “¿Tendrá relación significativa los estilos de gestión con el nivel de efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016?

La Hipótesis, son los estilos de gestión presentan una relación significativa con el nivel de efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016

El Objetivo General es, “Establecer la relación de los estilos de gestión con el nivel de efectivización de los planes operativos de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016”.

El Objeto de Estudio es, “El Proyecto de Desarrollo Institucional de la Universidad de Lambayeque, aplicado en las escuelas profesionales de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas, 2016”.

El Campo de Acción es. El Proyecto de Desarrollo Institucional de la Universidad de Lambayeque:

El contexto que presenta la presente investigación se ha estructurado en tres capítulos en forma adecuada al formato de la Escuela de Post Grado de la FACHSE - Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo; de tal manera, que quien acceda a su estudio pueda comprenderlo, profundizarlo y aplicarlo.

El capítulo I, está referido al problema de investigación, donde se efectuó la situación problemática, planteamiento y formulación del problema científico. Fue necesario por tanto solucionar el problema expresado en las limitaciones de la gestión en sus estilos para lograr una efectividad del PDI; por ello, metodológicamente se trataron de cumplir los objetivos, general y específicos que orientaron el proceso de la investigación. Asimismo, las técnicas que se emplearon en ambas variables fueron las respectivas técnicas de campo y de gabinete; culminando este capítulo con el acápite sobre los métodos de análisis estadísticos de datos

En el capítulo II, se presentó el marco teórico, con información referida a las variables objeto de estudio, que son los Estilos de Gestión y la Efectividad del PDI; asimismo este capítulo contiene una breve descripción de los enfoques y tendencias actuales de la práctica y desarrollo en esta especialidad, culminando con una breve conceptualización de las categorías empleadas en la investigación. Esto sustentó el marco metodológico de la investigación que incluye el diseño de la hipótesis científica; las variables dependiente e independiente. El tipo de investigación fue de carácter aplicado y el diseño correspondió a los estudios correlacionales no paramétricos debido a que se desarrollara una asociación entre variables especiales de opinión; la población y muestra representativa estuvo constituida por 19 docentes de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque.

El capítulo III está referido a la presentación de los resultados y el análisis e interpretación de los mismos con sus respectivos gráficos, la verificación de hipótesis por medio de la respectiva prueba de hipótesis, y la discusión de los resultados, donde se evidenció que los estilos de gestión autoritario y antagónico eran los que limitaban la correcta efectivización del PDI mientras que los estilos Administrativo e Interpersonal garantizaban un grado de relación y de efectivización más apropiado. Llegándose a la conclusión de que si existe relación entre ambas variables y dos de los cuatro estilos facilitaban una correcta efectivización de este instrumento importante del planeamiento estratégico. Luego se consideraron las conclusiones que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación; y, las sugerencias referidas al compromiso

de apropiarlas y hacer de ellas parte de la gestión en la institución educativa objeto de estudio. Esperamos por tanto lograr los objetivos propuestos y de ese modo aportar al conocimiento en nuestra especialidad.

Br. Geoconda Vicky Mondragón Vargas

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA SOBRE LOS ESTILOS DE GESTIÓN

1.1. UBICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA CIENTÍFICO.

La gestión en sí es el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo. En ese sentido es la acción principal de la administración, siendo un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretendan alcanzar. En general, la gestión de las instituciones educativas comprendería, entre otras, las siguientes acciones: administrativas, gerenciales, de política de personal, económicas (presupuestos), de planificación, de programación, de control y de orientación. La gestión institucional centrada en estilos de gestión óptimos es en sí un proceso que ayuda a una buena conducción de los proyectos del conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la oportunidad educativa, misma que se vincula con gobierno y dirección hacia, es decir, con el resguardo y puesta en práctica de mecanismos necesarios para lograr los objetivos planteados y que en este marco el hacer se relaciona con el pensar el rediseñar y el evaluar. Desde este punto de vista, consiste en llevar a cabo el proyecto educativo institucional; por lo tanto, incluye el diseño y la evaluación del mismo. Los cambios en el entorno en que habitualmente operan las universidades privadas de la región Lambayeque, han producido una serie de innovaciones tendientes al rediseño o racionalización de muchos de los procesos vigentes hace unos años y ante esta perspectiva la organización educativa se plantea adecuar los sistemas con la finalidad de suministrar a la dirección herramientas destinadas a facilitar el logro de los objetivos estratégicos del PDI, conocidos como “Estilos de Gestión”. El presente proyecto presenta los elementos necesarios, que en forma de un sistema integral de conocimientos se orienten a un manejo eficaz y eficiente del talento humano y materiales asignados a cada área o unidad dentro de la institución, para así poder llegar a la obtención de los objetivos estratégicos que hoy en día son necesarios. Para alcanzar sus fines y objetivos, toda institución educativa más aun una Universidad está estructurada en diferentes unidades organizativas, a su vez estas, están bajo la gestión de distintos responsables que tienen cada uno de ellos, objetivos diferenciados y una mayor o menor autonomía en sus decisiones

comandados estos por el Manual de Organización y Funciones y el Reglamento Interno. Para que el comportamiento de estas distintas unidades organizativas sea congruente con los fines y objetivos globales, es necesario disponer de mecanismos que permitan promover tanto la coordinación e integración de sus operaciones interna como la adaptación de la organización al entorno. La necesidad de consolidarse en un estilo de gestión es especialmente importante tanto a medida que las organizaciones se enfrentan a condiciones de crecientes competencia.

1.2. ANÁLISIS HISTÓRICO – TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

El Perú, insertado en el proceso de globalización, se encuentra integrado al contexto mundial, por tanto su desarrollo educativo debe estar inmerso dentro del desarrollo mundial o por lo menos dentro de las tendencias de este desarrollo educativo, por ello, recogiendo principios del planeamiento estratégico, la calidad total, la excelencia educativa, la teoría de la construcción del conocimiento, marketing, etc., el Ministerio de Educación por medio de la SUNEDU plantea el Proyecto Educativo Institucional como base para el licenciamiento de la Universidad de Lambayeque por lo que en 2016 se envían las observaciones finales para pasar la etapa de Licenciamiento es en este sentido que la UDL asume la finalidad de capacitar a los directores sobre gerencia educativa superior. la falta de entrenamiento en el manejo de criterios para la elaboración del PDI, desconocimiento de métodos, técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de datos, así como la incapacidad de transmitir a la comunidad educativa los alcances del PDI, ha conllevado que en la mayoría de las instituciones educativas se elabore el PDI, solo para cumplir; e incluso los mismos estilos de gestión no son tomados en cuenta para la implementación de esta política tan necesaria para el avance de la Administración de la Educación.

Este problema, es patente no solo para la UDL sino para la mayoría de universidades del medio que han optado por afrontar el licenciamiento, a pesar de ello la mayoría de universidades cuenta con este documento oficial y siendo éste una herramienta de estrategia para el cambio, no se puede observar cambios palpables y fehacientes que indiquen que están mejorando los niveles

de gestión educativa universitaria en dichas instituciones es decir no se tiene en cuenta la valoración de su efectividad tanto a nivel externo como el interno (caso que la presente investigación pretende resolver). Esta situación problemática demuestra que los directores de escuela están administrando sus respectivas escuelas con dificultad para generar una visión de lo que quieren lograr a futuro, intentando manejar sus objetivos y valores, su propuesta pedagógica y de gestión que implementan cada año lectivo. Ante esta problemática tan compleja en que se encuentran inmersos directivos, se planteó hacer el estudio de efectividad del PDI en una universidad modelo.

En la actualidad la UDL objeto de estudio cuenta con 70 docentes; además 18 personales de secretaria y administrativos. Se alberga a 890 estudiantes, y el Proyecto de Desarrollo Institucional aún no cuenta con un estudio adecuado de su efectividad para el desempeño institucional, además tampoco a inicio del presente proceso de investigación tampoco se reconocían los estilos de gestión institucional, lo que hace urgente y necesario el desarrollo de la presente investigación; ante todo esto se plantea el siguiente problema de investigación.

1.3. MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA Y SU JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se justifica en medida de que los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del mismo incrementan la teoría con relación a la temática de la asociación de los estilos de gestión con la efectividad del PDI, lo cual ayudará lógicamente a una mejora del proceso administrativo de la institución, propone una forma diferente de valorar la efectividad del Proyecto de Desarrollo Institucional en la UDL desde una perspectiva intrínseca de los propios actores del proceso y además facilita a aquellos investigadores de esta disciplina que adopten postura de continuar estudiando otros problemas relativos a este tema, metodológicamente se justifica en medida de que se diseñan lineamientos a nivel de un instrumento de actitud que permita la valoración de efectividad del PDI por parte de los sujetos participantes de la institución que desarrollen esta valoración con la finalidad de mejorar el documento de gestión, (Proyecto Educativo Institucional), así como aspectos relacionados a su construcción, componentes y resultados, la relevancia de carácter científico tenemos en primer lugar la propuesta de un modelo

estadístico que asocie variables complejas como lo son los estilos de gestión y la efectividad del PDI; sustentándose esto en la teoría de Weinnert y Ball que configuran la conducción de los mismos a través de escalas de opinión o actitud. A nivel educacional se presta una relevancia mediada por la forma de afrontar la gestión desde la postura de actor en la misma, configurada está por los diferentes estilos que se dan en la personalidad de los sujetos participantes en la implementación del PDI; a nivel social se representa también un aporte claro en el estudio clave de las relaciones sociales y actitudes que estructuran un estilo de gestión y que como partes constitutivas de una organización los miembros de esta deben desarrollar y mantener en un equilibrio dinámico; todo con el propósito de coadyuvar al mejoramiento de la calidad del servicio educativo que brinda la UDL objeto de estudio.

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Se han tenido en cuenta los siguientes procesos de la investigación científica que son:

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Tendrá relación significativa los estilos de gestión con el nivel de efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016?

HIPÓTESIS

Los estilos de gestión presentan una relación significativa con el nivel de efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016

OBJETIVO GENERAL

Establecer la relación de los estilos de gestión con el nivel de efectivización de los planes operativos de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016.

OBJETO DE ESTUDIO

El Proyecto de Desarrollo Institucional de la Universidad De Lambayeque, 2016

CAMPO DE ACCIÓN

El Proyecto de Desarrollo Institucional de la Universidad de Lambayeque, 2016

DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Según Sánchez y Reyes (1999), es de tipo aplicada caracterizada por la aplicación de conocimientos teóricos a determinada situación concreta y las consecuencias prácticas que de estas deriven y es descriptivo - correlacional, porque persigue asociar categorías bajo la concepción de los sujetos obtenida por medio de una valoración psicométrica. Según Sánchez Y Reyes (1999), la presente investigación presenta el diseño correlacional, presentando el siguiente diagrama:

$$\begin{array}{ccc} & & O1 \quad X \\ M = & & r \\ & & O2 \quad Y \end{array}$$

Donde M es la muestra Única, O1 y O2 son las mediciones vía test de carácter psicométrico; X es la variable independiente: los estilos de gestión y Y la variable dependiente o la efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional y “r” es la relación estadística entre ambas

MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Para la siguiente investigación se tendrán en cuenta las siguientes técnicas de análisis:

- a. **Técnicas de Gabinete:** En este rubro cabe destacar que se emplearon dos tipos fundamentales de técnicas: el fichaje y el análisis documental, esto dio a nuestra investigación los datos necesarios a nivel de su fundamentación teórica y a la vez fue la base de la práctica instrumental psicométrica, dada las características de cada categoría a desarrollar.
- b. **Técnicas de campo:** Básicamente se emplearon la aplicación del a) Escala de valoración de Efectividad del PDI, este cuestionario será de preguntas abiertas las cuales versaran sobre el nivel de desempeño de esta herramienta de gestión que será medido a través de indicadores tipo Lickert, y serán calificados de acuerdo a una escala de medición de carácter psicométrico organizacional. En cuanto a los estilos de gestión tenemos: b) Cuestionario de estilos de gestión de Ball el cual es abierto y con preguntas construidas según la propuesta teórica de Ball (1988), referente a las categorizaciones de los estilos de gestión que formulase en su obra.

MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

De acuerdo con Cerezal y colaboradores (2004) en la conocida obra “los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas” tenemos el uso de los siguientes métodos:

- a. **Método hipotético** – deductivo, método teórico según el cual para relacionar elementos causa – efecto se diseña una hipótesis de carácter en este caso explicativo – correlacional donde la efectivización del PDI de la UDL se asocia con los diferentes estilos de gestión.
- b. **Método de la observación pedagógica**, método empírico por excelencia donde para realizar este proceso de carácter indirecto se emplearan instrumentos de corte psicométrico tales como: la Escala de valoración de Efectividad del PDI y el Cuestionario de estilos de gestión de Ball; con los cuales atendiendo a las características de recolección “nominal” vs “ordinal”; se diseñara un modelo estadístico de carácter no paramétrico.

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS.

Los datos fueron procesados y analizados por medios informáticos, clasificados y sistematizados de acuerdo a las unidades de análisis correspondientes en este caso tablas contingentes pareando los estilos de gestión con las dimensiones valuables del PDI, respecto a sus variables a través del programa Excel; además a nivel inferencial se adoptó una prueba de hipótesis no paramétrica, basada en relacionar los estilos preponderantes con las valuaciones de la efectividad del PEI. Para el análisis de los datos recabados se utilizará el programa SPSS PC versión 20.0. .

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO RESPECTO A LOS ESTILOS DE GESTIÓN Y EFECTIVIDAD DEL PROYECTO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

2.1. TEORÍAS CIENTÍFICAS

2.1.1. MODELOS TEÓRICOS SOBRE ESTILOS DE GESTIÓN

No hay formulaciones definitivas sobre los estilos de gestión, todas las investigaciones realizadas, son exploratorias. Comúnmente se define como estilo de gestión o liderazgo, al modo como un directivo se presenta, dirige una institución, resuelve conflictos, toma decisiones, se relaciona con los demás actores, etc. El estilo que se les atribuya, dependerá de cuan sensible sea la diferencia entre uno y otro directivo. Por lo tanto haciendo nuestras las palabras de Alvarez (1996), los estilos de gestión no pueden hoy plantearse desde una perspectiva únicamente personalista, para ser más exactos, el estilo de dirección no es un concepto unívoco, es muy complejo y hay que entenderlo y estudiarlo según el contexto en el que se desarrolle.

Entonces podemos decir, sin temor a equivocarnos que, existen tantos estilos de dirección como modelos organizativos y modos de acceso a la dirección. Blumer (citado en Ball, 1989), tiene una definición sobre estilo, con la que estamos particularmente de acuerdo, “un estilo es una forma de realización social, un modo particular de comprender y aplicar la autoridad de la dirección. Es eminentemente una relación individual, pero al mismo tiempo es esencialmente una forma de acción conjunta.” Para Ball (1989), “un estilo encarna una definición de la situación, una versión propuesta o quizás impuesta de los modos de interacción social entre el líder y los que conduce.” Luego añade, “raramente los estilos se desarrollan en un vacío social.” Después de estas definiciones, nos ratificamos en lo expresado al inicio de este tema y concluimos que los diferentes estilos de gestión y/o teorías que puedan existir, dependerá en gran medida de la relación social y el grado de apoyo mutuo que exista entre el directivo y los demás actores de la institución, esta posición la reforzaremos con las diferentes teorías de gestión que a continuación presentamos.

a. **Teoría sociocrítica de Stephen J. Ball**

Desde un enfoque contextual y a partir del análisis de estudios de casos, entrevistas, realizadas a los directores y a los otros actores educativos; Ball (1989), identifica cuatro estilos en la actuación de los directores; en esta presentación el autor comenta que la hace “con el espíritu de los tipos ideales de Weber, en forma abstracta, recalcando sus diferencias y sus principales características.” Según Ball (1989), se pueden distinguir tres estilos principales que son el interpersonal, el administrativo y el político, subdividiendo el estilo político en estilo antagonista y estilo autoritario. Al detallar cada uno de ellos, Ball, adopta el supuesto de que los directores tienden a presentar un sólo estilo.

✓ **El Estilo Interpersonal**

El director que presenta este estilo, tiene siempre las puertas abiertas de la dirección, porque prefiere consultar directamente con las personas, y demás actores educativos, en lugar de hacer reuniones para ello o enviar comunicaciones; esto le permite ser más visible ante los demás y sondear opiniones. Con la informalidad en las relaciones busca crear la sensación de un clima de confianza en la escuela, a pesar de que la comunicación es en un sólo sentido de abajo hacia arriba. El director del estilo de gestión interpersonal, demuestra flexibilidad en la consideración a las personas, por lo que se observa una ausencia de estructura, procedimientos y métodos, quedando sólo la persona y los favores individuales que el poder el director puede otorgarle. El otorgamiento de beneficios a los otros actores, construye un lazo de lealtad que los ata hacia la persona y no al cargo; este estilo de liderazgo, dentro del enfoque contextual, es considerado como un modelo feudalista. Si además, tomamos en cuenta el hecho de que no se puede beneficiar siempre a todos, estaremos notando que en ocasiones esto puede crear confusión y resentimiento en los menos beneficiados, tornándose las interacciones personales cada vez más distantes, llegando muchas veces a causar conflictos, esto explicaría el concepto que tiene Weber (citado en Ball, 1987), sobre este estilo, “es una forma irracional de liderazgo; no se basa en principios sino en la inspiración del director y los resultados de acuerdos privados.” Sin embargo, como ya lo hemos expresado y ahora es confirmado por Ball (1989), cuando señala la importancia de: Recordar que mediante las relaciones interpersonales se realizan las funciones de

la dirección. El trabajo de la escuela se basa en el mantenimiento de esas relaciones. La infinidad de encuentros individuales y consultas personales entre el director y el personal permite el control organizativo mediante la satisfacción de necesidades individuales y al menos sobre una base ad hoc, llevan a la elaboración de políticas y a la fijación de metas. Además las quejas y cambios de personal tienden a ser bajos en tales organizaciones y, así, la estabilidad se mantiene. Este estilo de trabajo se adecua bien a la “visión preferida” de profesionalismo que sostienen muchos profesores.

✓ **El estilo administrativo**

Uno de los autores que mejor define este tipo de dirección eficientista, aplicado sobre todo al director de una institución educativa visto desde la perspectiva administrativa es Ball (1989), quien afirma que el director con estilo de gestión, es el jefe ejecutivo de la escuela, que generalmente trabaja con el apoyo de un equipo administrativo compuesto por el subdirector y los profesores más antiguos. Este equipo también actúa como mediador entre el director y los demás actores educativos de la institución. El director que presenta este estilo, a diferencia del anterior, en lugar de consultar directamente a las personas, prefiere hacer reuniones, basadas generalmente en una orden del día y en actas formales que registran los acuerdos; esto lo convierte, como sostiene Ball (1989), en un ejecutivo, que planifica, organiza, ordena, controla; más que en un docente experimentado y como consecuencia la comunicación entre el personal y el director se realiza de abajo hacia arriba, en las reuniones, y de arriba hacia abajo en el caso de anuncios formales y/o para la ejecución de órdenes, fijadas desde su administración.

Las formalidades que presenta este estilo de gestión, hacen posible encontrar un director burócrata, que desde una oficina cerrada y sentado en su escritorio dirige la institución, sometiendo su rol a los procedimientos que constituyen la administración, como por ejemplo la gestión económica. Este comportamiento ocasiona que los demás actores se sientan excluidos de los aspectos importantes de la toma de decisiones, lo que le da, también, un carácter autocrático, pues la “eficiente” consecución de las acciones, son planificadas y controladas desde la dirección.

Lo lamentable de este estilo de gestión, es el que la preocupación fundamental del director y del equipo de administración se centre en el desarrollo de habilidades administrativas que le pueden proporcionar la base formal de su autoridad, olvidándose que las habilidades docentes siguen siendo el pilar de todo buen educador y, que a nuestro entender deberían primar en el director de una institución educativa. En términos de Weber (citado en Ball, 1987), es el reemplazo del “hombre culto” por el “especialista”.

Por lo tanto la subordinación de la gestión técnica - pedagógica a la gestión administrativa, como ya lo hemos comentado anteriormente, es fomentada por este modelo ejecutivo, lo que confirma Ball (1989) al manifestar: Lo que se alienta aquí es un sentido de responsabilidad por la organización separado de las personas que realmente la constituyen.

El resultado de esto es una concepción cosificada y deshumanizada de la escuela como un sistema, un conjunto de comités, una estructura de deberes y responsabilidades.

✓ **El estilo político**

Ball (1989), presenta este estilo, porque considera que el proceso político es reconocido como un elemento importante de la institución educativa, aunque este reconocimiento puede ser expresado a través de una participación abierta y legítima; a la que identifica como estilo antagónico; o en caso contrario se intentará eludir o desviar esta participación a la que identifica como estilo autoritario.

✓ **Estilo antagónico**

Para Ball (1989) el director que representa este estilo de gestión, propicia el debate público en el que es un destacado participante, pues la dirección es en gran medida, una actuación pública. En estos debates se suscitan diálogos y enfrentamientos que giran alrededor de las acciones educativas en las que se pone mayor énfasis a la persuasión y al compromiso; por estas razones, dentro del enfoque contextual, se le considera como liderazgo político. El director antagónico tiene habilidades para hacer frente a los ataques de los adversarios, para persuadir

a los vacilantes y lograr compromiso de los aliados, el despliegue de estas habilidades es necesarias, ya que el director es necesariamente identificado con los temas e ideologías que propicia. Muchas veces utiliza estrategias que le permitan alentar y recompensar a los aliados y en el caso de los adversarios busca la forma de neutralizarlos o contentarlos.

Debemos aclarar que todos estos ataques son verbales, en el que la diferencia de opiniones propicia la formación de grupos, lobby en los que encontramos, amigos y enemigos; buenos y malos y por supuesto el bien y el mal. A todo esto Hall (citado en Ball, 1987, p.110), señala que: Por una parte la política constituye la transformación de los enfrentamientos físicos en verbales, y, por otra, la resolución o arreglo de estos enfrentamientos involucra el uso de la retórica política, esto es, el uso del discurso público para persuadir. Por ello, debemos estar interesados en comprender los procesos de la conversación política, determinando como es activado (o quizá desactivado o desviado) el público. El mantenimiento y activación del poder depende de la posibilidad de convencer a otros de la corrección de la posición de uno...Las alternativas son literalmente acalladas.

✓ **El estilo autoritario**

A decir de Ball (1989), el director que representa el estilo autoritario, busca imponerse, no reconoce ideas e intereses rivales, porque simplemente ignora la oposición, no permite la elaboración de ideas alternativas, fuera de las que él, como autoridad, define como legítimos. Esta definición, dentro del enfoque contextual, ubica al modelo autoritario como un liderazgo crítico. El director autoritario, busca mantener el control organizativo de la institución, para ello desarrolla habilidades, formando alianzas estratégicas, reprimiendo o manifestando las emociones convenientemente; llegando al extremo de mirar a las personas directamente a los ojos cuando miente.

La manipulación, según Ball, es un signo importante que permite identificar, el estilo de gestión autoritario, pues no sólo manipula las discusiones para evitar que salgan de los límites fijados, por él mismo, sino también la asistencia de los opositores a las reuniones, esto para Ball (1989), se debe a que el director autoritario, “parece sentir un horror casi patológico hacia el enfrentamiento. En esto

pueden hallarse semejanzas con la conceptualización que hace Weber del líder patriarcal, cuya autoridad se basa en un sistema de normas inviolables y es considerada sagrada.”

En contraste con el estilo antagónico, el director autoritario demuestra una evidente adhesión al statu que y busca que la conformidad sea considerada como una cualidad esencial que el personal de su institución debe poseer, para no causar problemas ni dificultades que puedan provocar perturbaciones que alteren el orden y/o el clima institucional. Estas y otras consideraciones, las toma en cuenta para la elección del subdirector.

King (citado en Ball, 1987), señala que esta presentación de los estilos de dirección “centran la atención organizativa casi exclusivamente en el líder” aunque reconoce que los estilos de dirección se darán, también, dependiendo de las formas y expectativas particulares de los demás actores.

Ball (1989) admite: las posibilidades que algunos directores no puedan o no deseen adoptar una versión del rol directivo que encaje en la tipología esbozada. También se debe reconocer que muchos directores presentan una mezcla de estilos. Según el problema, la situación o el clima político, un director puede optar por una presentación particular de sí mismo y esperar una respuesta concomitante de sus partidarios.

Nos inclinamos por esta posición, aunque existan directores que en la teoría se identifiquen con uno de los estilos, aunque en la práctica veamos que las características señaladas en cada uno de los estilos, no se limitan invariablemente a un solo estilo. Del mismo modo creemos que el entorno institucional, las expectativas de los otros actores educativos, pueden motivar ciertas variaciones que provoquen cambios o reelaboraciones de estilos.

Consideramos necesario referirnos al estilo interpersonal, como aquel que permite un mayor acercamiento e interacción entre el director y los demás actores educativos, pero estamos seguros que el mejor estilo, es aquel que se oriente hacia la persona, que se identifique con el maestro, en resumen, nos inclinamos por el estilo que permita al director seguir siendo maestro en todo el sentido de la palabra.

Ante las propuestas de otras clasificaciones de estilos de dirección, Ball (1989), comenta:

“El desconcertante problema de si los estilos de dirección se seleccionan independientemente, o son adquiridos por los titulares o son, en parte, extensiones de tipos de personalidad individuales o psicologías personales. Esta es una cuestión que requiere una investigación aparte”.

b. Teoría situacional de Hersey y Blanchard

Una de las teorías de contingencia que cuenta con el reconocimiento general, es la situacional, la que propone que el estilo de gestión de un director está en función a la relación que éste tenga con los demás actores de la institución educativa, y que el cambio de estilo dependerá de la madurez con la que actúen estos actores: esta madurez puede ser profesional y psicológica. A esta teoría, Capella (2000), la llama “gerencia estratégica.”

Para Blanchard (citado en Alvarez 1998), esta teoría, también, toma en cuenta las variables que conforman el contexto en el que se desarrolla la gestión y que afectan e influyen en ella para que consiga sus objetivos, tales como: El clima organizacional, las relaciones personales dentro del grupo, la motivación e intereses que mueven a los miembros del grupo al logro, los incentivos socioeconómicos que estimulan al grupo para superar las dificultades y afrontar los cambios, la antigüedad de la plantilla, los posicionamientos de los miembros del grupo ante el poder, el control y los resultados, etc.

La aplicación de la teoría de Hersey y Blanchard (tomado de Beare, Caldwell y Millikan, 1992), requiere un enfoque muy personalizado del comportamiento de un director, ya que al haber una gran diversidad entre los miembros del personal, en términos de madurez, éstas motivarán, también, comportamientos diferentes para las distintas personas y más aún, si tenemos en cuenta que los niveles de madurez profesional y psicológica, de éstas personas, irán cambiando de año en año. Esto lleva a considerar injusto, el hecho de que un director trate a todos los miembros de un grupo de la misma manera.

Hersey y Blanchard proponen un cuadro que permite ver la relación que existe entre el nivel de desarrollo de grupo y estilo de liderazgo; consideramos que para un mejor entendimiento del mismo, debemos anotar que estos autores califican al ser humano como un ser vivo que crece y, en su desarrollo, pasa por etapas que

son el resultado de las combinaciones que surgen entre la variable competencia y la variable interés.

Hersey y Blanchard (citado en Alvarez 1998), entienden por Competencia, al conjunto de conocimientos adquiridos mediante la instrucción, el entrenamiento y la experiencia que un miembro de un grupo de trabajo es capaz de poner en práctica. Suelen hacer referencia a:

- ✓ Experiencia previa en los temas de trabajo.
- ✓ Conocimiento de los objetivos fijados por el grupo.
- ✓ Adquisición de destrezas y capacidades de tipo técnico.
- ✓ Habilidad para resolver los problemas imprevistos.
- ✓ Necesidad o no de supervisión.
- ✓ **Interés**, como una combinación de seguridad en sí mismo y motivación. La seguridad hace referencia a la autonomía en el trabajo, la motivación al entusiasmo que la persona pone en la marcha de su trabajo. Los indicadores para observar el interés son los siguientes:
 - ✓ Identidad con los objetivos de la institución.
 - ✓ Motivación por el logro.
 - ✓ Actitud positiva ante la tarea a realizar.
 - ✓ Independencia y criterios propios de actuación.
 - ✓ Fidelidad y actitud positiva hacia la institución.
 - ✓ Seriedad a la hora de cumplir horarios y plazos.

Hersey y Blanchard, añaden, que cada nivel de desarrollo determinado por la combinación de las dos variables, antes mencionadas, exige estilo adecuado de dirección.

Cuadro 01

Estilos de liderato apropiados para los diferentes niveles de desarrollo

NIVEL DE DESARROLLO	ESTILO DE LIDERATO ADECUADO
D1 Poca competencia ✓ Mucho interés	S1 DIRIGIR Estructurar, controlar y supervisar
D2 Alguna competencia ✓ Poco interés	S2 INSTRUIR Orientar y ayudar
D3 Mucha competencia ✓ Interés variable	S3 APOYAR Elogiar, escuchar y dar facilidades
D4 Mucha competencia ✓ Mucho interés	S4 DELEGAR Traspasar la responsabilidad de las decisiones cotidianas

Tomado de: Hersey y Blanchard, citado por Alvarez, Manuel, 1996, En Domínguez y Mesanza, (coords.). Manual de organización de instituciones educativas. Madrid: Editorial escuela española.

Ante esta propuesta, Beare, Caldwell y Millikan, (1992), comentan que a pesar que esta teoría ha sido el foco de muchos programas de formación en lo que se refiere a técnicas de dirección, aún no haya sido sometida a una rigurosa validación, lo que no disminuye la capacidad, de ésta, para diagnosticar con rigor los niveles de madurez del personal, que permitirán seleccionar posteriormente un estilo de liderazgo acorde con estas proposiciones. Finalmente concluyen que esta teoría, parece ser una valiosa aportación, al repertorio de los directores de instituciones educativas.

Sin embargo Sergiovanni (tomado en Beare, Caldwell y Millikan, (1992), considera que será difícil que un solo director pueda ejercer todos los estilos de dirección, en función a la situación que se presente; Esta posición es compartida por Alvarez (1996) quien agrega, que la complejidad de la escuela, los conflictos difícilmente controlables, las relaciones con interlocutores

dispersos en un entorno heterogéneo y no abarcable: no puede ser atendida por una sola persona con perfiles tan dispares como los que plantea Hersey y Blanchard en la teoría situacional.

Los autores de la presente investigación asumimos que no existe una manera de dirigir que sea válida para todas las situaciones que se puedan presentar, más aún si tenemos en cuenta que las instituciones educativas, son complejas, ya que en ellas interactúan diferentes actores, cuya diversidad, generará conflictos imprevistos, por lo que creemos que la flexibilidad no sólo debe ser una característica del currículo, sino también, que debe tenerse en cuenta, al momento de asumir determinado estilo para el tratamiento satisfactorio de las diferentes situaciones que se puedan presentar.

c. Teoría De Burns Y Duke

Otra de las teorías que consideramos, es la clasificación que Burns, en el año de 1986, y Duke, en el año 1987, nos proponen. Ellos consideran tres tipos de estilos de liderazgo:

- ✓ Liderazgo transaccional.
- ✓ Liderazgo transformacional.
- ✓ Liderazgo instruccional o pedagógico.

Veamos ahora las características que tienen cada uno de estos tipos, en las instituciones educativas:

✓ Liderazgo transaccional

Según Burns (tomado en Beare, Caldwell y Millikan, 1992), el director, en la mayoría de los casos, es transaccional, es decir, cambia una cosa por otra, éstas podrían ser: trabajos por votos, como es el caso del líder político y el electorado; seguridad y una atmósfera de trabajo agradable a cambio de la dirección,

satisfacción de padres y alumnos en el caso de un director y profesorado.

Alvarez (1996) describe a este liderazgo, como aquel que centra todo su poder o capacidad de influencia en el intercambio de unos valores por otros. Este intercambio puede darse entre el director y los demás actores educativos, así se podría intercambiar una buena atmósfera de trabajo agradable, propiciada por los docentes, a cambio de un dirección no intrusiva, o la satisfacción de los padres de familia y alumnos a cambio de trabajo de mayor calidad de los profesores.

Bass (1988) manifiesta que los enfoques tradicionales del liderazgo se centran a menudo en los líderes transaccionales que reconocen e identifican lo que se quiere de los demás actores educativos y lo que éstos necesitan y desean. Por lo que plantea que el liderazgo transaccional se manifiesta de dos modos:

- **Como refuerzo eventual.-** El director da o promete recompensas en función del esfuerzo realizado y del nivel de rendimiento conseguido por los profesores o los alumnos.
- **Como castigo eventual.-** A menudo bajo la forma de actuación entre la omisión, corrección por parte del director cuando no se alcanzan los niveles.

La puesta en práctica de estos modos no es muy fácil, ya que los criterios e indicadores de evaluación no están dados, por lo que aplicar el refuerzo, recompensa o acción correctiva no serán considerados, por unanimidad, oportunos y/o pertinentes. Creemos por conveniente considerar que para el liderazgo transaccional, donde simplemente se da un intercambio entre el director y los demás actores educativos, se pondrán en práctica valores como la honestidad, la responsabilidad, la imparcialidad y el respeto a los compromisos, que Burns (citado en Beare, Caldwell y Millikan, 1992, p. 147) llamó “valores modales o valores de medios”, estos valores son considerados requisitos básicos, si además del intercambio, se desea contar con el apoyo de los demás actores educativos.

Para nosotros este estilo puede ser calificado como una mera transacción o trueque de intereses que se negocian entre el director y los demás actores educativos, esto en lugar de lograr que los interesados desarrollen integralmente sus competencias, los pueda llevar a una simple actuación de estímulo y respuesta, de pactos y acuerdos, que también caracterizan a los directores burocráticos, olvidándonos que las instituciones educativas tienen un objetivo colectivo, que trasciende los pequeños intereses personales de algunos de sus actores.

✓ **Liderazgo Transformacional**

Bass (1988) considera que pasar del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional, implica advertir mejoras en los actores educativos, las que con el tiempo se irán haciendo mayores y de orden superior; esto le permite asegurar que “un líder que establece metas y objetivos en el intento de hacer a su seguidor líder, es transformacional.” (Bass 1988, p. 29). Esto consiste, agrega Bass, que en lugar de darles la responsabilidad de llegar a una meta, se les incentiva a desarrollar la capacidad de determinar su propia actuación.

Burns, (tomado en Beare, Caldwell y Millikan, 1992), califica a un director con liderazgo transformacional, cuando éste es capaz de expresar su visión a los demás, de tal manera que los comprometa y que por lo tanto las actividades diarias se vean imbuidas por sus significados y valores. Busca, también, que la visión se sostenga o institucionalice con sus significados y valores embebidos en la cultura de la institución educativa.

Alvarez (1996) describe al director que representa este liderazgo, como aquél que intenta satisfacer las necesidades de los demás actores, involucrándolos en la tarea de cambiar una situación insatisfactoria, en la búsqueda de un bien común; que trae como consecuencia una

relación de estímulo recíproco y de superación que convierte al seguidor en líder y al líder en seguidor.

Alvarez (1998), nos ayuda a presentar, un resumen de estrategias, conductas y prácticas, que como fruto de las investigaciones sobre el liderazgo transformacional, un director que represente este estilo, debe tener en cuenta:

- **Carisma. Bass** (1988) propone que el director transformacional, por su buena gestión, goza el respeto y de la autoridad, lo que le permite entusiasmar y transmitir confianza a los demás actores. Sin embargo, añade Bass que el carisma por si solo puede ser insuficiente para impulsar el desarrollo máximo de las posibilidades de los otros actores.
- **La inspiración.** Considerada por Bass (1988) como una cualidad carismática ligada al éxito de la institución, puesto que ésta supone reflexión, aceptación del cambio y del riesgo que todo cambio lleva consigo.
- **Consideración individual.** Esta estrategia, propuesta por Bass (1988) consiste en que el directivo tenga una relación personalizada y ascendente con los demás actores, es decir, que atienda individualmente las necesidades y los intereses personales, de sus subordinados, intentando lograr coincidencias entre su visión y los objetivos de la institución.
- **Estimulación intelectual.** El uso de esta estrategia, busca que el directivo, estimule el desarrollo profesional de los demás actores educativos.
- **La creatividad y el espacio para crear.** Capella (2000), considera que disponer de ellas, es una exigencia insoslayable e insobornable, que permite potenciar el desarrollo de los demás actores.
- **Liderazgo compartido,** fundamentado en la cultura de la participación. Crea condiciones para la colaboración y el consenso, lo que le permite delegar su autoridad entre los demás actores, los que a su vez desarrollarán su propio liderazgo en relación con sus alumnos y/o con sus compañeros de equipo.

- **Trabajo en equipo.** Considera que esta estrategia es muy importante, porque produce la sinergia necesaria para lograr mejores resultados en la institución.

- **Búsqueda de formación continua.** Esto permite, a los demás actores, un crecimiento personal, que redundará en la aplicación de las nuevas tecnologías a su trabajo y además, en el caso del director, la autoridad para asesora y orientar el trabajo de sus colaboradores.
 - **Considerarse el representante institucional.** Por lo tanto sus acciones, deben ser muestras coherentes con la visión, misión y valores de la institución que gestiona.

- **Tolerancia psicológica.** Propuesta por Bass, la cual debe manifestarse a través de grandes dosis de sentido del humor que atemperan y relativizan las situaciones de conflictos y tensión.

- **Ser visionario.** Es decir dirigir hacia el futuro.

- **Satisfacción del cliente.** Brindar un servicio de calidad, implica la satisfacción de los usuarios.

- **Motivación.** Según Bass (1988), el líder transformacional debe motivar a los demás actores educativos, a que hagan más de lo que en un principio esperaban, despertando no sólo, la importancia y el valor de los resultados, sino también, el modo de alcanzarlos. Conseguir además que superen sus intereses inmediatos en beneficio de la institución.

- **Velar por una interpretación armónica y coherente de los principios y valores del proyecto educativo.** Es decir convertir lo que podría ser un documento burocrático, en una referencia viva de un modelo educativo diferente y asumido por todos.

- **Identificar sus intereses con el interés de la educación de los niños.** El líder transformacional, sabe que los buenos resultados de los alumnos, significan el éxito de su gestión, lo que significa:
- **Ser una presencia cercana, visible, asequible y cotidiana.**
- **Poseer conocimientos básicos de la evolución psicológica y de socialización de los niños** que le permita una acertada intervención en la acción tutorial
- **Intervenir con objetividad e imparcialidad,** en las situaciones de conflicto entre profesores y alumnos.
- **Propiciar y valorar la participación efectiva de los alumnos.**
- **Considerar a los profesores como instrumento clave para el éxito de la educación de los alumnos y del proyecto educativo.** Entonces incentivar el desarrollo de las capacidades personales y profesionales de los docentes, buscando:
- **Integrar a los profesores en el diseño del proyecto educativo,** de forma colaborativa.
- **Facilitar información periódica y continua a los profesores,** sobre su trabajo y el de la institución, que le permitan reconvertir resultados.
- **Centrar la mayor parte de las labores del maestro en el desarrollo de habilidades educativas no administrativas.**
- **Armonizar los intereses profesionales del profesorado con la satisfacción del alumnado.**
- **Brindar formación y apoyo psicopedagógico** para lograr un mejor trabajo con los alumnos.

A todo esto, queremos añadir lo que Burns, (tomado en Beare, Caldwell y Millikan, 1992), afirma, sobre los conceptos de liderazgo, que se van asentando, especialmente el que estamos tratando: relaciones entre el director y los demás actores educativos, en donde será necesario que los estilos de liderazgo, según género, vayan cambiando, en función a que el directivo se preocupe más y mejor, por la satisfacción de las necesidades inmediatas y potenciales de todos los involucrados en la gestión educativa.

Por lo anteriormente expuesto, podemos inferir que un director o directora, que represente el liderazgo transformacional, garantiza el cambio de actitudes de los demás actores educativos, que los lleva a comprometerse en el logro de una visión de mejora de la calidad educativa de la institución, con la que se identifican y de la cual forman parte.

✓ **Liderazgo instruccional**

El liderazgo instructivo, conocido también como liderazgo pedagógico, educacional, es propuesto por Duke (tomado en Beare, Caldwell y Millikan, 1992), considerando que esta visión parece satisfacer la principal atención de una institución que busca la calidad educativa, y que lo hace, tratando de mejorar la calidad del aprendizaje y la enseñanza. Alvarez (1998), opina que este estilo de dirección es esencial para el éxito de una institución educativa, debido a que es la energía capaz de proporcionar a los directores las características de la enseñanza eficaz. Posición que fundamenta al añadir que el proceso de enseñanza-aprendizaje y alumnado son protagonistas y núcleos de atención de los actos del liderazgo dentro de una institución que trabaja por la calidad, lo que implica que se impone una priorización de las funciones y tareas de la dirección.

Greenfield (citado en Alvarez, 1998, p. 87), define a este tipo de líder como “aquella persona que posee capacidad de convencimiento para conseguir que los profesores se entusiasmen con su trabajo de

profesores.” Esta definición supone una mayor dedicación del director a crear un ambiente de trabajo satisfactorio, un buen clima institucional, así como las condiciones educativas necesarias, que permitan a los profesores realizar un buen trabajo con los alumnos. Duke (tomado en Beare, Caldwell y Millikan, 1992), sugirió que el liderazgo instruccional debería implicar dos áreas que están plenamente interrelacionadas como son:

El favorecimiento de la mejora en la calidad de la enseñanza. Para Duke, esta área requiere principalmente una visión de la misma que proporciona la imagen de profesores competentes, desarrollando los siguientes seis tipos de actividades:

- ✓ Asistencia clínica. Diagnosticar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, para satisfacerlas.
- ✓ Planificación. Seleccionar objetivos, experiencias y procedimientos adecuados.
- ✓ Instrucción. Una comunicación satisfactoria que coadyuve al logro de las expectativas de los estudiantes.
- ✓ Dirección del aula. Mantener un ambiente de trabajo ordenada, para facilitar el aprendizaje.
- ✓ Tutelar el progreso. Proporcionar a cada estudiante información sobre el proceso continuo de asistencia clínica, planificación e instrucción.
- ✓ Cuidado al estudiante. Las acciones del profesor deben reflejar valores como el respeto, la aceptación, el apoyo y el conocimiento, basados en el compromiso compartido con respecto a una visión de la calidad de la enseñanza, que permita la efectividad.
- ✓ La capacidad para tratar con éxito ciertas “situaciones claves”. A partir de investigaciones realizadas en escuelas efectivas, Duke identificó que el director con estilo instruccional debe tratar con “siete situaciones claves” que son complejas y están interrelacionadas:
- ✓ Supervisión y desarrollo del profesor. Trabajar con los profesores en el diseño y puesta en práctica de programas, que permitan el desarrollo profesional de los individuos y del grupo.

- ✓ Evaluación del profesor. En el grado necesario en las políticas del sistema escolar.
- ✓ Dirección y apoyo instructivo. Con el objetivo de crear el clima institucional adecuado, para la mejora de la calidad educativa.
- ✓ Dirección de recursos. Hacia las metas, necesidades, políticas, prioridades y planes.
- ✓ Control de calidad. Evaluación de los programas, para proporcionar una información detallada del tratamiento de las metas, necesidades y prioridades, que incluyen los progresos del alumno y la evaluación de los profesores.
- ✓ Coordinación. Planificación de los programas, tanto horizontal como vertical, que
- ✓ garanticen el uso más eficaz y efectivo de los diferentes recursos, en los que se incluye el currículo.
- ✓ Previsión de problemas laborales. Implica también la solución de problemas que puedan perjudicar la calidad del aprendizaje y la enseñanza.
- ✓ Para una mejor definición de este tipo de liderazgo, creemos valioso tener en cuenta la sistematización que Alvarez (1998), presenta como las cinco dimensiones que el estilo de dirección instruccional debe tener, asegurando que es el perfil más deseable en un director, para una escuela de calidad, en la que, afirma, una gran cantidad de autores coinciden:
- ✓ Dimensión del proyecto de dirección. Que define y comunica la visión de la institución centrada en una enseñanza orientada hacia el aprendizaje y comprometida con valores educativos.
- ✓ Dimensión de la instrucción. Que comprende el tiempo que debe dedicar el director a la coordinación, articulación del currículo, considerados como los elementos esenciales de su trabajo.
- ✓ Dimensión de la formación. Referida al asesoramiento, orientación y apoyo que el director debe brindar al profesorado, para el buen desarrollo de los trabajos curriculares y extracurriculares.
- ✓ Dimensión de la interacción y las relaciones humanas. Esto implica ejercer una autoridad que promueva un clima positivo y ordenado de aprendizaje.

- ✓ Dimensión de la evaluación. Se refiere al seguimiento y supervisión de todos los procesos educativos, de la institución, orientados a que puedan facilitar al profesor el feedback. En esta dimensión Duke prioriza la idea contemporánea de supervisión y del especial énfasis que se le da a la evaluación.

En síntesis podemos decir que este estilo, constituye un desafío para un director instructivo, quien debe desarrollar un trabajo cooperativo con todos los agentes educativos, lo que implica tomar decisiones en común, trabajar en función a unos objetivos consensuados; dirigidos hacia la planificación, ejecución y evaluación de un currículo contextualizado, que logre la solución de los problemas y la satisfacción de las expectativas educativas de los involucrados. Definición que coincide con la de Duke (citado en Alvarez, 1996, quien sostiene que el liderazgo instruccional o pedagógico es “el que conduce a sus seguidores al éxito educativo mediante la integración de éstos en un proyecto común que se elabora y desarrolla en colaboración.”

2.1.2. GESTIÓN EDUCATIVA

Tratar el tema de gestión educativa es difícil y complejo, difícil porque podemos encontrar diferentes enfoques que nos permitan tratar este tema y complejo por la diversidad de actores involucrados; por ello creo conveniente precisar el concepto de gestión desde la semántica y definirlo también desde el punto de vista técnico, con el propósito de hacer las distinciones correspondientes:

- **Semánticamente**, gestión significa conducción u orientación de una acción, de un Área del saber humano o de un sistema técnico administrativo.
- **Técnicamente**, gestión significa conjunto de operaciones y actividades de conducción de los recursos (medios) para lograr los propósitos establecidos (fines).

Teniendo en cuenta estos conceptos Collao (1999), define a la gestión como “conducción de un quehacer. Conducción de recursos para lograr objetivos.” Debemos notar que en las definiciones anteriores se alude a la interrelación entre recursos y objetivos, alusión que deja implícito la necesidad de realizar

acciones que permitan el eficiente uso de los recursos para el logro de los objetivos propuestos. Existen otras definiciones que identifican a la gestión con la administración, llegando algunas a considerarlas sinónimos, pero hay también quienes salen al paso de este enfoque como Foro Educativo (1997), precisando que “la administración está en la línea de la operación de sistemas ya establecidos, mientras que la gestión se encuentra en la de la creación hacia el futuro construyendo las condiciones para que ese futuro se concrete.” Nos inclinamos por esta última definición que al interrelacionarse con la educación me permite abordar los diferentes aspectos que involucran la gestión educativa desde un enfoque holístico, más amplio, dinámico, flexible participativo y ensayar la siguiente definición: Gestión educativa es la acción contextuada y sistemática que crea condiciones óptimas para la mejor conducción de los procesos de planeamiento, ejecución y evaluación de las instituciones educativas a través de mejores resultados, tanto en el aspecto técnico pedagógico como en el administrativo.

De otro lado la gestión educativa al igual que cualquier tipo de gestión debe sustentarse en planes y proyectos que orienten y establezcan criterios comunes que posibiliten acciones educativas y gestoras coordinadas, coherentes y no contradictorias, lo que me lleva a ratificar lo que Foro Educativo (1997), asevera en cuanto a que la gestión está estrechamente vinculada a un proyecto. Que al caso vendría a ser la estructuración de un proyecto educativo. De acuerdo con lo expresado podemos concluir que la gestión educativa, en las instituciones, se concreta en la estructuración del Proyecto Educativo Institucional (PEI), lo que nos permite tener una idea más amplia de la importancia de ésta en la conducción del proceso educativo; puesto que el diseño del PEI implica articular aspectos como la planificación estratégica, gestión administrativa, gestión técnico pedagógica, gestión participativa; que más adelante desarrollaremos.

Variables que definen los estilos de gestión según Weinert

Coincidimos con Weinert (citado en Alvarez, 1996), a quien seguimos literalmente en este tema, cuando plantea un conjunto de variables que nos pueden servir como punto de partida para la elaboración de una propuesta de

indicadores que nos permita sistematizar la mayor parte de los estilos de gestión que nos presenta la literatura actual. Estas variables son las siguientes:

- ✓ **Tipo de trabajo.** Esta variable hace referencia a las diferentes acciones que se realizan en las organizaciones para lograr los objetivos. No es lo mismo dirigir instituciones cuyas tareas rutinarias y mecánicas se pueden predecir, que dirigir otras cuyo trabajo supone un alto nivel de creatividad, improvisación, ambigüedad, riesgo o tensión.
- ✓ **Organigrama.** Referido al nivel en el que se sitúa la dirección dentro del organigrama. No es lo mismo dirigir un nivel de “staff” de interacción horizontal que un nivel jerárquico de interacción vertical, cuyas relaciones se establecen de superior a subordinado.
- ✓ **Clima.** Se considera así, a la manera en que se desenvuelven las relaciones personales entre los actores educativos de la institución y las capacidades y habilidades de tipo psicosocial que debe desarrollar cada estilo de dirección.
- ✓ **Dimensión del grupo.** El tamaño de la institución (nos estamos refiriendo a la cantidad de actores educativos), marca características diferenciales respecto al clima, las relaciones personales, los tipos de conflicto, las formas en que se ejerce el control, etc.
- ✓ **Homogeneidad del grupo.** Algunos marcadores de diferencia como sexo, edad, cultura; la identificación con los objetivos y estabilidad de la institución, se suelen asociar a formas de dirección estables que originan a su vez estilos definidos de liderazgo.
- ✓ **Tipo de estructura y poder.** Hacen referencia a las relaciones jerárquicas, al poder e influencia que se ejerce desde cada uno de los niveles del organigrama.

- ✓ **Sistema de recompensas.** Los estímulos, incentivos, la motivación, el sistema de control y sanciones, etc. Definen los tipos de relación entre el director y los demás actores educativos.

Consideramos necesario detenernos en esta variable, porque creemos que permite conocer mejor el estilo de gestión de un director, y tomar otro factor que, según Alvarez (1998) condiciona los tipos de relaciones entre el director y los demás actores educativos:

Cuadro 02
Tipos de relaciones entre el director y los demás actores educativos

FORMAS DE ACCEDER A LA FUNCIÓN DIRECTIVA DEL LÍDER INSTITUCIONAL	TIPO DE RELACIÓN	FUNDAMENTADA EN EL PODER
Mediante la intervención de sus compañeros	Horizontal	De representación que le confieren sus electores.
Mediante nombramiento de una autoridad superior	Vertical y jerárquica	Institucional
Mediante selección por una comisión de expertos externa al centro y a la institución.	Dependerá de sus capacidades y experiencias.	Del experto.

- ✓ La personalidad del propio director. Referido a las características personales, a la forma peculiar de ser, al temperamento, a sus intereses y a la visión de la vida que tenga el director.

Al igual que en la variable anterior, tomaremos en cuenta dos factores que creemos importantes a la hora de conocer mejor el estilo de gestión de un director. Según Gorrochotegui (tomado en Alvarez, 1998), podemos conocer la personalidad del líder, en función a tres formas que hay de relacionarse con el personal que lideran.

- ✓ A través del éthos griego. Es decir inspirando fe en los demás actores, demostrando competencia en sus actos, para mayor credibilidad.
- ✓ A través del páthos. Es decir a través de la afectividad o de la confianza que inspiren en los demás actores educativos.
- ✓ A través del lógos. Es decir a través de la razón, de la lógica y del pensamiento formal.

Fácilmente se puede inferir que los directores que desarrollan una personalidad éthos y páthos, motivan el deseo de colaboración en los demás actores, que puede llegar al establecimiento de una comunicación horizontal; sucede lo contrario con el director que desarrolla una personalidad lógos.

Otro factor que considera Alvarez (1998), está en relación al líder y su concepción del trabajo, así tenemos:

- ✓ El trabajo como una competición. Es decir como una carrera en la que necesariamente hay ganadores y perdedores.
- ✓ El trabajo de forma eficientista. Demuestran preocupación por la eficacia, la rentabilidad y el éxito.
- ✓ El trabajo como participación. Buscando influir en las decisiones que le afecten en función de sus propios intereses.
- ✓ El trabajo desde una perspectiva colaborativa. Le interesa el intercambio personal para conseguir mejores resultados.

Estas cuatro posiciones sobre la concepción del trabajo, dejan entrever ciertos intereses personales, más o menos confesables y que de una u otra manera las fundamentan.

Sabemos que éstas no son las únicas variables, por lo tanto, se pueden especificar otras descritas desde la perspectiva de los diferentes modelos de organización institucional y por qué no decirlo también, desde género. Finalmente podríamos repetir algo que ya hemos mencionado anteriormente, que podrán existir tantos estilos de gestión, como modelos organizativos, y modos de acceso a la dirección; a lo que agregamos, y formas de manejar las variables que puedan determinar este estilo.

La dirección: oposición y control

Sabemos que las últimas disposiciones están dando cada vez mayor responsabilidad a las instituciones educativas, sobre la consecución de los resultados, lo que incluye una mayor autoridad para tomar decisiones sobre programas, recursos, etc. Dentro de este marco la dirección tiende a proyectar una connotación de oposición y control, con respecto a los demás actores, ya sea por el rol que se le asigna o por el contexto en el que se desarrolla, lo que indudablemente ocasionará ciertos dilemas.

Los estilos de gestión representan formas de solución del dilema político básico con que se enfrenta el director en una institución educativa. Este dilema, según Ball (1989), a quien seguimos literalmente en este tema, concierne al logro organizativo del control o dominio, y la adhesión o integración, que son fundamentales para las expectativas que abrigan los profesores con respecto a sus directores. A este respecto, añade Ball, los estilos son medios diferentes para alcanzar el mismo fin: el mantenimiento de la estabilidad política dentro de la institución, en la que el rol del director sigue siendo fundamental. El otro componente de la ecuación del dilema, que nos presenta Ball, es el lograr y mantener la integración, donde dos asuntos son decisivos: la autonomía y la participación.

La autonomía, referida principalmente a los profesores, la que es considerada como un símbolo del status profesional que poseen y es aceptada como una fuerte limitación al poder del director, pero que sin embargo ata al profesor al régimen institucional. A decir de Ball (1989, p. 129), es “un importante compromiso entre la libertad y el control” que impide al profesor adoptar un perspectiva global, puesto que ésta sigue siendo una tarea exclusiva del director. Por lo tanto mientras los profesores mantengan su autonomía, aceptan las restricciones sobre su participación en la toma de decisiones.

Esto nos permite tocar el otro asunto, que la participación, mejor entendida como pseudo-participación que brinda una ilusión de control. Las formas de participación, difieren según los diferentes estilos de liderazgo, esta aseveración que hace Ball, es representada esquemáticamente en el siguiente cuadro:

Cuadro 03:
Formas de participación y tipos de oposición y control, según estilos de liderazgo según la teoría de Stephen Ball

ESTILOS DE LIDERAZGO	FORMAS DE PARTICIPACIÓN	RESPUESTA A LA OPOSICIÓN	ESTRATEGIAS DE CONTROL
AUTORITARIOS	Suprimir la expresión pública.	Suprimir la conversación	Aislamiento, ocultamiento y secreto
ADMINISTRATIVO	Comités formales, reuniones y grupos de trabajo.	Canalización y aplazamiento.	Estructuración, planificación, orden del día, tiempo y contexto.
INTERPERSONAL	Charla informales, consultas y conversaciones personales.	Fragmentación y compromiso.	Actuaciones privadas de la persuasión.
ANTAGÓNICO	Reuniones públicas y debate abierto.	Enfrentamiento.	Actuaciones públicas de la persuasión.

Tomado de: BALL, Stephen 1989. p.131. La micro política de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Sin embargo, en todos los casos, comenta el autor, en mayor o menor medida, la participación queda reducida, a una aparente participación, sin acceso a una “real” toma de decisiones, esta aparente participación, recibe el nombre de “consulta”, la que no es considerada por los directores como obligatoria, sino como algo complementario. Aunque se reconozca que la consulta puede hacer mucho para asegurar el consenso, sobre todo cuando son consultados los oponentes potenciales o personas influyentes.

De otro lado las propuestas de cambio ponen al descubierto la oposición como actitud permanente de resistencia al control de la autoridad, al intento de cambiar las cosas, de desafiar el poder formal, de destruir el status quo, de eliminar los canales aceptados en la toma de decisiones; contra esto los directores tienen a

su disposición recursos que pueden reducir o socavar la fuerza de la oposición, estos pueden ser desde ofrecer a los oponentes importantes un ascenso, hasta relegarlos a tareas intrascendentes.

No debemos olvidar que el control del directivo deviene de normas externas, pero en la realidad no siempre se ejercen del mismo modo aunque esas normas sean las mismas. La forma de ejercer el control en una institución educativa es la expresión de la característica, de la concepción y estilo que tenga el/la directivo/a. En resumen la relación entre oposición y control, al igual que la existente entre alumno y docente es asimétrica (Alfiz 1997), sin embargo su existencia es importante más aún cuando su desarrollo se realiza con responsabilidad y compromiso, con ecuanimidad permitiendo la posibilidad de “dejar hacer” de una manera firme y democrática.

✓ **Los dilemas de la dirección**

El estudio y análisis de la dirección, en general, ha sido históricamente un esfuerzo de acercamiento a lo enigmático, a algo que se sitúa entre la ciencia y el arte, entre la teoría y la práctica, entre los principios y las situaciones. Ser directivo implica ser un/a profesional cuya misión es enfrentar satisfactoriamente todas y cada una de las situaciones que se puedan suscitar, las que van desde el cambio estructural y funcional hasta el psicológico y personal (Pascual 1988).

Ball (1987), considera que los directivos son figuras claves en la gran mayoría de las instituciones educativas y que dicho cargo se halla históricamente arraigado en las costumbres tradicionales de los profesores; sin embargo el rol del director/a aún puede ser considerado como sumamente controvertido. Las peticiones dirigidas al director/a no pueden satisfacerse porque frecuentemente contienen expectativas contradictorias.

Podría decirse, añade Ball (1989, p. 160), que como directivo, “usted puede satisfacer a parte de las personas todo el tiempo, o

puede satisfacer a las personas parte del tiempo, pero nunca puede satisfacer a todas las personas todo el tiempo” estas contradicciones en un lenguaje de dilemas permitirá examinar dos tipos de estos:

✓ **Participación y Control**

Según Ball (1987), este dilema abarca varios aspectos de la conducta del director, pero es uno de los más cargados de contradicciones en el rol del director y en la relación entre directores y profesores. Se puede formular de diferentes modos: los directores son atacados por débiles, indecisos o vacilantes; los directores fuertes son igualmente problemáticos. Ball concluye en que los directores ideales, al parecer, deben combinar el vigor con un espíritu abierto: ser capaces de afirmar sus propias opiniones e ideas, pero tener muy en cuenta las opiniones y las ideas del personal. Tener un espíritu demasiado abierto es considerado como una debilidad; mostrar demasiado vigor es ganarse la etiqueta de tirano. Vemos que este dilema es objeto de la subjetividad y de interpretaciones que puedan tener cada uno de los actores educativos sobre los estilos de dirección las que estarán en función a las representaciones, imaginarios, estereotipos y expectativas de cada uno de ellos, en la que sin duda el género tiene ya un lugar.

✓ **Lo físico y lo personal**

Esta es la segunda contradicción que rodea el rol del director, que se encargará de establecer las conexiones entre la calidad de las relaciones personales logradas por el director y su presencia en y alrededor de la escuela. Para entender mejor esta contradicción, Ball (1989), utiliza la distinción de Gouldner y nos propone categorías

:

✓ **Director cosmopolita.**

Orientado hacia las actividades externas, que pueden permitirle gozar de prestigio ante las autoridades educativas locales y hasta nacionales, atraer la atención, incluso de los padres, sobre la institución. También puede suponer, que la institución puede prever los cambios dispuestos por las autoridades locales y/o nacionales y más aún defenderse de las reducciones y otras amenazas

✓ **Director local.**

Es aquél que se desempeña bien con el personal, al interior de la escuela y por lo tanto estar al corriente de sus preocupaciones, aunque su imagen no sea tan favorable en tiempos de amenaza externa. Puede ser considerado menos eficaz o menos dispuesto a intervenir en actividades fuera de la institución.

En cuanto al grado de participación dentro de la escuela, Ball (1989), distingue al director visible y al invisible, al director de despacho y al de pasillo; todo ello en función a la distancia y a la familiaridad que tenga el director con los demás actores educativos. Esto nos lleva a inferir que el grado de participación del director debe ser intermedia, porque de lo contrario será condenado porque lo hace o porque no lo hace y más aún porque, como asegura Ball, la dirección es considerada como el centro de “innovaciones.”

2.2. BASE CONCEPTUAL

2.2.1. LA GESTION UNIVERSITARIA

La función directiva en el diseño del PEI

La teoría clásica, planteada por Mintzberg (citado en Antúnez y Gairín (1996), nos dice que el directivo, “organiza, coordina, planifica y controla: los hechos sugieren otras cosas.” Esta teoría nos ayuda, muy poco, a conocer qué, por qué y cómo hacen los directores y directoras para diseñar el PEI. Por lo tanto

creemos que debemos tener en cuenta la individualidad del director/a, vinculado/a a los demás actores educativos, esto nos permitirá establecer las principales funciones que como gestor, organizador y principal responsable del diseño del Proyecto de Desarrollo Institucional, debe asumir. Lo expresado nos lleva a estar de acuerdo y hacer nuestra la propuesta, que sobre funciones directivas, nos plantea García (1997):

- ✓ La toma de decisiones. Esta función, supone contemplar un conjunto de posibilidades y elegir acertadamente aquella que pueda convertirse en la mejor de las opciones posibles, por lo que constituye un elemento fundamental e importante en la gestión educativa.

- ✓ Consideramos que la toma de decisiones, es más que una elección acertada, puesto que su realización conlleva procesos de influencia, negociación e intercambio, esto es como una actividad calculadora donde se valora los costes y beneficios, (San Fabián 1996), es decir se busca eficiencia, utilizando diferentes estrategias, incluso ideológicas, para lograrla; esto dependerá del estilo de gestión que se esté desarrollando, así un director situacional o contingencial llegará a relativizar la toma de decisiones en función al entorno y otras variables, que ya hemos mencionado anteriormente.

- ✓ Creemos que una referencia básica para reconocer el estilo de gestión, está en los procesos que sigue el director para tomar decisiones, por lo que se la puede calificar como una función transversal a todas las demás.

- ✓ La programación y evaluación de procesos y de resultados. Programar supone establecer, con carácter previo, hacia dónde caminamos y qué objetivos son los deseados, lo que implica tener una definición clara de las líneas directrices, descripción de las acciones mediante la responsabilidad de los sujetos.

- ✓ Lo expresado se concreta en el diseño del PDI, que como ya hemos expuesto anteriormente, puntualiza, la planificación, organización de todas las acciones, que los profesores y demás actores educativos han construido colectivamente, para obtener los resultados educativos, previamente fijados.

Como en todas las programaciones y proyectos, el PEI necesita de una evaluación constante, que garantice su continuidad y efectividad a nivel institucional y a nivel individual, nos estamos refiriendo a conocer los efectos que se están produciendo en cada uno de los involucrados, así como sus expectativas; recordando siempre que el PEI es por definición perfectible y único en cada institución educativa. Muchos directores demuestran mayor interés por la evaluación final de todo lo efectuado, para conocer si en verdad se ha llegado a los resultados previstos, olvidándose que tan importante es lograr resultados, como la secuencia a través de la cual se han llevado a cabo los procesos, este interés es sin duda otro indicador que nos permitirá conocer el estilo de gestión que esté desarrollando el director de la institución.

- ✓ **La comunicación.** Es un función muy importante para el director, ya que en una institución educativa, como asegura Farro (1995, p. 187), “la comunicación está en la esencia misma del quehacer educativo,” o como comenta Flórez (1998, p. 329), “la esencia de la organización es la comunicación de quienes interactúan y ejercen influencia en el funcionamiento del sistema.” Por lo tanto los rumores, son síntomas de que los mecanismos informativos no funcionan con regularidad, por lo tanto se impone el establecimiento de canales de comunicación a través de los cuales, ésta pueda hacerse efectiva.

Creemos conveniente recordar que existe la comunicación formal y la informal, pero que lo importante son los efectos que se logren, los resultados favorables que se consigan como fruto de una comunicación efectiva, que indudablemente contribuirá en la

mejora de las relaciones entre los actores educativos, en la realización del trabajo colectivo, como es el diseño del PDI y por ende en el éxito del estilo de gestión que se esté desarrollando en esa institución educativa. Dull (tomado en García, 1997), plantea que la comunicación en las instituciones educativas debería presentar un triple flujo: hacia arriba, para facilitar la toma de decisiones, esto es característico de instituciones con jerarquía definida y precisa; hacia abajo, para canalizar la información y favorecer la puesta en marcha de los acuerdos y tareas a seguir; y también la comunicación horizontal, que facilitará la coordinación en todos los niveles y estamentos.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, los tipos y los flujos de comunicación que primen en la gestión de un director, serán pues indicadores del estilo de gestión que se esté desarrollando en esa institución educativa.

- ✓ **La coordinación intra y extraescolar.** Los dos planos de esta función, son de vital importancia en la gestión cotidiana de una institución educativa. La coordinación interna implica la realización de un trabajo participativo, fruto de la conjugación y tolerancia de intereses, opiniones, voluntades y sobre todo la valoración de los logros conseguidos y finalidades como la interiorización del PDI, que lleva a aumentar la motivación y el sentido de pertenencia de los actores educativos.

Por ello, para Flórez (1998), resulta imprescindible partir de un enfoque integral de la efectividad organizacional de la institución, para lo cual nos propone uno que consta de tres dimensiones:

- ✓ Calidad/eficacia para satisfacer las necesidades de los clientes, en nuestro caso los alumnos, padres de familia y comunidad en general.

- ✓ Productividad/eficiencia, indica la capacidad de la empresa para producir beneficios, que a decir nuestro, sería la capacidad de gestión del director para generar beneficios a favor de todos los actores educativos.
- ✓ Satisfacción/desarrollo, indica la habilidad lograda por la institución, para satisfacer las necesidades de las personas que la integran, que en nuestro caso son todos los involucrados en el desarrollo de la institución.
- ✓ **La coordinación externa**, implica asumir que la institución se desarrolla dentro de un contexto determinado y que por lo tanto no puede ser ajena a ese entorno, con el cual debe relacionarse y convivir, fomentando la apertura de canales de colaboración y servicio mutuo. Una de estas coordinaciones puede ser el fomento de las relaciones con otras instituciones educativas, que puede llegar a convertirse en un eficaz mecanismo de capacitación.

Foro Educativo (1997), nos ayuda a sintetizar, al concluir que la distinta combinación de las coordinaciones internas y externas, son determinantes en la elaboración del PEI, y los procedimientos que se sigan y la importancia que se les preste, permitirá determinar el estilo de gestión que se desarrolla en esa institución educativa.

- ✓ **La solución de conflictos.** Según Morgan (1990), los conflictos surgen cuando los intereses chocan. Entonces por la conformación y estructura de una institución educativa podemos inferir que el conflicto estará siempre presente en ella. García (1997), sugiere que la mejor solución es evitarlo, por lo que recomienda, constituirla como una “función preventiva de la dirección.”

Filley (1991), hace un análisis de los tipos o estilos de conflicto, en base a la clasificación presentada por Hall. Esta clasificación tiene en cuenta cinco diferentes estilos:

- ✓ **El estilo ganar-perder, “el luchador rudo”.** Es aquél que cree tener siempre la razón, por ello el ganar o el perder, en un conflicto, no es tan sólo un acontecimiento; el perder significa un aminoramiento de su estatus. Para él “luchador rudo” el conflicto sólo ocurre porque otros no ven lo correcto de su propia posición.
- ✓ **El estilo ceder-perder, “el ayudante amigable.** Debido a que piensa que las diferencias no pueden ser discutidas o confrontadas, sin que alguien salga dañado en el proceso, prefiere ceder ante los deseos del otro, debido a que sobrevalúa el mantenimiento de las relaciones con las demás personas.
- ✓ **El estilo ceder-dejar.** Es aquél que prefiere retirarse y ceder, con el fin de evitar el desacuerdo y la tensión, sentirá poco compromiso respecto a la decisión a la que se llegue, pero tampoco tomará partido en un desacuerdo que surja entre las otras personas.
- ✓ **El estilo transacción.** Es aquél que busca la “mejor solución”, por lo que en un conflicto sugerirá algún mecanismo para encontrar una solución “que funcione” y que permita a cada una de las partes ganar algo. Para evitar la confrontación directa, puede utilizar la votación o las reglas.
- ✓ **El estilo integrativo, “el solucionador de problemas”.** Considera que todas las opiniones son igualmente legítimas, por lo tanto no es necesario sacrificar las metas de uno si se logra una resolución apropiada del conflicto, ya que el conflicto es algo natural y útil, que incluso si se maneja apropiadamente, conduce a una solución más creativa.

Finalmente diremos que en la medida que un director utilice cada uno de los cinco estilos mencionados, ya sea para solucionar conflictos personales, intergrupales o intergrupales, podremos determinar su estilo de gestión.

2.2.2 LA EFECTIVIDAD DEL PDI

Definiciones básicas referentes al Proyecto de desarrollo institucional.

a. Definición de Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Es un término que aún no está muy claro, debido a ello es llamado también proyecto institucional, proyecto estratégico institucional, proyecto educativo de centro o PEC, etc.; llegando muchas veces a ser confundido con proyecto curricular del centro. Esto ocasiona que sobre el tema haya muchas aportaciones, algunas de las cuales con suficiente calidad y claridad, como para dejar en evidencia todas las cuestiones referentes a su concepto. Para conceptuarlo con toda precisión y concisión, recurrimos a la definición de Proyecto Educativo Institucional propuesta por Capella (2000), que nos dice “es una herramienta de planificación y gestión, que permite compartir una finalidad y un quehacer común que da sentido al proceso educativo desarrollado en las escuelas/liceos y le otorga identidad.” Para Antúnez (1998), el PEC también constituye una herramienta que, a manera de marco general de referencia, recoge la explicitación de principios y de acuerdos que servirán para guiar y orientar coherentemente las decisiones que se tomen y las acciones que los involucrados y los equipos de trabajo desarrollen en la institución educativa. Al respecto Díaz y Suárez (2000), proponen asumir el proyecto educativo Institucional como una propuesta pedagógica y administrativa que cada institución educativa diseña, para dar sentido a todas las acciones que se llevan a cabo en ella. El PEI nos explica a dónde se desea llegar, qué tipo de hombre se desea formar, qué valores se intenta promover y que acciones van a realizarse para ello (modelo y estilo de gestión y de organización, propuesta curricular, clima educativo, etc.).

Foro Educativo (1997), es aún más explícito al fundamentar que el Proyecto Educativo es un instrumento de gestión porque permite:

- ✓ Explicitar los resultados deseados, que orientan toda la acción de la institución educativa;
- ✓ Identificar las posibilidades y limitaciones de la institución y de su entorno;

- ✓ Identificar las fortalezas y oportunidades así como las debilidades y amenazas de la misma;
- ✓ Articular los diferentes componentes de la institución;
- ✓ Definir las estrategias y políticas;
- ✓ Secuenciar las acciones; y
- ✓ Supervisar los procesos.

En síntesis, podemos decir que el PEI es una propuesta de cambio sustentada en una visión de futuro y que como fruto de la gestión participativa de los actores educativos y de la articulación coherente de la planificación estratégica, administrativa y técnico pedagógico se convierte en una herramienta de gestión que otorga identidad a las instituciones educativas.

b. La planificación estratégica y el proyecto educativo institucional (PEI)

Por las definiciones anteriores y tomando en cuenta que la planificación estratégica es una herramienta que está íntimamente relacionada con la gestión de las instituciones en general porque facilita según Capella (2000) el diagnóstico, análisis, reflexión y toma de decisiones colectivas sobre el quehacer actual y el camino que deben recorrer en el futuro todas las instituciones, no sólo en el ámbito empresarial sino también en el educativo.

Según Farro (2001) los objetivos que el proceso de planeamiento estratégico persigue son:

- ✓ Implantar una estrategia de dirección que unifique y oriente los esfuerzos hacia la calidad educativa.
- ✓ Diseñar y establecer una estructura que garantice la administración y permanencia del propósito de la institución educativa.
- ✓ Fortalecer la cultura organizacional a través de un cambio educativo planificado hacia la calidad educativa.

- ✓ Enfocar a toda la organización escolar hacia los actores educativos; buscando satisfacer sus necesidades y expectativas.
- ✓ Establecer indicadores que permitan medir el cumplimiento de los requisitos de calidad.
- ✓ Implantar procesos de análisis y prevención de problemas.
- ✓ Establecer sistemas de autoevaluación, seguimiento, comunicación y reconocimiento de los resultados de calidad educativa.

Podemos inferir que para el diseño del PEI es necesaria la aplicación de la planificación estratégica, como un primer estadio de la racionalización del trabajo y más aún por el ambiente de incertidumbre en el que vivimos y considerando al proyecto de desarrollo institucional como una propuesta de cambio sustentada en una visión de futuro, éste necesitará que la planificación estratégica ayude a definir los objetivos estratégicos de la institución y las estrategias necesarias para alcanzarlas.

c. La gestión administrativa y el proyecto educativo institucional (PEI)

La educación peruana ha afrontado una larga lista de problemas relacionados a su administración y gestión, por lo que en los últimos años la administración de la educación está adoptando técnicas actualizadas de gestión llegando a ser considerada por Carbonell y Mesanza (1996), como la responsable de la institución básica de la realidad social, es decir, de la educación, lo que hace que cobre progresiva importancia y responsabilidad por el hecho de que los países, cuanto más avanzados, más interés, medios y demandas conceden a la institución educativa, llegando a ser considerada como el sector más amplio y complejo de la administración pública. Añade Carbonell y Mesanza, que las principales funciones de la administración educativa se sintetizan en la formulación de la política educativa, en el estudio y el planteamiento de las necesidades educativas, en la organización y graduación de los niveles de responsabilidad y en la evaluación del sistema educativo. No podemos dejar de mencionar la autonomía, que como asegura Vercher (1995), es un principio que rige la vida administrativa y económica de una institución, más aún creemos que la gestión de una institución es posible si realmente existe

autonomía, cuya permanencia depende en gran medida de una eficiente y responsable administración educativa que se reflejará en la ejecución del PEI.

También es necesario tener en cuenta que la administración educativa debe planearse de acuerdo al proyecto de desarrollo institucional, que como asegura Alfiz (1997), debe servir de sostén y facilitadora del mismo, garantizando su correcta ejecución, previniendo y anticipando dificultades derivadas de la resolución de algún tema. Una institución para que pueda mirar hacia el futuro y pueda priorizar sus tareas necesita prever y manejar su gestión administrativa de manera coherente. Por lo tanto la gestión administrativa, permite elaborar y aprobar el proyecto de desarrollo institucional como consecuencia de una toma de decisión fruto del cumplimiento de un conjunto de normas, reglas y operaciones que apoyan el trabajo colectivo de todos los actores de la institución educativa y que simplifican los procesos administrativos, evitando el distanciamiento y/o subordinación de la gestión técnico pedagógico a la gestión administrativa.

d. La gestión técnico pedagógica y el proyecto de desarrollo institucional (PDI)

Afirmar que lo educativo es lo que define a una institución educativa; permite ubicar a la gestión técnico pedagógica en un lugar privilegiado, quedando de tal manera las demás dimensiones subordinadas a ella y desarrollando funciones de apoyo, para evitar fracturas y más aún impedir que lo técnico pedagógico quede reservado principalmente al aula. Para desarrollar este aspecto creemos importante remitirnos a los postulados de la UNESCO referentes a lo que todos los sistemas educativos deben lograr para conseguir un desarrollo sostenible no sólo desde el punto de vista educativo, sino también con relación a un desarrollo sostenible de una sociedad con equidad:

- ✓ Aprender a aprender,
- ✓ Aprender a ser,
- ✓ Aprender a hacer y,
- ✓ Aprender a convivir.

Estos son considerados los cuatro pilares de la educación para todos y durante toda la vida. Ahora bien, teniendo en cuenta los cuatro pilares de la educación, la gestión técnico pedagógico buscará transformar el modo tradicional de organizar y gestionar los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados al otorgamiento de grados, niveles, certificados, para construir uno que desarrolle competencias, en la que estén inmersos los postulados de la UNESCO, que no vayan en desmedro de las capacidades que efectivamente las personas debieran poseer para el ejercicio de actividades en todas las esferas de la vida social, cuyas demandas cada vez son más complejas y plurales.

Esta transformación no puede ejecutarse si no existen visiones comunes, que necesariamente deben sustentarse en planes y proyectos institucionales, los cuales sirven también para una orientación, clara y coherente que flexibilice el desarrollo de las actividades educativas en función a las necesidades de los educandos, de los demás agentes educativos, de la institución y del contexto socio-económico-político-cultural en el que se desarrollan. Es importante reconocer que a pesar de que la gestión técnico pedagógica cumple un papel protagónico en las instituciones educativas, ésta al igual que las otras no puede ser tratada aisladamente, porque su desarrollo puede colapsar debido a que las decisiones que puedan tomarse no sean fruto de una visión integral.

e. La gestión participativa y el proyecto de desarrollo institucional (PDI)

Según García (1997), la idea de participación, como hecho y como realidad presente en la vida educativa, no es una novedad absoluta, ya desde los tiempos antiguos el método socrático hacia participar a los discípulos a través de la ironía y preguntas que se generaban durante el diálogo, entonces no constituye una novedad que el sentido dinámico conlleva a la participación. En la definición del PEI asumimos que éste es fruto de la gestión participativa de los actores educativos, porque de lo que se trata es de entender el proyecto como construcción colectiva que busca involucrar a todos los actores educativos (alumnos, docentes, padres de familia y comunidad) de una manera continuada en el desarrollo del mismo, lo que implica una intervención entusiasta, gratificante, enriquecedora y solidaria que permita llevar a cabo una educación de auténtica calidad y progreso.

Por lo tanto estamos de acuerdo con Díaz (1997) cuando asegura que el PEI compromete y vincula a todos los miembros de la comunidad educativa, porque éste es el resultado de un consenso que se plasma después del análisis de datos, necesidades y expectativas y que será difícilmente viable un PEI que no sea fruto de una reflexión compartida de todo el grupo sobre el hacia dónde ir, cómo organizarse y cómo conducirse. De otro lado Gento (1994) afirma que hoy las organizaciones más autoexigentes se sitúan en posiciones de vanguardia, porque son de que la mejor garantía de su progreso está en el estímulo a la iniciativa, al trabajo colectivo motivante, que permite el desarrollo del conocimiento y la elevación de la categoría de cada uno de los elementos humanos que la integran. Desde el punto de vista operativo las instituciones educativas no pueden ser una excepción y muestras de ello se dan desde comienzos del actual siglo con Dewey quien fue el precursor de la participación como medio para la realización de una escuela y una educación más democrática, la que como sabemos, entre otros aspectos, se logra a través del tiempo, en el ejercicio diario del diálogo abierto y de la crítica generosa de todos los sujetos de la institución educativa y en todos los espacios de la misma.

Creemos que esta tendencia tiene hoy mayor relevancia y esto lo confirma Quintanilla (1995), al mencionar que el objetivo es muy claro y consiste en procurar involucrar aún más a los profesionales dedicados a la enseñanza, pues la participación unida a una alta motivación de este colectivo son atributos propios de las instituciones educativas con alto rendimiento; a lo que podemos agregar, son atributos propios también de instituciones con un liderazgo efectivo ejercido por parte de los directivos. No podemos dejar de mencionar que en el contexto de la buena gestión participativa, se suelen formular dificultades, por lo que debemos recordar que ésta se puede enfocar desde muchas perspectivas, sin que por ello olvidemos que la introducción de la participación en las instituciones supone, en muchos casos, un auténtico choque cultural, que es necesario ya que de lo contrario nunca funcionará adecuadamente.

f. Importancia de la gestión del proyecto educativo institucional (PEI)

Para Farro (1995), la conveniencia de los proyectos educativos en América Latina permite mejorar la gestión de las instituciones, la calidad de la formación impartida. Este mejoramiento de la calidad de los procesos educativos abarcan los siguientes dominios:

- ✓ Resultados pedagógicos en el marco de la problemática del aprendizaje, de la enseñanza y de la organización escolar.
- ✓ Respuestas a demandas de la población que atiende.
- ✓ Impacto social en cuanto a la producción de conocimientos.
- ✓ Procesos participativos y de aprendizaje individual y colectivo entre los involucrados.

En la misma línea, Antúnez y Gairín (1996), confirman que los proyectos educativos elaborados y desarrollados colectivamente son instrumentos de importancia fundamental para tratar de conseguir una institución educativa de mayor calidad ya que:

- ✓ Permiten un mejor aprovechamiento de los recursos.
- ✓ Constituyen un ejercicio de formación permanente del profesorado.
- ✓ Fijan criterios y pautas generales que servirán para legitimar las actuaciones individuales y para realizar la evaluación formativa interna.
- ✓ Sirven como patrón de referencia para promover actuaciones coordinadas y solidarias y, a la vez, corregir actuaciones discrepantes de los actores educativos.
- ✓ Favorecen la continuidad.
- ✓ Facilitan la implantación de una cultura corporativa basada en procesos de colaboración, de participación y de análisis constante del trabajo.

Teniendo en cuenta la definición que hemos dado sobre PEI y lo anteriormente expuesto, podemos considerar al PEI como la concreción de la gestión educativa y por ende asignarle un rol muy importante dentro de la construcción de una nueva educación, y el hecho de ser diseñado desde una perspectiva

democrática, genera un enriquecimiento personal y profesional para los educadores y abre una nueva puerta para la transformación que las instituciones educativas requieren hoy. En síntesis, la importancia del PEI tendrá mayor impacto, en la medida en que involucre a todos los actores educativos, estableciendo el marco de relaciones entre ellos y que su adecuación a la realidad refleje la problemática, tipología, ubicación geográfica y gestión de cada institución educativa, así como las combinaciones que se den al interior de ella y/o también en el entorno socioeconómico y cultural de la misma.

El diseño del proyecto de desarrollo institucional (PDI): metodología y estrategias

En el punto anterior nos hemos referido a la importancia del PEI, indicando que su diseño desde una perspectiva democrática, redundaría en el enriquecimiento personal y profesional de los actores educativos así como en la transformación de sus instituciones, por lo que consideramos necesario referirnos en primer lugar a lo que significa diseño. El diccionario de la Real Academia, señala que la palabra diseño, proviene de la palabra italiana “disegno”, y que ésta significa trazo, dibujo, delineación; de igual manera, agrega que la palabra proyecto es sinónimo de diseño, por lo que podemos inferir que diseñar es proyectar o planificar algo, es delinear el futuro inmediato o mediano, tratando de que su realización sea factible. La acepción anteriormente indicada, relaciona diseño con proyecto, lo que es confirmado por Capella (2000), quien inicia su definición de proyecto, como un designio, papel o destino querido que va a estructurar, coherentemente los más importantes aspectos. Debemos hacer notar que algunos autores, prefieren utilizar la palabra elaboración en lugar de diseño, preferencia que nosotros respetamos, pero por la cual no nos inclinamos.

Tarea (1996), considera que para iniciar el proceso de diseño del proyecto educativo, es necesario establecer previamente, los aspectos a tratar, lo que implica registrar un conjunto de consideraciones teóricas y prácticas por las que se va optando a lo largo del todo del proceso. Nos sugiere ordenar estos registros en tres niveles: el nivel estratégico, nivel operacional y plan de acción. Por su parte Educa (1997), considera que diseñar un proyecto educativo

institucional es, desarrollar un proceso en el que están involucrados todos los actores educativos y que abarca varias fases, como: definición de la misión y organización, diagnóstico, propuesta pedagógica, propuesta de gestión, proyectos de implementación. Estas fases no difieren mucho con las propuestas por el Ministerio de Educación.

Hay autores como Rueda y otros (1997), que proponen comenzar el proceso de diseño del PEI, confrontando dos realidades: una es la compuesta por la normativa en esta materia, es decir, los reglamentos orgánicos de centro (ROC), la otra es la percibida por el equipo de trabajo en los centros educativos. Consideramos que el diseño del PEI, no es una tarea fácil dada la poca tradición de trabajo en equipo y la poca información que sobre el tema se maneja. Además debido a la actual organización de las instituciones educativas, el poco tiempo disponible en el horario lectivo para el trabajo en equipo, la frecuente movilidad del profesorado y los cambios de ciclo, curso, asignatura o área impartida, no favorecen en muchos casos su realización. Por todo ello, para que el desarrollo del PEI, pueda basarse en un modelo participativo como el que se plantea, será necesario abocar numerosos esfuerzos por parte de todos los involucrados. Estos esfuerzos deben estar orientados a crear en las instituciones una organización que lo posibilite, y a proporcionar la orientación y capacitación que los equipos necesiten, lo que incluye el brindar la mayor ayuda posible al profesorado, para que emplee eficazmente su libertad.

Queremos recalcar que el diseño de un PEI, nos permite disponer de un instrumento para el logro de los propósitos integrales preconcebidos, puesto que los proyectos no se inician de la nada, sino que en su diseño se plasman intenciones y concepciones que los preceden, las que pueden desarrollarse, siempre y cuando exista un compromiso colectivo por hacerlo. Por lo tanto el estilo de dirección en un proceso con estas características requiere de la conducción, la disponibilidad para compartir decisiones; requiere también de la capacidad para lograr convocatoria y participación de diferentes actores; a pesar de saber, que la diversidad de los actores educativos, puede generar conflictos, por lo que su gestión consistirá principalmente en estimular la aceptación de las divergencias y el compromiso de todos en función de

objetivos comunes. Finalmente concluimos, que todas las acciones que se realicen, desde la convocatoria, pasando por la coordinación, conducción de las tareas compartidas, e incluso los criterios de evaluación que deben preverse y sostenerse en el tiempo; son inherentes al proceso de diseño de un proyecto de desarrollo en una institución educativa, lo que nos permite afirmar que forman parte de la gestión del mismo y hacer nuestras las palabras de Alfiz (1997), al referirse al proceso de construcción del proyecto; “todo el proceso del diseño es parte de la gestión;” y las de Tarea (1996), “la gestión exige sentido. No es posible gestionar sin proyecto educativo.” Sabemos que no existe un “recetario” de métodos y/o estrategias que sirvan para diseñar un proyecto de desarrollo institucional, que lo importante no es utilizar un esquema rígido, sino aquél que se adapte mejor a la institución, a los actores que en ella participan; pero también creemos que es importante, tener en cuenta algunas sugerencias comunes a diferentes autores, que consideramos permitirán un trabajo eficiente y eficaz en el diseño del PEI

a. Metodología para diseñar el PEI

Para desarrollar este aspecto consideramos necesario el supuesto de que las personas, que tengan que diseñar el PEI, lo harán de manera participativa y no necesariamente porque lo pidan sus superiores; sino, porque realmente se sientan involucrados y estén convencidas de que les servirá para lograr eficiencia y eficacia en el trabajo. Esto facilitará el desarrollo de metodologías flexibles y diversificables durante el proceso de diseño del PEI. Antúnez y Gairín (1996), hablan de dos caminos generales para la elaboración del PEC. Cada uno de ellos responde a un planteamiento diferente: deductivo e inductivo, que son susceptibles de modificaciones y adaptaciones en función de circunstancias y contextos particulares. Los mismos autores sugieren un tercer camino, al que llaman, el planteamiento concurrente, en el que nos dice que una vez iniciado el proceso resultará difícil seguir estricta y linealmente uno de los caminos anteriores; ya que en la práctica se seguirá siempre un itinerario en el que concurren acciones deductivas e inductivas.

Nos inclinamos por este último planteamiento que permite abrir todas las posibilidades para elegir no sólo un planteamiento, sino todas las estrategias

adecuadas, ya que el secreto está, como asegura Alfiz (1997) en no dejar de lado anticipadamente ni desvalorizar ninguna alternativa. Desde el enfoque estratégico, que considero fundamental en el diseño del PDI, nunca habrá un solo camino para llegar a un destino; por lo tanto la elección de estrategias está condicionada por los vínculos internos, por la historia, por las valoraciones, y también por la información disponible y la capacidad de anticipación. Para Antúnez y Gairín uno de los requisitos que se deberá tener en cuenta para que los proyectos educativos sean realmente operativos y no simples documentos que la institución educativa debe diseñar es: “Promover metodologías de trabajo participativo donde cada uno tenga un papel y pueda contribuir en función a sus capacidades, motivación y formación. El grado en el que cada persona se implique y asuma el proyecto, está en función de su grado de implicación en los procesos de elaboración”. (Antúnez y Gairín 1996, p. 22).

Por otro lado la institución deberá tomar medidas para apoyar la inmediata capacitación de los docentes en esta materia, deseo que debe surgir libremente de la autoexigencia y necesidad por desarrollar cada día una mejor labor, lo que deberá reflejarse en el cambio de estilos y conductas de trabajo individual y en equipo. El trabajo en equipo propiciará el aporte e iniciativa individual. Por eso mismo, la implementación del trabajo en equipo deberá ir acompañada de una política de incentivos y promoción del personal. Creemos necesario puntualizar algunos problemas que, en la metodología de trabajo durante elaboración del PEI, suelen darse. Antúnez y Gairín, puntualizan algunos, que debemos tomar en cuenta, para luego tomar medidas y evitarlos, como:

- ✓ Falta de orden del día. Incumplimiento de compromisos (no traer hechos los deberes de una reunión para la siguiente, demoras...).
- ✓ Carencia de documentación de referencia o de pautas para la discusión.
- ✓ Postergación en la toma de decisiones.
- ✓ Toma de decisiones por parte de una sola persona o por grupos minoritarios.
- ✓ Escasa utilización del consenso.
- ✓ Participación desequilibrada entre los miembros de los grupos.

- ✓ Configuración de los grupos poco adecuada. (Antúnez y Gairín, 1996).

b. Criterios para seleccionar estrategias que permitan diseñar el proyecto educativo institucional

Sabemos que las estrategias no tienen un único efecto y que el seleccionarlas implica no sólo tener en cuenta los resultados que deseamos obtener; sino también, el contexto en el que se realizarán las acciones, por ello, el elegir una u otra, también dependerá, de la pertinencia de éstas. Esto nos lleva a considerar acertado lo que Alfiz (1997), asegura, cuando nos dice que las mejores estrategias son las que se adecuan a cada situación y a cada contexto. En este sentido Alfiz recomienda que: Si la dirección del proyecto es firme, las estrategias pueden ir modificándose cuando aparecen ideas mejores, sin alterar su espíritu.

Para ello es necesaria la evaluación continua de la gestión y más aún es fundamental no perder de vista que:

- ✓ Al elegir una estrategia no se debe pensar en lo que sería deseable hacer, sino lo que es posible, generando así mayores posibilidades.
- ✓ El análisis de los recursos materiales y humanos en cantidad y calidad debe estar siempre presente, ya sea para optimizar el aprovechamiento de lo que se tiene, ya para ver cómo se consigue más.
- ✓ Tratándose de un planteamiento estratégico, es necesario distribuir las acciones a realizar y asumir compromisos con las mismas y con el grupo. El mero anunciado no es la estrategia: la estrategia implica acción.

- ✓ La adecuación de las estrategias tendrá que ver con las condiciones institucionales, los propósitos, y la anticipación de consecuencias en función de una cierta visión de futuro. (Alfiz, 1997. p. 40).

Capella (2000) al referirse a los criterios metodológicos para la construcción de proyectos institucionales, afirma que cada institución educativa tiene una realidad particular y que por lo tanto, tiene la obligación de adaptar las acciones del proyecto a las necesidades específicas de los actores educativos, en especial a los educandos, que les han sido confiados y a las posibilidades específicas de cada establecimiento, a los recursos y medios concretos que le pueda ofrecer su entorno.

Por consiguiente, añade Capella (2000), el entorno y las características locales (culturales, geográficas, socio-económica) deben ser considerados como un punto de partida fundamental en la construcción colectiva del proyecto educativo institucional. Creemos también que el seleccionar una u otra estrategia dependerá entre otras razones, del clima institucional, de la propia cultura de la institución educativa, del grado de cohesión que exista entre los actores educativos (directivos, profesores/as, alumnos/as, padres y madres de familia) al trabajar en equipo, al desarrollar procesos de participación y además del tamaño de la institución.

Debemos precisar, además, la conveniencia de conformar una comisión central responsable del diseño del PEI, que deberá estar conformada, principalmente, por el director o directora de la institución educativa; y en función al estilo de gestión que el directivo desarrolle en el diseño del PEI; la preocupación por el proceso, medios y/o resultados serán visibles.

Partir de los acuerdos, producciones y documentos en general, que como resultados de la discusión y revisión abierta, ya gozan de consenso y se convierten en resultados satisfactorios que marcan las pautas de las directrices institucionales; es una estrategia digna de ser considerada.

2.2.3 DEFINICION DE TERMINOS.

1. **Estilos de gestión:**

Estilo de gestión es una forma de realización social, un modo particular de comprender y aplicar la autoridad de la dirección. Es eminentemente una relación individual, pero al mismo tiempo es esencialmente una forma de acción conjunta

2. **Efectividad del PDI:**

Grado de concreción asertiva y de modo coherente, ordenado y dinámico de los procesos pedagógicos, institucionales y administrativos de la Institución Educativa, direccionados por el PDI.

✓ **Estilo autoritario:**

Este estilo busca imponerse, no reconoce ideas e intereses rivales, porque simplemente ignora la oposición, no permite la elaboración de ideas alternativas, fuera de las que él, como autoridad, define como legítimos.

✓ **Estilo antagónico:**

Este estilo propicia el debate público en el que es un destacado participante, pues la dirección es en gran medida, una actuación pública, generándose espacios para diálogos y enfrentamientos que giran alrededor de las acciones educativas en las que se pone mayor énfasis a la persuasión y al compromiso.

✓ **Estilo administrativo:**

El director que presenta este estilo, a diferencia del anterior, en lugar de consultar directamente a las personas, prefiere hacer reuniones, basadas generalmente en una orden del día y en actas formales que registran los acuerdos.

- ✓ **Estilo interpersonal:** El director que presenta este estilo, tiene siempre las puertas abiertas de la dirección, porque prefiere consultar directamente con las personas, y demás actores educativos, en lugar de hacer reuniones para ello o enviar comunicaciones; esto le permite ser más visible ante los demás y sondear opiniones.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Presentación de tablas y gráficos.

Tabla 01: Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Estructural relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL.

Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Estructural	Dimensión orientada a la dirección			
	Estilo autoritario		Estilo antagónico	
	Fi	%	Fi	%
Alto	1	5,3	0	0
Medio	5	26,3	7	36,8
Bajo	13	68,4	12	63,2
TOTAL	19	100	19	100

En la tabla 01 se puede apreciar en los niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Estructural relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL, un 68,4% de nivel bajo para el estilo autoritario y un 63,2% en el estilo antagónico evidenciándose que son los de mayor, proporción de respuesta en cuanto a una efectividad baja.

Grafico 01

Niveles de la dimensión de efectividad del PEI: Estructural relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL.

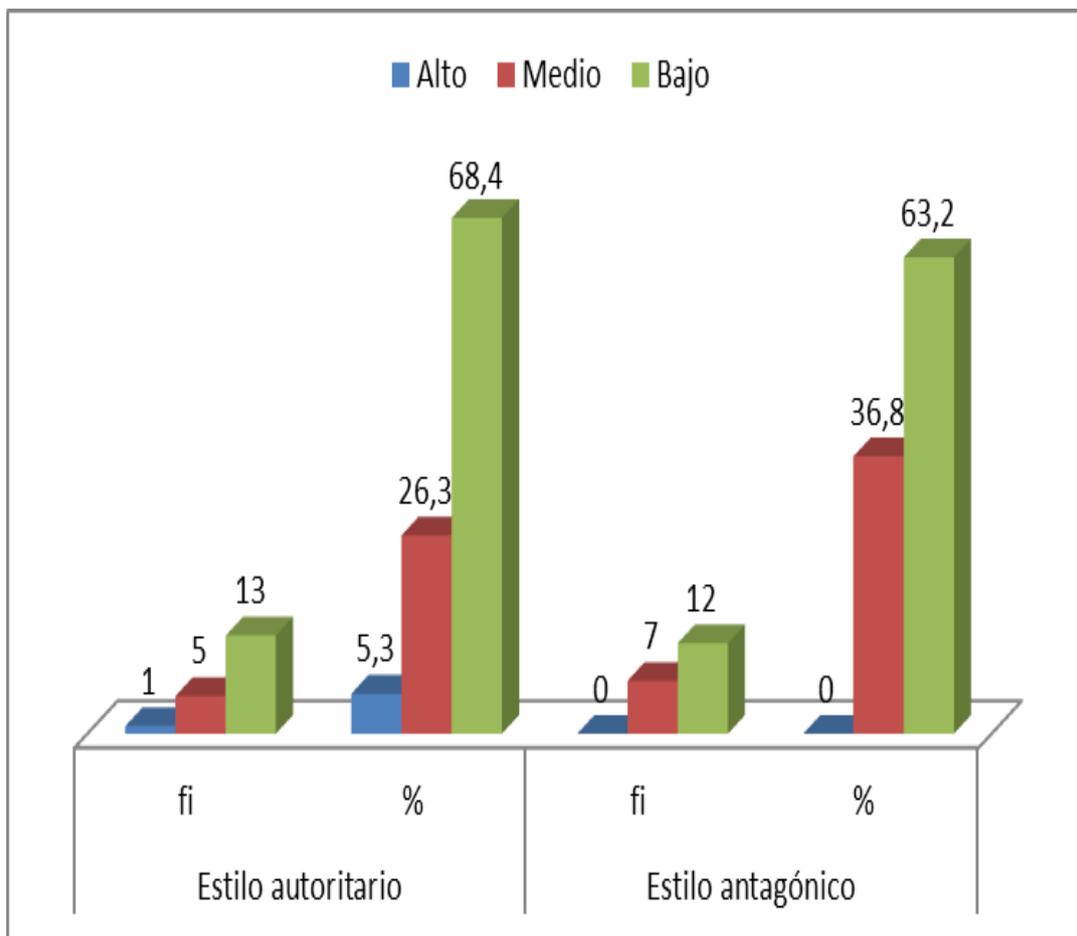


Tabla 02: Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Estructural relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL.

Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Estructural	Dimensión orientada a la participación			
	Estilo administrativo		Estilo interpersonal	
	Fi	%	Fi	%

Alto	4	21	6	31,6
Medio	7	36,8	10	52,6
Bajo	8	42,2	3	15,8
TOTAL	19	100	19	100

En la tabla 02 que indica los niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Estructural relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL, se evidencia un 42,2% de nivel bajo para el estilo administrativo, mientras que un 52,6% de nivel medio para el estilo interpersonal, lo que nos hace suponer que dicho estilo es el más adecuado para el manejo estructurar del PEI en su efectividad

Cuadro 02

Niveles de la dimensión de efectividad del PEI: Estructural relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL

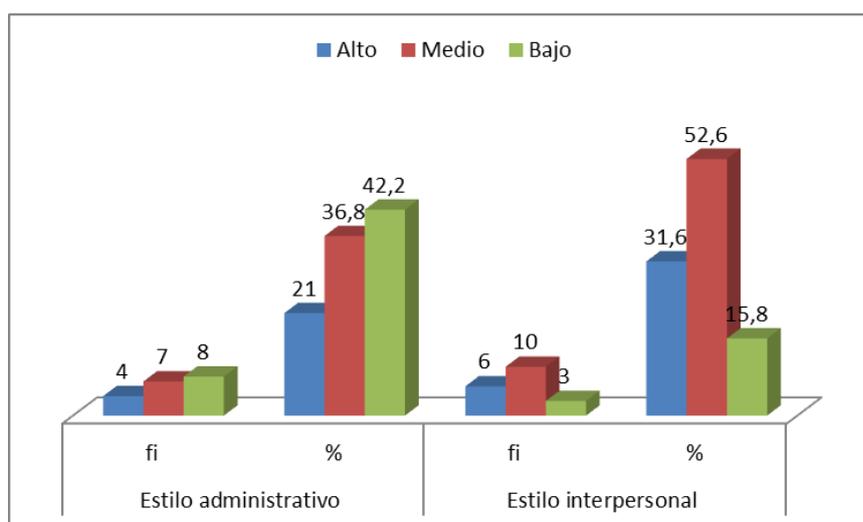


Tabla 03: Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Monitoreo relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL.

Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Monitoreo	Dimensión orientada a la dirección			
	Estilo autoritario		Estilo antagónico	
	Fi	%	Fi	%
Alto	3	15,8	3	15,8
Medio	6	31,6	9	47,4
Bajo	10	52,6	7	36,8
TOTAL	19	100	19	100

En la tabla 03 que nos muestra los niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Monitoreo relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL, un 51,6% bajo para el estilo autoritario y un 47,4% para el estilo antagónico, considerándose entonces a estos estilos como no aptos para esta dimensión.

Grafico 03: Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Monitoreo relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL

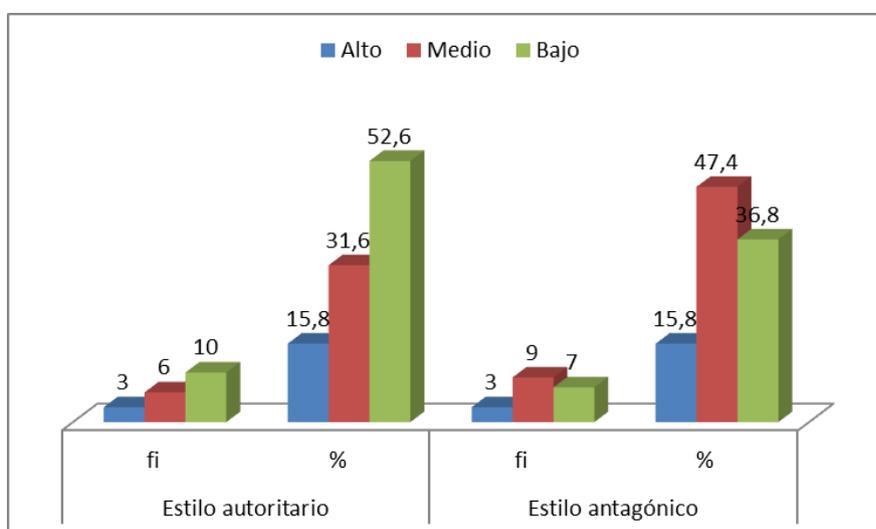


Tabla 04: Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Monitoreo relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL.

Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Monitoreo	Dimensión orientada a la participación			
	Estilo administrativo		Estilo interpersonal	
	fi	%	Fi	%
Alto	5	26,3	7	36,8
Medio	8	42,2	11	57,9
Bajo	6	31,5	1	5,3
TOTAL	19	100	19	100

En la tabla 04 que indica los niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Monitoreo relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL vemos un 42,2% nivel promedio para el estilo administrativo y un 57,9% nivel promedio o medio para el estilo interpersonal, evidenciándose que el estilo interpersonal tiene una mejor adecuación.

Grafico 04

Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Monitoreo relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL

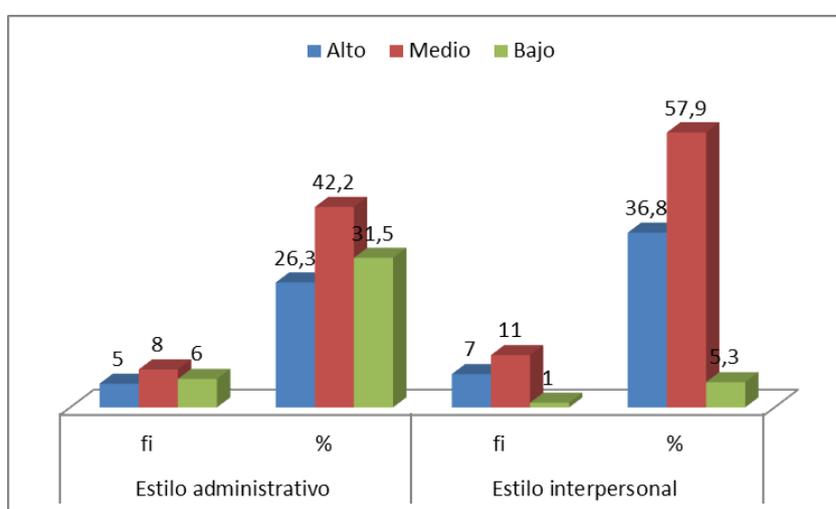


Tabla 05: Niveles de la dimensión de efectividad del PEI: Materialización relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL.

Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Materialización	Dimensión orientada a la dirección			
	Estilo autoritario		Estilo antagónico	
	fi	%	Fi	%
Alto	0	0	2	10,5
Medio	6	31,6	8	42,1
Bajo	13	68,4	9	47,4
TOTAL	19	100	19	100

En la tabla 05 que nos muestra los niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Materialización relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL, apreciamos un 68,4% nivel bajo para el estilo autoritario y un 47,4 al estilo antagónico; mostrándose que ambos estilos no son los adecuados para la dimensión materialización del PDI.

Grafico 05: Niveles de la dimensión de efectividad del PEI: Materialización relacionados con la dimensión orientada a la dirección de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL

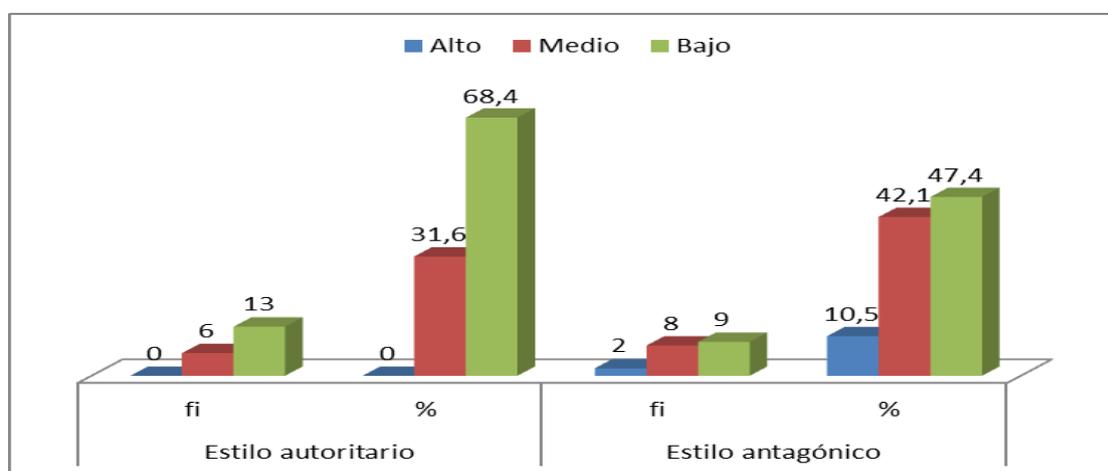


Tabla 06: Niveles de la dimensión de efectividad del PEI: Materialización relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL.

Niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Materialización	Dimensión orientada a la participación			
	Estilo administrativo		Estilo interpersonal	
	fi	%	Fi	%
Alto	6	31,6	6	31,6
Medio	9	47,4	10	52,6
Bajo	4	21	3	15,8
TOTAL	19	100	19	100

En la tabla 06 se muestra los niveles de la dimensión de efectividad del PDI: Materialización relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL, donde hay un 47,4% de nivel medio para el estilo administrativo mientras que tenemos un 52,6% de estilo interpersonal, evidenciándose que este estilo es el más adecuado para la dimensión materialización.

Grafico 06 Niveles de la dimensión de efectividad del PEI: Materialización relacionados con la dimensión orientada a la participación de los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL

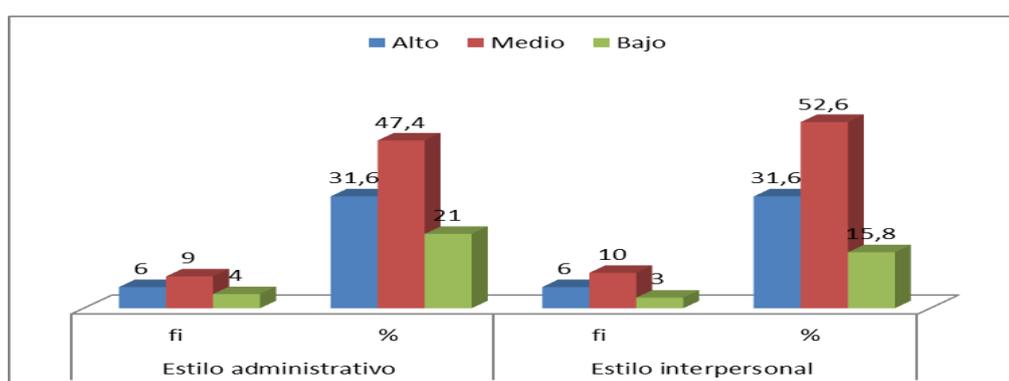
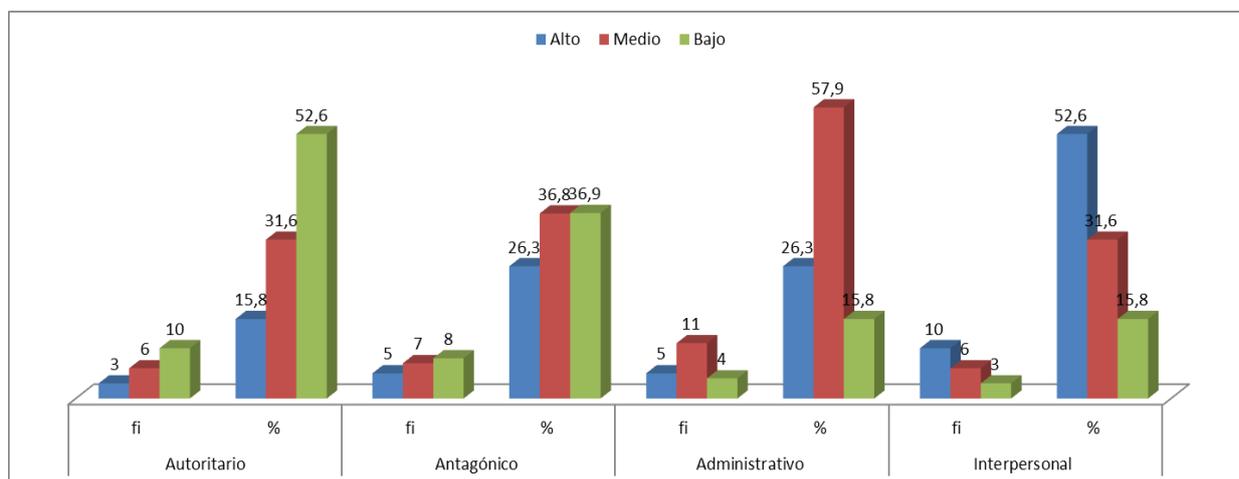


Tabla 07: Niveles de efectividad del PDI relacionados con los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL.

Niveles de efectividad del PDI	Estilos de gestión							
	Autoritario		Antagónico		Administrativo		Interpersonal	
	fi	%	fi	%	Fi	%	fi	%
Alto	3	15,8	5	26,3	5	26,3	10	52,6
Medio	6	31,6	7	36,8	11	57,9	6	31,6
Bajo	10	52,6	8	36,9	4	15,8	3	15,8
TOTAL	19	100	19	100	19	100	19	100

Por último la tabla 07 que nos muestra de forma total los Niveles de efectividad del PEI relacionados con los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL, aquí podemos apreciar según proporciones de opinión que un 52,6% están en el nivel bajo para el estilo autoritario; un 36,9% en nivel bajo para el estilo antagónico, un 59,7% para el estilo administrativo en un nivel medio y un 52,6% para el estilo interpersonal catalogándolo en el nivel alto, de ello se puede concluir que los estilos cuya dimensión es orientada a la participación tienen más alta probabilidad según la muestra de ser los elegibles para una adecuada efectivización del PDI institucional.

Grafico 07: Niveles de efectividad del PEI relacionados con los estilos de gestión percibida por docentes de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL



Contrastación de hipótesis.

Para contrastar la hipótesis de investigación formulada:

“Los estilos de gestión presentan una relación significativa con el nivel de efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016”

Seguiremos los pasos recomendados por Daniel (1988) y Sieguel (1986); que son:

a) Planteamiento de las hipótesis estadísticas:

Tenemos:

Ho: Los estilos de gestión presentan no presentan una relación significativa con el nivel de efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016

Ha: Los estilos de gestión presentan si presentan una relación significativa con el nivel de efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016.

b) Estadístico de prueba:

Por utilizarse bajo las condiciones de una muestra pequeña ($n= 19$), con instrumentación que valora una escala de Steven Nominal (estilos de Gestión) con una escala de Steven ordinal gradiente tipo Lickert (Nivel de efectividad del PDI); se empleara una tabla de contingencia y el estadístico de prueba es el Chi cuadrado de Pearson:

$$\chi^2 = \sum_i^I \sum_j^J (E_{ij} - O_{ij})^2 / E_{ij}$$

c) **Distribución del estadístico de prueba:**

Con una significación de 0,05 de error y un modelo contingente de grados de libertad equivalentes a $n \cdot K - 1$ donde n = filas, k = columnas, $3 \cdot 4 - 1$ es 11; siendo en la tabla estadística de distribución Chi cuadrado para grado de libertad 11, con una significancia de 0,05 un chi tabular (X_t) de 4,5748.

Consideramos que para la:

$$H_0 : X_c = X_t$$

$$H_a : X_c > X_t$$

Y la tabla contingente es:

Nivel de Efectivización del PEI	Estilos de Gestión			
	Autoritario	Antagónico	Administrativo	Interpersonal
Alto	3	5	5	10
Medio	6	7	11	6
Bajo	10	8	4	3

Desarrollando los cálculos se obtuvo un X_c de 11,345

d) **Regla de decisión**

Luego de realizar el procedimiento se determinó que:

$$H_a : X_c > X_t$$

$$H_a : 11,345 > 4,5748$$

Por lo tanto a un nivel de significancia de 0,05 se asume como verdadera la hipótesis alternativa concluyéndose que: “Los estilos de gestión presentan una relación significativa con el nivel de efectivización del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas de ingeniería ambiental e ingeniería de sistemas en la Universidad de Lambayeque, año 2016”.

3.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

Se han mostrado numerosas evidencias de que una escuela alcanza mejores logros de aprendizaje cuando existe una convergencia entre los altos niveles de desarrollo profesional de los docentes y un crecimiento de la misma escuela como organización. En los resultados se aprecia, que los estilos de gestión del director se relacionan con la Eficacia de las instituciones educativas; en forma moderada, positiva y significativa con el estilo de gestión Administrativo según la tabla 07 (57,9%), mientras que con el estilo de liderazgo interpersonal se relaciona en forma positiva y significativa (52,6%). Considerando las formas o estilos más opuestos al proceso de ejecución y efectividad del PDI, se encontró las proporciones de los estilos autoritario y antagónico como los más bajos que hay.

De modo que esta perspectiva nos brinda información de que para llevar a cabo mejores prácticas de gestión que incluyan estilos de gestión efectivizadores del PDI se debe anexar como dimensión fundamental la posibilidad de que los actores de la gestión se sometan a un grado de reflexión-acción sobre la tarea de gestión, vinculada con los resultados. Las teorías científicas sustentadas por Chiavenato I y Fuentes. M tienen los principios fundamentales en las que se basa el presente trabajo de investigación autores que hablan acerca del problema, el sistema de gestión de calidad y el sistema de control Interno forman parte del sistema de dirección y gestión educativo aspectos fundamentales de los documentos básicos rectores, los estilos de gestión favorecen la aplicabilidad y ejecución del PDI, se debe tomar en cuenta el que más bondades tiene para el aporte y mejoramiento del bienestar y clima institucional es el estilo administrativo e interpersonal del cual los autores del

presente trabajo se identifican y bajo los cuales se conjuga además la personalidad de los directores en lo referente a su liderazgo. Traduciendo este estilo en ser un Director capaz de concertar.

La literatura aborda una amplia gama de clasificaciones. Existen autores que definen varios tipos, otros se limitan a definir los extremos de ellos, otros prefieren no clasificar y definir algunos rasgos positivos y negativos. Como estilos de dirección tradicionales están: el carismático, patriarcal, autocrático y burocrático que surgieron en organizaciones de servicios y fueron adoptados más tarde en otras actividades, pero los que contemplan una mayor normatividad son los de Ball (1988) desarrollados en esta investigación.

3.3. LINEAMIENTO PARA UNA PROPUESTA DE ESTILOS DE GESTIÓN PARA LAS ESCUELAS DE INGENIERÍA AMBIENTAL E INGENIERÍA DE SISTEMAS EN LA UNIVERSIDAD DE LAMBAYEQUE, 2016

3.3.1. CONSIDERACIONES GENERALES

Desde la perspectiva integral del liderazgo también se aprecia cómo el análisis del Liderazgo Transformacional gira sobre los dos énfasis mencionados, sólo que opera de forma algo diferente de como lo hace en los planteamientos anteriores. Así, en trabajos como los de Cuadrado y Molero (2002) se encuentra que las percepciones acerca de lo que constituía el liderazgo transformacional variaban bastante, pues las mujeres piensan que los estilos de logro relacionales contribuían a su liderazgo transformacional, mientras que los hombres consideran lo propio en función de sus estilos de poder directo. No obstante, los directores evaluados como transformacionales fueron los que utilizaban estilos de logro relacionales (Robbins, 1999).

Lo anterior muestra que el análisis de la Teoría del Liderazgo Transformacional, al igual que las otras, se basa en el análisis de las conductas del dirigente en función de su énfasis en las tareas y/o las personas (logro de poder directo o logros relacionales para este caso), pues según lo muestran las investigaciones, las mujeres se inclinan más al estilo transformacional, y dicho género considera que esto se debe a su estilo de logro basado en las relaciones, mientras que en los hombres se encuentra mayor propensión hacia el estilo transaccional, y éstos consideran que su estilo transformacional se

basa en su logro de poder directo. Así, se deduce que el estilo de dirección y liderazgo transformacional hace mayor énfasis en las relaciones y por ende en las personas.

Así mismo, López-Zafra y Del Olmo (1999) encontraron que no existe diferencia en el estilo de dirección y liderazgo entre hombres y mujeres, pero sí existe relación entre el liderazgo y el estereotipo femenino, pues se presenta una tendencia en los dirigentes transformacionales a obtener puntuaciones superiores en factores relacionados con los demás (comunales) que con aquellos relacionados con la tarea (agentes), lo cual muestra, una vez más, cómo dichos análisis giran sobre los énfasis "tareas" y "personas" que, por lo demás dicho estilo más que estereotipado como femenino, presenta un marcado énfasis en los aspectos relacionales, sin dejar de hacerlo también, aunque sea mínima mente, con la tarea.

Duro (2006), por ejemplo, plantea que la teoría de Fiedler carece principalmente de un componente dinámico, en la medida que la actitud o el estilo CMP del líder es difícil, sino imposible, de modificar. Este mismo autor — trayendo a colación los trabajos de Ivancevich, J.M., Donnelly, J.H. & Gibson, J.L. (1994) — destaca como una crítica importante que la unidimensionalidad de la escala es insuficiente para dar una explicación comprensiva de la complejidad del fenómeno objeto de estudio, sumando a lo anterior que la teoría encierra una contradicción consistente, ya que lo que mide la escala CPM es una propiedad personal y no un comportamiento de liderazgo organizacional ajustado a una situación. Por su parte, Yukl (1990) comenta en contra de los trabajos de Fiedler que se trata de una medida en búsqueda de significado, cuenta con poco apoyo empírico, la manera de determinar la favorabilidad de las situaciones es arbitraria, las medidas situacionales no son probablemente independientes del estilo CPM del líder, entiende las relaciones entre el líder y su grupo de colaboradores como variable situacional, cuando debería ser más apropiada darle el trato de una variable de salida, define la estructura de la tarea como algo dado, cuando justamente la adecuación del trabajo es responsabilidad del dirigente o líder y, finalmente, lo que parece más crítico es que el modelo descuida a los líderes con valores medio en la puntuación CPM.

Para el caso de los desarrollos de Hersey y Blanchard se puede decir, de acuerdo con lo expuesto por Duro (2006), que aunque dichos trabajos han gozado de gran popularidad entre los consultores profesionales, principalmente por su rama de entrenamiento de directivos, su popularidad no se corresponde con su rigor formal ni con los respaldos empíricos obtenidos, y además sus escalas adolecen de serias limitaciones psicométricas.

En cuanto a la Teoría del Liderazgo Transformacional y Liderazgo Transaccional, además de otras diversas críticas, Yukl (1998) pone de manifiesto que al intentar reducir todo el liderazgo a la mera distinción entre transformar y transar se ignora y pasa por alto numerosos comportamientos directivos de verdadera importancia, como lo son, por ejemplo, planificar, informar, y que no se pueden encuadrar de ninguna manera con alguna de las dos categorías de liderazgo propuestas por Bass; así mismo, Yukl (1998) plantea que es imprescindible clarificar mejor cómo se diferencia el liderazgo carismático del liderazgo transformacional.

3.3.2. BASES GENERALES DEL MODELO A PROPONER

Desde una perspectiva integral se plantea que una posible salida a las dificultades de caracterización de los estilos de dirección y liderazgo vendría dada por un esfuerzo de integración teórica coherente de algunas de las principales aportaciones utilizadas por los enfoques tradicionales, concatenando las variables expuestas en uno y otro modelo y, así mismo, operacionalizarlas de manera que puedan adecuarse a los niveles existentes en las organizaciones y a las dimensiones generales del comportamiento humano. Esta perspectiva integral se materializa aún más cuando al realizar el proceso de caracterización y análisis se recurre a estrategias que incorporan métodos de tipo tanto cuantitativo como cualitativo. Dicho en otros términos, el modelo propuesto al dar respuesta a las dificultades comentadas pretende ofrecer condiciones teóricas y metodológicas ventajosas para acercarse a una descripción justa (o ajustada) del estilo de dirección y liderazgo que caracteriza a un determinado dirigente (Sánchez, 2007).

El modelo propuesto se manejaría para la Universidad de Lambayeque en la lógica y funcionalidad de los modelos bidimensionales (Blake y Mouton, Hersey

y Blanchard, entre otros) diseñados para el estudio de tales estilos; es decir, se considera que dichos estilos se mueven en dos dimensiones independientes, pero que en cierta forma pueden llegar a complementarse. Su objeto de estudio se delimita según los siguientes supuestos: a) en las organizaciones objeto de estudio existe un estilo de dirección y liderazgo predominante del dirigente, el cual puede ser caracterizado en función de su orientación hacia las tareas y/o las personas, b) no existen, o no es posible encontrar, estilos de dirección y liderazgo puros, sino posiblemente combinaciones de éstos que contienen prominentemente rasgos o factores característicos mayores o menores de uno de los diferentes estilos. c) en las organizaciones existen variables determinantes que permiten caracterizar los estilos de dirección y liderazgo del dirigente organizacional. Estos supuestos enmarcan el objeto de estudio, y marcan el criterio de acceso al modelo teórico para las diferentes variables que lo componen.

Con base en el modelo se define dirección y liderazgo como el proceso de influencia recíproco en el cual uno de los miembros del grupo (líder) ejerce un mayor grado de influencia que el que el grupo en su conjunto ejerce sobre él cuando el contexto en el que se desarrolla dicho proceso así lo demanda, logrando de esta manera la orientación de todos hacia el logro de unos objetivos comunes previamente establecidos. Por su parte, el estilo de dirección y liderazgo es definido como la forma a través de la cual el dirigente desarrolla el proceso de dirección y liderazgo, el cual puede ser caracterizado por presentar un énfasis en las tareas y/o en las personas; es la concatenación de rasgos, habilidades y comportamientos a los que recurre el dirigente para interactuar con los colaboradores y obtener así los resultados deseados. Tal forma del proceso de influencia no es unidimensional, sino que, muy al contrario, consiste en un par de facetas del líder, perceptibles y valorables por parte de los miembros del grupo, y que pueden operacionalizarse según un sistema determinado de variables.

3.3.3. ESTRUCTURA DEL MODELO PROPUESTO:

El modelo propuesto para la Universidad de Lambayeque se enmarca en 2 dimensiones centradas en el desempeño dentro de la Gestión de la Universidad de Lambayeque.

3.3.3.1. Dimensión "Tareas" (Resultados). Se entiende por dirigentes orientados hacia la dimensión "tareas" aquellos que están definiendo objetivos cuantitativos, insistiendo en su obtención, explorando nuevos medios de eficiencia, o adoptando nuevos métodos para manejar los conocimientos, habilidades, información y comprensión que utilizan sus colaboradores para alcanzar los resultados propuestos. Es decir, aquella dimensión en la cual el dirigente centra sus esfuerzos en alcanzar los objetivos establecidos en la organización, busca facilitar las tareas y estructurar de manera muy clara tanto su rol como el de sus colaboradores para llegar a tal fin. De acuerdo con el proceso de revisión bibliográfica, las variables que conforman o permiten caracterizar la orientación hacia la dimensión "tareas" son:

- A) Normas, Objetivos y Estándares:** Es el grado en el cual el dirigente se preocupa por la definición y descripción pormenorizada de las tareas, los objetivos y las actividades que deben desarrollarse, así como también por el establecimiento de las normas y los estándares dentro de los cuales se deben cumplir dichas tareas, objetivos y actividades.
- B) Control:** Es el grado en el cual el dirigente se preocupa por ejercer el control, así como también los medios y las formas utilizadas por éste para ejercer dicho control.
- C) Desempeño:** Es el grado en el cual el dirigente se preocupa por conocer el éxito o el fracaso en el logro de los objetivos y las tareas asignadas a sus colaboradores, así como también el carácter o el uso que tiene la información de dicho desempeño dentro del proceso de dirección.
- D) Órdenes:** Es la forma o la manera a través de la cual el dirigente imparte órdenes a sus colaboradores, así como también el carácter que dichas órdenes presentan.
- E) Responsabilidades:** Son las responsabilidades que el dirigente asigna a sus colaboradores en términos de planeación, programación, ejecución y presentación de resultados.

F) Poder: Es el tipo de poder con que cuenta el dirigente, ya sea éste de carácter formal o informal, así como también sus posibles usos en la solución de conflictos individuales, grupales y organizacionales.

3.3.3.2. Dimensión "Personas" (Relaciones). Se entiende por dirigentes orientados hacia la dimensión "personas" aquellos que muestran confianza y apoyo mutuo, fomentan la participación, la comprensión, la comunicación abierta, el respeto, las buenas condiciones de trabajo, la equidad o, de manera general, son los que presentan mayor orientación a establecer un clima laboral gratificante dentro del área; es decir, aquella en la cual el dirigente está en procura del bienestar de su grupo de colaboradores, mostrando cierto grado de consideración hacia éstos, y procurando de esta manera satisfacer sus necesidades personales. De acuerdo con el proceso de revisión bibliográfica, las variables que conforman o permiten caracterizar la orientación hacia la dimensión "personas" son:

- A) Comunicación:** Es el grado en el cual el dirigente incentiva la comunicación dentro del área, así como también la dirección o el sentido que dicha comunicación presenta.
- B) Toma de decisiones:** Es el grado en el cual el dirigente tiene estructurado el proceso de toma de decisiones, así como también la forma en la cual éste es llevado a cabo en términos de participación e involucramiento de las ideas y opiniones expuestas por sus colaboradores.
- C) Trabajo en equipo:** Es el grado en el cual el dirigente incentiva y valora el trabajo en equipo, el cual se expresa esencialmente en el compromiso, la confianza y la colaboración entre los miembros del área.
- D) Ambiente de trabajo:** Es el grado en el cual el dirigente se preocupa por percibir y mantener un buen ambiente de trabajo en el área en términos de confianza y favorabilidad para trabajar.
- E) Relaciones directivo - colaborador:** Es la frecuencia con la cual el dirigente se mantiene en contacto con sus colaboradores, así como también la preocupación por sus aspectos personales y el desarrollo de buenas relaciones de trabajo.

F) Motivación: Es la forma o los medios utilizados por el dirigente para motivar a sus colaboradores al logro de los objetivos propuestos.

Así, entonces, el modelo recoge la estructura y las variables principales de algunas aportaciones teóricas precedentes y sobre dicha base clarifica la operacionalización de las variables. De igual manera, resulta pertinente aclarar que el modelo pretende principalmente describir el estilo de dirección y liderazgo del dirigente y no propiamente explicar los desempeños asociados a uno y otro estilo, o al estilo que presente un dirigente objeto de estudio. Dicho en otros términos, el modelo no establece si el estilo de dirigente es bueno o malo en términos de desempeño, sino que dice cómo es el estilo de un determinado dirigente. No obstante, la descripción que se desprende de la aplicación del modelo sí representa un insumo importante de cara hacia un análisis del desempeño del dirigente en relación con su estilo de dirección y liderazgo.

3.4. LOS ESTILOS DE GESTIÓN QUE CONFORMAN EL MODELO

El modelo se encuentra diseñado sobre la base de dos ejes, cada uno en una escala de cero a diez puntos. En el eje de la ordenada (Eje X) está ubicado el énfasis en las tareas y en el eje de la abscisa (Eje Y) se ubica el énfasis en las personas (ver figura 1). Las descripciones propias del modelo propuesto se desarrollaron pensando en los cuatro extremos del plano (0,0; 10,0; 0,10 y 10,10); así, entonces, para poder ubicar, describir y analizar los estilos de dirección y liderazgo que se presentan en la realidad dentro de uno de los cuatro estilos propuestos, las descripciones de estos últimos deben ser entendidas en un sentido más o menos relativo.

- 1) Estilo Indiferente.** Los dirigentes inscritos en este estilo son altamente permisivos. En éste se trabaja muy poco tanto en la definición y descripción de los objetivos, tareas y actividades que se deben realizar, como en la definición de normas y estándares dentro de las cuales éstos deberían cumplirse; así, entonces, algunas veces son establecidas por el dirigente y otras por el colaborador, sin que ello termine siendo relevante. La toma de decisiones no parece estar estructurada, y éstas son tomadas de acuerdo con el momento, considerando en algunas ocasiones la opinión e ideas de los colaboradores

que presenta mayor experiencia en el área o la de aquellos que históricamente se han visto enfrentados a situaciones similares.

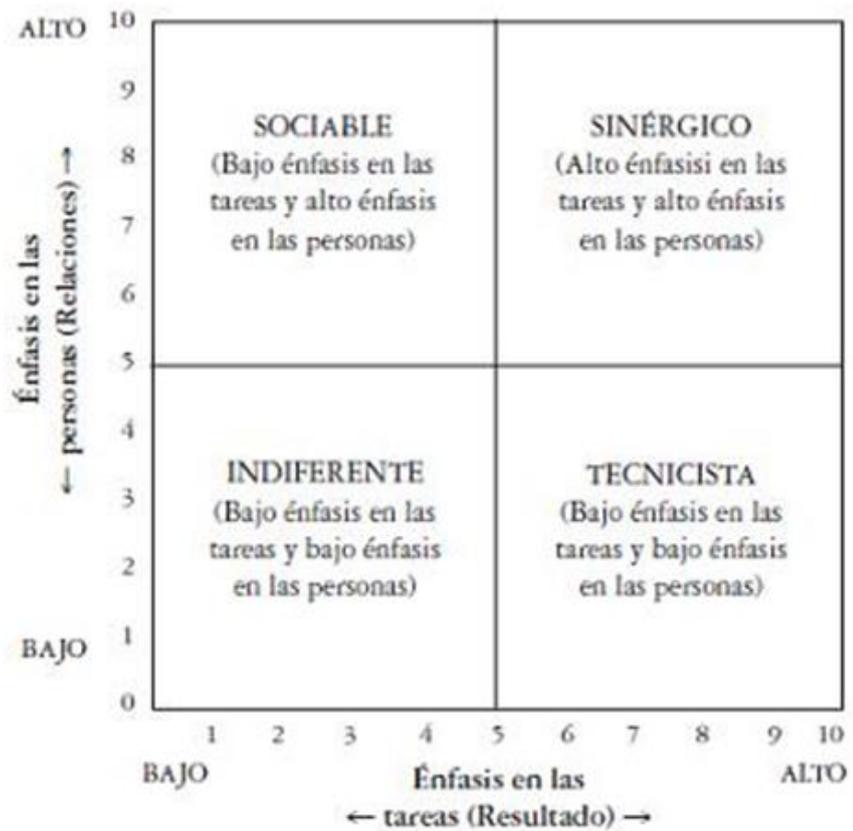
2) Estilo Tecnista. Los dirigentes que se inscriben en este estilo de dirección y liderazgo son altamente autócratas. En éste, el dirigente se preocupa mucho tanto por la definición y descripción de los objetivos, tareas y actividades que deben realizar dentro del área como por las normas y estándares dentro de los cuales éstos deben cumplirse; así, entonces, siempre son establecidas por el dirigente. La toma de decisiones está estructurada y es igualmente exclusividad del dirigente; es decir, las decisiones se toman sin considerar la opinión e ideas de los colaboradores o, en su defecto, del personal que se verá directamente implicado o afectado con dichas decisiones. La precisión y el absolutismo caracterizan la forma como el dirigente imparte las órdenes a sus colaboradores, siendo éstas, además de muy frecuentes, bastante rígidas e incuestionables. En ese contexto, el dirigente hace absolutamente responsable al colaborador por la ejecución de las tareas ya programadas, y por la presentación de resultado en los términos que él como dirigente ha establecido, es decir, les otorga muy poca o ningún grado autoridad y autonomía en el desarrollo y control de sus actividades.

3) Estilo Sociable. Los dirigentes que se inscriben en este estilo son altamente participativos. En él existe poca preocupación por la definición y descripción tanto de objetivos, tareas y actividades que se deben realizar en el área como por las normas y estándares dentro de los cuales deberían cumplirse; así, entonces, son establecidos casi siempre por cada uno de los colaboradores, sin que existan lineamientos concretos dados por la dirección desde cualquier punto de vista. La toma de decisiones se realiza por consenso, y es obligatorio siempre tener en cuenta las opiniones o ideas de los colaboradores, sobre todo de aquellos que se verán directamente implicados o afectados con dichas decisiones. La importancia y la cordialidad de la orden caracteriza la forma como el dirigente las imparte, siendo éstas, además de poco frecuentes, bastante flexibles y abiertas a la discusión. En este sentido, el dirigente hace al colaborador absolutamente responsable tanto de la programación y la ejecución de las tareas como de la presentación de resultado en los términos que él como colaborador individualmente ha establecido; así mismo, se le

otorga el máximo grado de autoridad y autonomía en el desarrollo y control de sus actividades.

- 4) **Estilo Sinérgico.** Los dirigentes inscritos en este estilo son altamente participativos y en gran medida se orientan al proceso del equipo. En este estilo, el dirigente se preocupa tanto por la definición y la descripción de los objetivos, tareas y actividades que se deben realizar dentro del área como por las normas y estándares dentro de los cuales éstos deben cumplirse; así, entonces, las tareas y las actividades son establecidas la mayoría de veces por cada uno de los colaboradores, siguiendo algunos lineamientos fijados por la dirección desde el punto de vista estratégico. La toma de decisiones se realiza por consenso, teniendo como referente las opiniones o ideas de los colaboradores y, principalmente, del personal que se verá directamente implicado o afectado con dichas decisiones; sólo en situaciones excepcionales el dirigente las toma de manera unilateral. La relevancia, la concreción y la cordialidad caracterizan la forma como el dirigente imparte las órdenes a sus colaboradores, y éstas, además de frecuentes, son algo flexibles y abiertas al mejoramiento por parte del grupo. En este sentido, al colaborador se le hace absolutamente responsable por la programación y la ejecución de las tareas y por la presentación de resultado en los términos establecidos en consenso con el dirigente; así mismo, se le otorga un muy alto grado autoridad y autonomía en el desarrollo y control de sus actividades.

La caracterización y análisis del estilo de dirección y liderazgo obedecería a un proceso "integral" en que se combinan métodos cuantitativos y cualitativos. Para el caso de los métodos cuantitativos se desarrolló una escala que permite ubicar el estilo de dirección y liderazgo del dirigente según la percepción del grupo de colaboradores en un punto concreto del plano de la figura 1, lo cual deberá ser propuesto y sustentado en otra investigación adyacente a esta y de índole psicométrico organizacional.



Fuente: Sánchez (2007).

CONCLUSIONES

1. Mediante la presente investigación se logró, determinar la relación de los estilos Gestión con la efectividad de la UNIVERSIDAD DE LAMBAYEQUE en dos de sus escuelas profesionales, por lo que, mediante la aplicación de instrumental propio: Escala para valorar la efectividad del PDI y la adaptación del Instrumento para valorar los Estilos de Gestión de Ball a los docentes sujetos de la muestra y posteriormente el procesamiento estadístico de los datos se llegó a comprobar la hipótesis planteada.
2. Se determinó que los estilos de gestión que tienen más alto grado de efectivización del modo operativo del Proyecto de Desarrollo Institucional de las escuelas profesionales objeto de estudio en la UDL son el Administrativo y el Interpersonal.
3. Se identificaron los diferentes ESTILOS de gestión de la UDL, en base a la apreciación de los estamentos de dicha institución los cuales son Autoritario, Interpersonal, Administrativo y Antagónico. Y estos estilos en proporciones variables están como componente de la personalidad de los directivos
4. Se mostró la importancia de los estilos de gestión para poder efectivizar el PDI en la UDL (a nivel de dos escuelas profesionales), al relacionar las dos variables en estudio, basándose en la estadística no paramétrica por tratarse de opiniones de los sujetos de exploración (n= 19). valorando la importancia de los estilos de gestión más aptos para poder efectivizar el PDI en la universidad.

RECOMENDACIONES

Se sugiere:

- A. Se sugiere a los futuros tesisistas que el estudio sea aplicado en otras instituciones, tanto públicas como privadas, porque permite identificar los aspectos que deben tener en cuenta los directivos en general para gerenciar la educación en el marco de la calidad total.

- B. A los directivos de las escuelas profesionales objeto de estudio deben priorizar la aplicación del liderazgo administrativo e interpersonal, a fin de garantizar el compromiso, motivación y eficiencia de la comunidad educativa en el servicio de calidad.

- C. Al considerarse al Director de escuela como un factor clave para la mejora de la calidad educativa sugerimos a la UDL se debe priorizar su formación en capacidades de gestión administrativa e interpersonal.

- D. A los directores de escuela deben identificar los indicadores de eficacia educativa para focalizar la gestión, fortaleciendo las capacidades de los docentes mediante planas de mejora, y obviamente esto incrementará la efectividad del PDI.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alvarado, O. (1998). "Proyecto Educativo Institucional" UDEGRAF. S.A. Lima.
- Álvarez, M. (1998). El liderazgo de la calidad total Madrid: Escuela española
- Antúnez, S. (1997). "Del Proyecto Educativo a la programación de aula.
- Antúnez, S. (1998). El proyecto educativo de centro. Barcelona: Editorial Graó.
- Antúnez, S. y Gairín, J. (1996) La organización escolar. Prácticas y fundamentos. Barcelona: Editorial Graó.
- Ball, S. (1989). La micropolítica de la escuela. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Barbieri de, M.T. (1996) Certezas y malos entendidos sobre la categoría Género En Separata Con/textos No 3. Género Programa de estudios PUCP.
- Barbieri, M. T. (1992). Sobre la categoría de género. Una introducción teórica y metodológica". En ISIS Internacional, Fin de siglo: género y cambio civilizatorio. Edición de las mujeres. No 17, Santiago de Chile.
- Barrientos A. y E. Tacarena (2008) "La participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria: un estudio de caso" Revista mexicana de investigación educativa versión impresa ISSN 1405-6666 RMIE vol.13 no.36 México ene./mar. 2008
- Beare, H, Caldwell, B. y Millikan, R. (1992). Cómo conseguir centros de calidad. Nuevas técnicas de dirección. Madrid: La Muralla SA.
- Calas, M y Smircich, L. (s/f). The woman's Point of view: feminist approaches to organizations studies. Handbook of organization studies.
- CALERO, Mavilo (1998). "Proyecto Educativo Institucional". Editorial San Marcos. Perú.
- Capella, J. (2000). Planificación de la educación Documento de Trabajo. Lima: PUCP.

- Claes, M. (1999). Mujeres, hombres y estilos de dirección [Documento www]. Dirección en Internet: <http://www.ilo.org/public/spanish/support/publ/revue/sommaire/118-4.htm>
- Collao, O. (1999). Administración y gestión educativa. Lima: Tarea.
- Conway, J, Bourque, S.; Scott, J. (s/f). El concepto de género. En Género conceptos básicos Genero CCSS Programa de Estudios PUCP.
- CORREA, Celia. (1997) "Gerencia Estratégica Institucional, visión, misión, metas y objetivos".Edit. Magisterio. Bogotá - Colombia.
- DELGADO, César (1999) "Monitoreo em Centros Educativos Públicos" UDECE-OAAE/MED. Lima
- Díaz, C. y Suárez, G. (2000). Proyecto Educativo Institucional. Lima: PUCP
- Díaz, H. (1997). El proyecto Educativo Institucional. Lima: Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú.
- EDUCA (1997) "Módulo Proyecto Educativo Institucional" EDUCA. Lima.
- Educa (1997) El Proyecto educativo institucional Fascículo No 1 del Módulo "Proyecto Educativo Institucional". Lima: Educa.
- En Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la mujer.
- En Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la mujer.
- Farro (1995) Gerencia de Centros Educativos. Hacia la Calidad total. Lima: Centro de Proyección Cristiana.
- Farro, F. (2001). Planeamiento estratégico para instituciones educativas de calidad. Lima: UDEGRAF S.A.
- FARRO, Francisco. (2001)."Planeamiento Estratégico para instituciones educativas de calidad". UDEGRAF S.A. Lima. Perú.
- FERNANDEZ, Teresa. (s/año)." Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación". Universidad César Vallejo. Trujillo-Perú.
- Filley, Alan (1991) Interpersonal conflict resolution Traducida al español por Villegas, Carlos México: Trillas.

- Flórez, J. (1998), El comportamiento humano en las organizaciones. Lima: Universidad del Pacífico.
- Foro Educativo (1997) Hacia una propuesta de educación primaria para el Perú. Alternativas Pedagógicas y de gestión. Lima: Foro Educativo.
- Foro Educativo. (1997). Gestión educativa. Lima: Foro Educativo
- Fuller, N. (1993) Dilemas de la femineidad. Mujeres de la clase media en el Perú. Lima: Fondo Editorial, PUCP.
- Gallegos, V. (1999) Como formular el proyecto educativo de desarrollo institucional PEDI Arequipa: CIEPS
- García, F. (1997). Organización escolar y gestión de centros educativos. Granada: Ediciones ALJIBE
- Gento, S. (1994). Participación en la gestión educativa. Madrid : Santillana.
- Gherardi, S. (1997). The gender we live, the gender we do in our everyday organizatonal lives. Human relations. London: Sage publications
- Gorrochotegui en Alvarez, 1998 El liderazgo de la calidad total España: Escuela Española
- Grinwood, C.y Popplestone, R. (1993). Women, management and care. Londres: Macmillan.
- Guillén I. y A.P. Aduna (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 Volume 24, Issue 106, January–March 2008
- HALPER, J. (1968), Quiet desperation: The truth about Succesful men. Warner Books
- Harriman, A. (1985). Women/Men management. New Yôrk: PRAEGER
- HAUSEN (1976). En BARBIERI de, M. T. (1996), Los ámbitos de acción de las mujeres. En Encrucijadas del saber. Los estudios de género en las ciencias sociales Programa de estudios de género. PUCP.

HELGESEN, Sally (1990) *the female advantage. Women's ways of leadership.* Doubleday

HERNÁNDEZ, Germán. (2003) "Evaluación de Gestión en los Centros Educativos". Univ. Mayor de San Marcos. Lima.

HIDALGO, Liliam y CUBA, Severo. (1998). "Costruyendo la Nueva Escuela. Proyecto Educativo Institucional" Volumen II. Tarea. Lima.

HUARANGA, Oscar. (1999). "Proyecto de Desarrollo Institucional" Edit. San Marcos. Lima.

International Women's Forum IWF el estudio de IWF sobre el liderazgo masculino y femenino En Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la mujer.

LAMAS, M. (s/f). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "género." En Género Conceptos básicos CCSS Género Programa de estudios PUCP.

LODEN, M. (1987). *Dirección femenina: Cómo triunfar en los negocios sin actuar como un hombre.* Barcelona: Hispano Europea.

LORA, C. (1996). *Identidad femenina y género desde una perspectiva psicológica.* En *Encrucijadas del saber. Los estudios de género en las ciencias sociales* Programa de estudios de género. PUCP.

Mendoza, R. (1998). *Argumentos centrales de las interpretaciones teóricas.* En módulo Género identidad y desarrollo, Escuela para el desarrollo. Lima.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2002) "Innovaciones Educativas" UDCREES. Lima.

MINISTERIO DE EDUCACION. (2003) "Programa de Capacitación del Director". MÓDULOS I, II, III, IV, V. Lima.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2004)."Directiva para el año Escolar 2004. Lima.

Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work,* Harper & Row

Miranda, A. (1999). *Planificación educativa.* Lima: UNMSM

MIRANDA, Arturo y OLANO, Vargas. (1999). "Proyecto Educativo Institucional estratégico". Instituto Peruano de Pedagogía Popular. Lima.

Morgan, G. (1990) Images of organization Beverly Hills: SAGE Publications.Inc.Traducida al Española. Madrid: A-MA editorial

Munduate, L. y cols. (1993) "Estilos de gestión del conflicto interpersonal en las organizaciones" Revista de Psicología Social: International Journal of Social Psychology Volumen 8, Issue 1.

Ozga, J. (1993) Women in Educational Management. [Documento www]. The Times Educational Supplement London Sep 24, Issue: 4030UMI Publication No.: 01777659 Start Page: SS12. Dirección en Internet: <http://www.bellhowell.infolearnim.com/pqdauto>

PACHECO, Gonzalo y GALLOSO, Carlos. (2003)."Planeamiento Estratégico del Centro Educativo" Univ. Mayor de San Marcos. Lima.

Palacios, G. (1998) "Marco referencial para la evaluación de un proyecto educativo", en la Revista Educación XXI, de la UNED – Barcelona – España. ISSN (versión impresa): 1139-613X

ISSN (versión electrónica): 2174-5374

Depósito legal: M. 31468-1998.

Palma, S. (2002). Estudio La motivación y el clima laboral en Trabajadores de Instituciones Universitarias. Manual Escala Clima Laboral, CL-SPC (1a. Ed.). (2004).

Parra, M. (1997). Las desigualdades según el género y su relación con los ámbitos público y privado. Una perspectiva desde lo educacional [Documento www]. Dirección en Internet: <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/01/frprin02.htm>

Pemberton, C. (1995). En Mendoza García, Rosa (2000) Género y cultura organizacional. En módulo Género identidad y desarrollo, Escuela para el desarrollo. Lima.

Quintanilla, I y Bonavía, T. (1995). La dirección participativa en centros educativos. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

- Rao, A., Stuart, R y Kelleher, D. (1999). Gender at work. Organizational change for equality. Connecticut: Kumarian Press
- Ríos Q. M. (2012) “Estilos de gestión para una educación de calidad” publicado en <http://investigando.org/educandos>.
- Romero J.M. (2001) “Clima Laboral y Bienestar Psicológico en una Empresa Pública”. Arch Prev Riesgos Labor 2001; 4(1):17-23
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. En Género Conceptos básicos CCSS Género Programa de estudios PUCP.
- RUEDA, J, LOPEZ, M y otros. El proyecto educativo de centro. Un recetario para su elaboración. Madrid: Escuela Española
- San Fabián, J. En Domínguez y Mesanza, (coords.). (1996). Manual de organización de instituciones educativas. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Sánchez, A. (1997). Mujeres, dirección y cultura organizacional. Madrid: CIS
- Santos. (coord.). (2000). El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar. Barcelona: Editorial Graó.
- SARZOSA, Patricia. (1999).”Diseñar un Proyecto Paso a Paso”. Edit. Del Instituto Andino de Artes Populares.
- SCOTT, J (1990). Género: una categoría útil de análisis histórico. En Género Conceptos básicos CCSS Género Programa de estudios PUCP.
- TAREA (1996), Proyecto educativo institucional Lima: Tarea
- Vercher (1995) en Sáenz, O, (coord.). Organización escolar. Una perspectiva ecológica. España: Marfil.
- Weinert en Alvarez, M. En Domínguez y Mesanza, (coords.). 1996. Manual de organización de instituciones educativas. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Cuadrado, I. & Molero, F. (2002). Liderazgo Transformacional y Género: Autoevaluación de directivos y directivas españoles. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 18 (1), 39 – 55.

Duro, A. (2006). *Introducción al Liderazgo Organizacional: Teoría y Metodología*. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos – Dykinson.

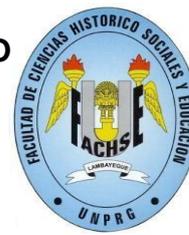
Ivancevich, J.M., Donnelly, J.H. & Gibson, J.L. (1994). *Fundamentos de dirección y de administración de empresas*. Bogotá: McGraw Hill/Irwin.

1. López-Zafra, E. & Del Olmo, S. (1999). Estereotipia de Género y Liderazgo Transformacional en contextos de trabajo típicamente femeninos. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 9 (3), 53 – 71.
2. Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional* (8ª ed.). México: Prentice Hall.
3. Sánchez, I. (2007). *Los Estilos de Dirección y Liderazgo en el Área de Gestión Humana: caracterización y análisis en dos organizaciones a través de un modelo propuesto*. Tesis de Maestría en Organizaciones no publicada, Universidad del Valle, Santiago de Cali (Colombia).
4. Yukl, G. (1990). Liderazgo gerencial: revisión de la teoría y la investigación. *Revista Ciencia y Sociedad*, 15 (4), 441 - 507.

ANEXOS



ANEXOS
UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSTGRADO
INSTRUMENTOS



**CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA EFECTIVIDAD DEL PROYECTO
 DESARROLLO INSTITUCIONAL DE LA UDL.**

Instrucciones:

Estimado docente de la UDL, a continuación hay una lista de 20 ítems sobre la efectividad del Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI) como herramienta estratégica de la Universidad de Lambayeque. Por lo que le agradecemos responder con la mayor sinceridad posible. Marca con una con un aspa (X) en el recuadro de su respuesta. Conteste todas las preposiciones. No hay respuestas buenas o malas.

COMP. PEI	Nº	ÍTEMS	MARQUE SOLO UNA OPCIÓN		
			EXCELENTE	BUENO	REGULAR
IDENTIDAD	1	Su nivel de conocimiento de la Historia de la UDL. donde labora es:			
	2	Considera que su participación en el diseño y elaboración del PDI ha sido:			
	3	La visión y misión de su PDI en su trabajo pedagógico lo considera:			
	4	¿Cómo considera usted la práctica de los valores asumidos en el PDI?			

DIAGNÓSTICO	5	La participación de los docentes en la elaboración del Diagnóstico del PDI ha sido:			
	6	Los talleres de Capacitación sobre técnicas para la formulación del diagnóstico de su PDI, realizados en la UDL lo considera:			
	7	Los objetivos estratégicos responden a las necesidades y problemáticas detectadas en el diagnóstico de su PDI de forma:			
	8	Consideras que el clima de confianza y sinceridad para el desarrollo del diagnóstico del PDI ha sido:			
PROPUESTA PEDAGÓGICA	9	La presencia de los Principios Educativos del PDI en el proceso enseñanza- aprendizaje es:			
	10	La diversificación curricular para tu planificación pedagógica es:			
	11	La participación de todos los docentes en la diversificación curricular fue:			
	12	Usted considera el plan de acompañamiento y monitoreo de la UDL como:			
	13	Considera el nivel de conocimiento y aplicación de las Teorías de Aprendizaje formuladas en su PDI como:			
	14	Considera el proceso de evaluación del logro de los Objetivos estratégicos de su PDI como:			

PROPUESTA DE GESTIÓN	15	Considera la estructura organizacional de la propuesta de gestión de su PDI como:			
	16	Su participación en las comisiones de elaboración de planes de trabajo propuestos en su PDI fue:			
	17	Considera que su participación en la formulación de los Instrumentos de gestión ha sido:			
	18	¿Cómo califica el Clima laboral en que se formuló y diseñó el PDI de la UDL:			
PROYECTOS DE INNOVACIÓN	19	Considera que los Proyectos de Innovación responden a las necesidades e intereses de la Comunidad Educativa Universitaria de manera:			
	20	Consideras que tus proyectos de Innovación responden a la mejora la calidad educativa de tu institución de forma:			
E IMPLEMENTACIÓN					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

FICHA TECNICA DEL CUESTIONARIO DE ESTILOS DE GESTIÓN DE BALL

Características descriptivas:

Nombre del instrumento : Cuestionario de estilos de gestión de Ball.

Autora :

Año : 2017

Procedencia : Chiclayo – Perú.

N° de ítems : 49

Administración : Individual o colectiva.

Duración : 50 minutos aproximadamente.

Significación : Nivel de percepción global sobre los estilos de gestión.

Puntuación : Calificación manual.

Aplicación : Trabajadores con dependencia laboral a la UDL.

Características técnicas:

La escuela es un escenario político y de conflictos donde sus miembros forman grupos y se comprometen en actividades en defensa de sus intereses. Bajo este enfoque, en la escuela se distingue entre 'autoridad' e 'influencia', donde se entiende la primera como el poder asignado de manera formal; y la última, como las estrategias que pueden adoptar los miembros de la organización para conseguir adhesiones a intereses personales o grupales.

Blase y Anderson (1995) y Hope - Arlene (1999) ponen de manifiesto las diferencias entre el liderazgo que puede ejercer el director, haciendo uso del «poder sobre» o «poder con». El «poder sobre» pone énfasis en el control y la manipulación de las conductas, pensamientos y valores de otros, es el poder para la dominación. Sin embargo, «el poder con» enfatiza el desarrollo profesional, reciprocidad, equidad y mutualismo entre directores y docentes. Esta forma de usar el poder, para Blase y

Anderson, «Empowers 'subordinates' and other stakeholders to expect democratic participation as a right, rather than to view it as a privilege at the discretion of administrator» (1995).

Bonnet *et al.* (1995) señalan que el director tiene una posición especial en la escuela; sin embargo, su poder formal tiene como contraposición el poder informal de los demás miembros de la institución. Desde esta perspectiva, el poder del director es ambiguo, y debe más bien recurrir a procesos de negociación, regateo, forcejeo e incluso la manipulación para conquistar o mantener la estabilidad política en la escuela. A estas expresiones es lo que Ball (1989) denomina estilos de liderazgo.

Se utilizara la Escala que fue diseñada y elaborada por Ball como parte de sus actividades de investigación sobre Políticas de gestión educativa y se adaptaron al del presente trabajo de investigación. Se trata de un instrumento diseñado en base a dos dimensiones: Orientado a la dirección y orientado a la participación que configuran el estilo de gestión, comprendiendo en su versión final un total de 49 ítems que exploran la variable "Estilos de Gestión".

Escala de validación de ítems

151 – 200	Administration eficaz	Administrativo
101 – 150	Administración pertinente	Interpersonal
51 – 100	Administración deficiente	Antagónico
0 - 50	Administración Muy deficiente con mecanismos de respuesta.	Autoritario

CUESTIONARIO DE ESTILO DE GESTIÓN

N°	DESCRIPCIÓN	MARQUE SOLO UNA OPCIÓN		
		FRECUENTEMENTE (FR)	A VECES (AV)	RARA VEZ (RV)
1	Todos los días prepara una lista de como que hacer			
2	Marco prioridades dentro de la lista, en función del proyecto que nos reportan			

3	Realzo todos los asuntos de la lista			
4	Actualizo por escrito, las metas profesionales y personales			
5	Mi mente está limpia y ordenada			
6	Pongo cada cosa en su sitio			
7	Resuelvo eficazmente las interrupciones			
8	Me resulta fácil encontrar lo que busco en los archivos			
9	Me reservo algo de tiempo cada día para poder trabajar tranquilo (a) sin que me molesten			
10	Trato adecuadamente a las personas que me rodean			
11	Procuro evitar los problemas antes de que surjan			
12	Cumplo los hechos límites con tiempo de sobra			
13	Llego con tiempo al trabajo , a las reuniones y a los demás actos que acudo			
14	Delego correctamente			
15	Los colaboradores cooperan con entusiasmo en las tareas que les asigno			
16	Creo haber sido interrumpido, puedo volver al trabajo sin perder el ritmo			
17	Hago cada día algo que me acerca a metas a largo plazo			
18	La gente sabe cuál es el mejor momento para llamarme o estar conmigo			
19	Realiza el trabajo más importante durante las horas de mínimo rendimiento			
20	Pueden otros hacerse cargo de mis responsabilidades, ,si me encuentro fuera de trabajo			
21	Despacho los papeles con solo mensajearlos una vez			
22	Me aseguro de que haya un reloj visible donde trabajo			
23	Abro la correspondencia en cuanto llego a mi escritorio			
24	Echo un vistazo a cualquier artículo importante de periódicos y revistas			
25	Elimino mi nombre de la lista de entrega de revistas y periódicos que no leo			
26	Leo la correspondencia el día que los recibo			
27	Puedo acabar tareas sin que me interrumpen mis colegas			
28	Decido cuantas veces permito que me, interrumpen el día			
29	Reservo darles horas para recibir visitas a colegas			
30	Cuando relaciono acerca de una estrategia, dentro la puerta del despacho			
31	Digo que devolveré la llamada telefónica y lo hago			
32	Limito la duración de las llamadas			
33	Permito que un colega o un colaborador conteste mis llamadas			
34	Decido cuantas llamadas puedo atender personalmente cada día			
35	Echo un vistazo a los memorandos internos en cuanto los recibo			
36	Leo los memorandos internos más adelante			
37	Evito que mi bandeja de asuntos pendientes se desborde			
38	Elimino todos los papeles de mi escritorio			
39	Delego a mis colegas tareas que podría hacer yo mismo			
40	Hago un seguimiento del trabajo del delegado			

41	Intento que los informes de mis colaboradores se limite a una página			
42	Reflexiona acerca de quién necesita conocer la información que despacha			
43	Logra un equilibrio entre el tiempo dedicado a reflexionar y el dedicado a actuar			
44	Hago una lista de las cosas que tengo que hacer cada día			
45	Solo trabajo cierto número de horas al día no más			
46	Hago el esfuerzo de mantener un contacto personal con mis colaboradores			
47	Tengo presente las cualidades de cada uno de mis colegas			
48	Me aseguro de estar informado acerca de lo último de informática			
49	Almaceno los mensajes de correo electrónico para leerlos más adelante			
50	Comprueba y ordena los archivos de mi ordenador			
	SUB TOTAL			
	TOTAL			

PUNTUACIÓN:

Anotar 4 puntos por cada FRECUENTEMENTE que se haya marcado, Anotar 2 puntos por cada A VECES, Anotar 0 puntos por cada RARA VEZ. Sumar el total de puntos de las respuestas y compararlo con la escala siguiente:

151 – 200	Administro muy eficazmente el tiempo y controlo la mayoría de las situaciones pero debo seguir buscando nuevas formas de nacionalizar el trabajo.
101 – 150	Administro bien el tiempo, a veces debería aplicar mejor las estrategias de ahorro de tiempo que utilizo actualmente.
51 – 149	Estoy patinando, Las circunstancias consumen lo mejor de mí. Tengo que aplicar la técnicas de uso eficaz del tiempo
0 - 50	Estoy abrumado, descentrado, frustrado y probablemente bajo una gran tensión. He de poner en práctica las técnicas de uso eficaz del tiempo y reducir los trabajos improductivos

