

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y FINANCIERAS
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS



TESIS

**“Efecto del estilo de liderazgo del Director en la
motivación laboral de los docentes de las unidades
educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad
de La Paz”**

Postulante:

Wendy Lizeth Cáceres Marín

LA PAZ – BOLIVIA

2018

DEDICATORIA

*A la memoria de mi Abuelita, Santusa Gutiérrez, Mamita querida
gracias por tanto amor, cuidados y consuelo.*

Mil te amos al cielo ¡....TE EXTRAÑO....!

*A mis Papas: Antonio Cáceres y Olinda Marín, por todo su esfuerzo,
dedicación, su guía, su apoyo constante.*

¡...LOS QUIERO MUCHO....!

*A mi amado hijo Eduardito, mi fortaleza, mi apoyo, mi alegría,
mi razón de vivir y seguir.*

Gracias Híjito ¡.... TE ADORO....!

*A mis tíos Jaime, Flavio y Camilo, por su paciencia, por siempre
apoyarme y guiarme al estudio.*

¡....SINCERAMENTE GRACIAS....!

*A mi esposo Miguel Ángel, por su amor, comprensión y apoyo
incondicional.....*

¡....GRACIAS AMOR....!

WENDY CÁCERES

AGRADECIMIENTOS

Para la finalización del presente trabajo fue fundamental la participación de diferentes profesionales e instituciones a quienes deseo expresar mi más sentido reconocimiento:

- ❖ A la Lic. Paola Cárdenas, catedrática tutora por su asesoramiento y orientación en la presente Tesis.
- ❖ Al Lic. Zeballos, catedrático tutor, por su asesoramiento y orientación en la presente Tesis
- ❖ A Lic. Prof. Olinda S. Marín G. por sus recomendaciones, asistencia y apoyo constante en la elaboración de la presente Tesis.
- ❖ A todas las Unidades Educativas, a sus Directores y todo su plantel Docente por todo su apoyo y colaboración.
 - ✓ Unidades Educativas Privadas, Fiscales y de Convenio.
Por el suministro de información prestada.
- ❖ A toda mi familia y personas que directa o indirectamente colaboraron en la realización de la presente Tesis, mi eterno agradecimiento.

Y siempre con la bendición de Dios, que es el camino a lo largo de mi vida, espero que este trabajo sea el aliciente de muchos logros profesionales.

WENDY CÁCERES

ÍNDICE

Pág.

RESUMEN

INTRODUCCIÓN.....	1
--------------------------	----------

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES.....	4
--------------------------------	----------

1.1 Justificación y aportes	4
1.1.1 Justificación teórica.....	4
1.1.2 Justificación práctica.....	6
1.2 Situación problemática	8
1.3 Problema científico.....	11
1.4 Hipótesis	11
1.4.1 Variables.....	11
1.4.2 Operacionalización de variables	12
1.5 Objeto de estudio	14
1.6 Alcance o Campo de acción de la investigación	14
1.7 Objetivos de la investigación	14
1.7.1 Objetivo General	14
1.7.2 Objetivos específicos	14

CAPITULO II

DESARROLLO ESTRUCTURAL TEÓRICO DE LA TESIS	16
---	-----------

2.1 Referencias teóricas.....	16
2.1.1 La gestión educativa.....	16
2.1.1.1 Principios de la gestión educativa	19
2.1.1.2 La gestión escolar	21
2.1.1.3 Componentes de la gestión escolar.....	25
2.1.2 Dirección escolar	28
2.1.2.1 Funciones y tareas del Director Escolar	30
2.1.2.2 La dirección escolar efectiva	35
2.1.3 Liderazgo.....	37
2.1.3.1 El Líder.....	37
2.1.3.2 Concepto de liderazgo.....	39

2.1.3.3	Definición de estilo de liderazgo	41
2.1.3.4	Estilos de liderazgo directivo	43
2.1.3.4.1	Liderazgo autocrático	43
2.1.3.4.2	Liderazgo democrático.....	45
2.1.3.4.3	Liderazgo liberal o Laissez Faire	46
2.1.3.4.4	Liderazgo Transaccional.....	48
2.1.3.4.5	Liderazgo transformacional.....	49
2.1.3.4.6	Liderazgo situacional	51
2.1.3.5	Elementos del liderazgo educativo	52
2.1.3.6	Cualidades y habilidades del líder educativo	53
2.1.4	Motivación laboral	55
2.1.4.1	Teorías motivacionales.....	57
2.1.4.1.1	La jerarquía de las necesidades de Maslow	57
2.1.4.1.2	Tres necesidades secundarias de McClelland.....	58
2.1.4.1.3	Teoría de Alderfer	59
2.1.4.1.4	La teoría “Y” de Mc Gregor	59
2.1.4.1.5	Teoría de los dos factores de Herzberg	60
2.1.4.2	Aspectos positivos relacionados con la motivación	61
2.1.4.3	La motivación en el liderazgo institucional de una organización.....	62
2.1.4.4	Necesidades que explican la motivación de los docentes.....	64
2.1.4.4.1	Necesidad de logro	65
2.1.4.4.2	Necesidad de poder.....	66
2.1.4.4.3	Necesidad de afiliación	68
2.2	Referencias organizacionales.....	70
2.2.1	Tipos de instituciones educativas.....	70
2.2.2	Niveles del subsistema de educación regular.....	71
2.2.3	Educación Secundaria Comunitaria Productiva	71
2.3	Referencias legales	73
2.3.1	Constitución Política del Estado	73
2.3.2	Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”	74

2.4 Diagnóstico del problema	77
------------------------------------	----

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	82
3.1 Tipo de Intervención	82
3.2 Universo o Población de Estudio	82
3.3 Determinación del tamaño y diseño de la Muestra	83
3.4 Selección de métodos y técnicas	84
3.4.1 Método.....	84
3.4.2 Técnicas	84
3.5 Instrumentos de Relevamiento de Información.....	85
3.5.1 Escala de liderazgo directivo	85
3.5.2 Test de liderazgo dirigido a Directores	87
3.5.3 Escala de motivación laboral	89

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y VALIDACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	92
4.1 Aspectos sociodemográficos de la encuesta dirigida a los docentes de las Unidades Educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro, de la Ciudad de La Paz	92
4.1.1 Unidad Educativa.....	92
4.1.2 Tipo de Unidad Educativa	93
4.1.3 Género.....	94
4.1.4 Años de Servicio	95
4.2 Resultados de la Escala de Liderazgo Directivo dirigido a docentes de las Unidades Educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro	96
4.2.3 Liderazgo del Director según Unidad Educativa.....	98
4.2.4 Liderazgo del Director según dimensiones	99
4.2.4.1 Liderazgo autocrático	99
4.2.4.2 Liderazgo democrático	100
4.2.4.3 Liderazgo Liberal o Laissez faire	102

4.3	Resultados del cuestionario Estilos de Liderazgo dirigido a los directores de las Unidades Educativas del Distrito Centro de la ciudad de La Paz.....	103
4.4	Resultados de la escala de motivación, dirigido a docentes de las Unidades Educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro	105
4.4.1	Grado de motivación laboral en los docentes.....	105
4.4.2	Nivel de motivación según tipo de Unidad Educativa	106
4.4.3	Motivación docente según género	107
4.4.4	Motivación docente según años de servicio	108
4.4.4	Motivación docente de acuerdo a dimensiones.....	109
4.4.4.1	Necesidad de Logro	109
4.4.4.2	Necesidad de Poder	110
4.4.4.3	Resultado de necesidad de afiliación	111
4.5	Efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación laboral de los docentes	112

CAPÍTULO V

PROPUESTA: BASES DE UN LIDERAZGO EFECTIVO DEL DIRECTOR PARA INCREMENTAR LA MOTIVACIÓN LABORAL DE LOS DOCENTES.....

		116
5.1	En relación con la estructura	116
5.2	Clima afectivo en el entorno del trabajo docente	118
5.3	Mayor autonomía de los docentes.....	118
5.4	Apoyo efectivo.....	120

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....

6.1	Conclusiones.....	122
6.2	Recomendaciones.....	127

BIBLIOGRAFÍA.....

ANEXOS

138

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo determinar el efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz, entendiendo que los directores no sólo deben limitarse a la planificación de actividades escolares y administración de los recursos, sino que debería preocuparse por motivar a sus docentes. De esta forma se podrán mejorar los resultados educativos traducidos en un mejor aprendizaje de los estudiantes.

El estudio está sustentado por diversos conceptos y enfoques teóricos sobre la gestión educativa, la dirección escolar, el liderazgo, la motivación laboral, así como referencias organizacionales y legales de la educación secundaria en Bolivia.

La investigación es de tipo explicativo y considera una muestra no probabilística de 10 directores y 196 docentes de unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz. Se utiliza el método deductivo y para medir las variables se utilizó la Escala de liderazgo directivo y la Escala de motivación laboral dirigido a los docentes; complementariamente se aplicó el Test de liderazgo dirigido a Directores.

Los resultados muestran que el estilo de liderazgo del Director es un factor determinante en la motivación de los docentes; asimismo, se ha establecido que el tipo de liderazgo predominante es el liberal, siendo indiferente en las unidades educativas privadas o fiscales, así como tampoco existen diferencias en la percepción de los docentes, según sexo.

INTRODUCCIÓN

Teóricamente, el presente trabajo de investigación tiene fundamento en los enfoques sobre el estilo de liderazgo y la motivación, relacionado al campo de la educación; en este caso, abordando el liderazgo del Director y la motivación de los docentes de educación secundaria.

La literatura indica que el papel de la dirección es sumamente importante para lograr que la gestión del centro educativo sea efectiva; es decir, para que la administración de los recursos humanos y económicos, tiempo, ambiente e infraestructura logren el resultado esperado, que los estudiantes aprendan más y que ese aprendizaje les sirva para la vida. En otras palabras, “la dirección escolar debe estar comprometida con el logro de los objetivos del centro educativo, y con la generación de condiciones enfocados en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2008, pág. 6).

Mónica Luque señala que la gestión educativa es una concepción global que permite y posibilita, en el ámbito de la escuela, “captar la realidad institucional de forma global, considerando su contexto y la participación democrática de los miembros de la comunidad educativa” (Luque, 2003, pág. 7); agrega la autora que la gestión educativa “conlleva un mayor logro de la calidad de la educación cuando las personas participan más y se interesan más por alcanzar los objetivos escolares” (Luque, 2003, pág. 7).

En este sentido, el Director, no solo debe representar a la institución educativa, planificar y administrar los recursos, sino que “guía, anima, motiva y media su personal, y busca el equilibrio entre satisfacción de necesidades individuales e institucionales” (Ministerio de Educación, 2008, pág. 10).

El desafío más complejo es concebir y propiciar el desarrollo de un nuevo modelo de conducción de los centros educativos, “mediante la figura del director-líder que encarne muchas mentalidades, nuevas actitudes y valores dentro de la difícil tarea que es liderar en educación, donde el futuro de las instituciones dependerá de la capacidad para formar adecuadamente a sus miembros de acuerdo a lo que el nuevo entorno institucional demanda” (Gallegos, 2004, pág. 112).

El papel del director en el centro educativo es fundamental, ya que éste tiene una gran repercusión sobre el funcionamiento de la institución y en el éxito de los escolares. En este marco, son diversos los estilos de liderazgo que los autores han distinguido y propuesto (autocrático, democrático, liberal, transformacional), pero se considera que la actuación del equipo directivo no tiene que limitarse a seguir uno u otro modelo, sino asumir un rol de líder que aprende, que cambia y que se adapta permanentemente, haciendo frente a los retos de las nuevas tecnologías y a las necesidades y expectativas de todos los sectores implicados en las actividades de la Unidad Educativa.

Por ello es que Chiavenato, considera que “Un líder debe elegir los patrones de liderazgo más adecuados a la situación en que se encuentre. El liderazgo es un fenómeno situacional basado en la motivación interna, externa o situacional” (Chiavenato, 2007, pág. 576).

Como se observa, uno de los elementos centrales dentro de las funciones del líder, es motivar a su personal. Según Petri y Govern, el concepto de motivación sirve para explicar las diferencias de intensidad de la conducta, por lo tanto las conductas más intensas se consideran resultado de una mayor motivación (Petri & Govern, 2006).

De lo expuesto se puede inferir que los Directores de las unidades educativas deberían considerar, dentro de su proceso de gestión, la motivación de su personal docente, como una herramienta para mejorar el desempeño de los mismos, lo que consecuentemente, generaría mejores niveles de aprendizaje de los estudiantes.

La motivación de los profesores está basada en elementos intrínsecos del trabajo como son el reto intelectual, la autonomía, la libertad para probar nuevas ideas, el desarrollo de la competencia profesional y la oportunidad de crecer personalmente, el sentir que benefician a la sociedad influyendo en la educación de niños y jóvenes, el desarrollo de la creatividad (González, 2003). Pero también existen otros factores motivacionales, tales como el salario, promoción, beneficios sociales, y otros.

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1 Justificación y aportes

1.1.1 Justificación teórica

Teóricamente, el presente trabajo de investigación tiene fundamento en los enfoques sobre el estilo de liderazgo y la motivación, relacionado al campo de la educación; en este caso, abordando el liderazgo del Director y la motivación de los docentes de educación secundaria.

La literatura indica que el papel de la dirección es sumamente importante para lograr que la gestión del centro educativo sea efectiva; es decir, para que la administración de los recursos humanos y económicos, tiempo, ambiente e infraestructura logren el resultado esperado, que los estudiantes aprendan más y que ese aprendizaje les sirva para la vida. En otras palabras, “la dirección escolar debe estar comprometida con el logro de los objetivos del centro educativo, y con la generación de condiciones enfocados en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2008, pág. 6).

Mónica Luque señala que la gestión educativa es una concepción global que permite y posibilita, en el ámbito de la escuela, “captar la realidad institucional de forma global, considerando su contexto y la participación democrática de los miembros de la comunidad educativa” (Luque, 2003, pág. 7); agrega la autora que la gestión educativa “conlleva un mayor logro de la calidad de la educación cuando las personas participan más y se interesan más por alcanzar los objetivos escolares” (Luque, 2003, pág. 7).

En este sentido, el Director, no solo debe representar a la institución educativa, planificar y administrar los recursos, sino que “guía, anima, motiva y media su personal, y busca el equilibrio entre satisfacción de necesidades individuales e institucionales” (Ministerio de Educación, 2008, pág. 10).

El desafío más complejo es concebir y propiciar el desarrollo de un nuevo modelo de conducción de los centros educativos, “mediante la figura del director-líder que encarne muchas mentalidades, nuevas actitudes y valores dentro de la difícil tarea que es liderar en educación, donde el futuro de las instituciones dependerá de la capacidad para formar adecuadamente a sus miembros de acuerdo a lo que el nuevo entorno institucional demanda” (Gallegos, 2004, pág. 112).

El papel del director en el centro educativo es fundamental, ya que éste tiene una gran repercusión sobre el funcionamiento de la institución y en el éxito de los escolares. En este marco, son diversos los estilos de liderazgo que los autores han distinguido y propuesto (autocrático, democrático, liberal, transformacional), pero se considera que la actuación del equipo directivo no tiene que limitarse a seguir uno u otro modelo, sino asumir un rol de líder que aprende, que cambia y que se adapta permanentemente, haciendo frente a los retos de las nuevas tecnologías y a las necesidades y expectativas de todos los sectores implicados en las actividades de la Unidad Educativa.

Por ello es que Chiavenato, considera que “Un líder debe elegir los patrones de liderazgo más adecuados a la situación en que se encuentre. El liderazgo es un fenómeno situacional basado en la motivación interna, externa o situacional” (Chiavenato, 2007, pág. 576).

Como se observa, uno de los elementos centrales dentro de las funciones del líder, es motivar a su personal. Según Petri y Govern, el concepto de

motivación sirve para explicar las diferencias de intensidad de la conducta, por lo tanto las conductas más intensas se consideran resultado de una mayor motivación (Petri & Govern, 2006).

De lo expuesto se puede inferir que los Directores de las unidades educativas deberían considerar, dentro de su proceso de gestión, la motivación de su personal docente, como una herramienta para mejorar el desempeño de los mismos, lo que consecuentemente, generaría mejores niveles de aprendizaje de los estudiantes.

1.1.2 Justificación práctica

La presente investigación está orientada a demostrar el efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación de los docentes de las unidades educativas del nivel secundario del Distrito 2, Centro, de la ciudad de La Paz; cuyos resultados, pueden contribuir al mejoramiento del desempeño docente y del proceso de aprendizaje de los estudiantes, asumiendo que un adecuado desarrollo de los estilos de liderazgo es un factor importante que contribuye a lograr los objetivos, metas educativas, y, por tanto, lograr una buena motivación de los docentes.

Una de las vías para mejorar la calidad de los centros educativos es “convertir a todos y cada uno de los profesores y profesoras del centro en líderes de su actividad educativa, motivándolos y facilitándolos los recursos porque los resultados sobrepasan sus propias expectativas; despertando su conciencia sobre la importancia de los resultados obtenidos con su trabajo; haciéndolos identificar sus propios intereses con los de la institución y manifestando las altas expectativas que se tienen de su trabajo” (Ortiz, 2013, pág. 73).

Por lo tanto, se considera fundamental un estilo de dirección y liderazgo orientados a las personas como individuos, que dedique tiempo y atención a las necesidades y diferencias individuales de cada profesor/a, con una relación personalizada y abierta (Ortiz, 2013, pág. 74):

- Estimulando intelectualmente al profesorado, partiendo de la base del aprecio y la valoración de las calidades profesional y personal de cada uno de ellos, para fomentar su creatividad, la innovación y el cambio, como elementos clave de una enseñanza de calidad.
- Compartiendo y distribuyendo el liderazgo en una cultura de la participación, creando condiciones porque todos los elementos de la comunidad educativa compartan una misión en el centro y sean partícipes de la visión y los valores que hay que desarrollar.
- Considerando el trabajo en equipo como una estrategia importante y necesaria para conseguir mejores resultados
- Valorando y promoviendo la formación continua como medio fundamental de crecimiento personal y profesional.
- Desarrollando el valor de la inspiración, la innovación, la creatividad como claves en el clima del centro.

En la práctica, la importancia del desarrollo del presente trabajo radica, en que sus resultados servirán para:

- Destacar la importancia de un adecuado estilo de liderazgo, como un factor necesario para lograr e incrementar la calidad del trabajo docente.
- Conocer el estilo de liderazgo de los directores de las unidades educativas, en relación con la motivación docente.
- Identificar el grado de motivación de los docentes.

- Impulsar futuras investigaciones relacionados con el estilo de liderazgo del director en otros ámbitos (municipios, provincias) del departamento.
- Aportar al desarrollo teórico e investigativo respecto al liderazgo directivo y su estilo, así como a la motivación docente en las instituciones educativas.
- Referencia de los administradores y planificadores del sistema educativo, para conocer y tener a su disposición un trabajo de investigación que sirva de insumo para la toma de decisiones, respecto al estilo de liderazgo del director y la motivación docente, buscando mejorar la labor directiva.

1.2 Situación problemática

Se ha destacado, en los acápites anteriores, la importancia que tiene el estilo de liderazgo en el funcionamiento de un establecimiento educativo, y en la motivación de los docentes; sin embargo, no todos los directores asumen el rol de líder y motivan a sus profesores, probablemente, por la falta de información; esa falta de información, es decir, el desconocimiento de las teorías de motivación, comunicación y liderazgo, pueden constituirse en limitantes para propiciar una mayor interacción entre el personal a su cargo y un buen desempeño docente.

Relacionado al liderazgo directivo Gallegos, señala que por mucho tiempo, los sistemas educativos siempre estuvieron conformes con la figura del director al frente de una institución educativa, que cumpliendo con las formalidades del caso, se encargaba de las tareas administrativas y pedagógicas (amparado en una abultada y confusa reglamentación), actuando de un modo u otro de acuerdo al grado de confianza de sus colaboradores, prevaleciendo el estilo burocrático, donde lo pedagógico se

ve afectado por decisiones y mecanismos de corte administrativo, lo cual parece indicar que el gran “nudo” que se interpone entre la organización escolar y su eficiencia está en la ruptura de la gestión con la pedagogía, que existe en las escuelas de administración más tradicional, cuyo patrón se ajusta en mayor medida al control y la supervisión (Gallegos, 2004, pág. 112).

González señala que los profesores, de hecho, admiten que muchas veces las condiciones del trabajo (salarios, recursos) no son óptimas, pero encuentran satisfacción cuando cubren necesidades de alto orden. Señala que aspectos como carga de trabajo menos demandante, menores responsabilidades administrativas, mejora salarial, mejora de estatus, producirían menores niveles de insatisfacción entre los profesores pero no necesariamente traen más altos niveles de satisfacción (González, 2003).

En Bolivia, se carecen de estudios que aborden el problema de la motivación de los docentes, asociada al liderazgo del Director; sin embargo, existen algunas investigaciones relacionadas con el liderazgo de los directores. Así en el estudio de Quiroz del Convenio Andrés Bello, se afirma que “la experiencia que poseen en dirección es muy limitada, por el desconocimiento teórico y práctico de los procesos de gestión educativa, lo que atenta con la idoneidad del director para ejecutar las acciones propias de sus funciones, donde se refleje su dominio técnico-profesional y liderazgo, que le permitan un saber ser y un saber hacer acorde con las prioridades del trabajo según las exigencias actuales, y que sea evidente en la evaluación de los resultados concretos de su institución” (Quiroz, 2009).

Un estudio más reciente, sostiene que los directores centran su trabajo en los aspectos netamente administrativos debido a que sigue vigente el sistema centralizado. Este modelo de gestión centralizado y burocrático, no

permite que los directores desarrollen el liderazgo pedagógico ni una interacción más cercana con las comunidades educativas. A ello se suma que el director no tiene el dominio de las herramientas científicas y metodológicas para planificar, organizar, dar seguimiento y monitorear la gestión educativa (Arratia, 2015).

Las funciones del Director de una Unidad Educativa, están establecidas en el Decreto Supremo No. 0813, donde en el Art. 20 se definen las siguientes atribuciones: 1) Planificar, organizar, dirigir y supervisar los procesos pedagógicos, 2) Planificar, organizar, dirigir y controlar las actividades administrativas, 3) Supervisar y evaluar el desempeño de todo el personal a su cargo, 4) Dirigir y convocar al Consejo de Maestros, 5) Mantener una constante vinculación con las instancias de participación social, 6) Supervisar la adecuada implementación del currículo educativo, 7) Aprobar la programación anual de la unidad educativa en el marco del Proyecto Educativo de la Unidad, 8) Registrar y sistematizar las estadísticas de alumnos y personal docente, 9) Administrar la infraestructura, equipamiento y materiales de la unidad educativa (Decreto Supremo N° 0813, 09 de marzo de 2011).

Como se observa, las atribuciones de los directores de unidades educativas están orientadas al buen funcionamiento de la institución educativa en lo pedagógico y en la administración de las acciones educativas. Sin embargo, no se establece, explícitamente, el rol de liderazgo ni la motivación de los docentes, como funciones de los directores. Está claro también que la autoridad educativa debe supervisar el trabajo de sus dependientes, además de evaluarlos permanentemente, velando por el buen clima de la institución. Esto implica que la gestión educativa de los directores de unidades educativas, no sólo debe limitarse al cumplimiento de las funciones establecidas a nivel administrativo, sino a propiciar la participación activa de

todos los actores (docentes, padres de familia, estudiantes) en el proceso educativo; es decir, fomentando las buenas relaciones y la motivación del personal, para que ello se traduzca en un mejor desempeño de los docentes y en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

1.3 Problema científico

¿Cuál es el efecto del estilo de liderazgo del Director, en la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz?

1.4 Hipótesis

El estilo de liderazgo del Director tiene una relación directa con la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz.

1.4.1 Variables

- **Variable independiente:**
 - Estilo de liderazgo del Director.

- **Variable dependiente:**
 - Motivación laboral de los docentes.

- **Variable moderadora:**
 - Unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz.

1.4.2 Operacionalización de variables

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems Escala de liderazgo directivo
Estilos de liderazgo del Director	"Proceso de influir en otros y apoyarlos para que trabajen con entusiasmo en el logro de objetivos" (Davis & Newstrom, 2005, pág. 193)	El liderazgo del Director escolar se evidencia cuando es capaz de lograr que sus colaboradores trabajen en función de cumplir los objetivos de la institución, brindando su apoyo constante. Además es aquel que tiene la habilidad de formar, para cambiar la realidad. orientando una relación igualitaria	Autocrático	- Toma de decisiones individualmente	1,2,3,
				- Controla al subalterno	4,5,
				- Dirige verticalmente	6,7
			Democrático	- Toma decisiones horizontalmente	8,9,10,11,29
				- Realiza una administración compartida	12,13,14,15,16,17,18,28
				- Motiva y estimula a los subalternos	19,30
			Liberal o Laissez faire	- Delega autoridad	20,23,24
				- Delega funciones	21,25,26
				- Poco contacto y apoyo a sus subordinados	22,27

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems Escala de motivación laboral
Motivación laboral de los docentes	"Procesos que inciden en la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo que realiza un individuo para la consecución de un objetivo" (Robbins & Judge, 2009).	Un docente motivado trabaja con entusiasmo fijando su rumbo al logro de los objetivos del plantel, dicho comportamiento es generado por impulsos en su interior, lo que provoca que sienta deseo mejorar su actuación laboral	Necesidad de logro	- Toma de decisiones.	1, 4, 7
				- Logro de objetivos.	10, 13
			Necesidad de poder	- Participación	2, 5, 8
				- Influencia en los demás	11, 14
			Necesidad de afiliación	- Socialización	3, 6, 9
				- Trabajo en equipo	12, 15

Fuente: elaboración propia.

1.5 Objeto de estudio

Estilo de liderazgo del Director y motivación laboral de los docentes.

1.6 Alcance o Campo de acción de la investigación

- **Temático:** La investigación está circunscrita en el área del Comportamiento Organizacional y Recursos Humanos, abordándose específicamente los estilos de liderazgo y la motivación.
- **Temporal:** El estudio se desarrolló en el período comprendido entre los meses de mayo y octubre de la gestión 2017.
- **Geográfico:** La investigación se realizó en la ciudad de La Paz, considerando a las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro.

1.7 Objetivos de la investigación

1.7.1 Objetivo General

Determinar el efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz.

1.7.2 Objetivos específicos

- Identificar el estilo de liderazgo predominante en los directores de las unidades educativas del Distrito 2, según carácter privado o fiscal y sexo de los docentes.

- Identificar el estilo de liderazgo predominante, desde la perspectiva de los directores de las unidades educativas.
- Determinar el nivel de motivación laboral de los docentes de las unidades educativas del Distrito 2, según carácter fiscal o privado, sexo y tiempo de servicio.
- Estimar una correlación estadística para determinar el grado de asociación entre el estilo de liderazgo del Director y la motivación laboral docente.

CAPITULO II

DESARROLLO ESTRUCTURAL TEÓRICO DE LA TESIS

2.1 Referencias teóricas

2.1.1 La gestión educativa

La gestión educativa se relaciona con las decisiones de política educativa en la escala más amplia del sistema de gobierno y la administración de la educación e involucra acciones y decisiones provenientes de las autoridades políticas y administrativas que influyen en el desarrollo de las instituciones educativas de una sociedad en particular. El ámbito de operación de dichas decisiones puede ser el conjunto del sistema educativo de un municipio, un Estado o una Nación.

La Gestión Educativa, “es un proceso social relacionado con la creación, mantenimiento, estímulo, control, supervisión y unificación de las energías humanas y materiales, organizadas formal o informalmente dentro de un sistema unificado, para cumplir objetivos predeterminados del Sector Educación, sea este privado o público. Constituye un conjunto sistemático de órganos, funciones, procesos, acciones, técnicas y recursos necesarios para lograr la máxima eficiencia en la ejecución de las actividades educativas” (Ramírez, 2007, pág. 21).

La gestión, en las instituciones educativas dinamiza los recursos, procedimientos, acciones e instrumentos a fin de lograr los propósitos y metas institucionales. Borjas, Beatriz dice: “Entendemos por gestión un conjunto de acciones que se llevan a cabo para alcanzar un objetivo previsto. Este sentido amplio de gestión abarca el momento en que se planifica lo que se desea hacer, la ejecución de lo planificado, y el proceso de control y

evaluación. En un centro educativo, sus actores (directivos, docentes, administrativos, obreros, padres y representantes, vecinos) actúan con intenciones diversas, a veces no explícitas, pero siempre enmarcadas en un propósito educativo: el que los educandos adquieran los conocimientos y habilidades necesarias para desenvolverse en la vida; por consiguiente, de alguna manera, todos estos actores son responsables de la gestión de esos espacios de aprendizaje y convivencia” (Borjas, 2003, pág. 11).

Se entiende a la gestión educativa como las acciones y procesos que ponen en práctica los actores dinamizadores del proceso educativo (especialmente el director líder) para el logro de propósitos comunes en las instituciones educativas, es decir, el aprendizaje integral (logro de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes) de los educandos que les permitan interactuar con eficiencia y eficacia en la vida.

Por otra parte, Mónica Luque señala que en el ámbito de la escuela, la gestión educativa es una concepción global que permite y posibilita (Luque, Gestión educativa. Un camino para mejorar la calidad en nuestras escuelas., 2003):

- Captar la realidad institucional de forma global, considerando su contexto y la participación democrática de los miembros de la comunidad educativa.
- Establecer el proyecto educativo institucional compuesto por acciones sistemáticas, permitiendo la integración como un todo de las dimensiones pedagógica, administrativa, institucional y comunitaria; considerando que la dimensión pedagógica es el eje y marco de referencia de las demás dimensiones.

- Reconocer que la misión de la institución educativa está focalizada en sus destinatarios y en el logro de más y mejores aprendizajes para ellos.
- Alcanzar como finalidad el logro de la calidad de la educación con equidad.
- Analizar las prácticas y generar cambios en cultura institucional.
- Institucionalizar la mejora continua de la calidad educativa.

La gestión educativa consiste en diseñar, implantar y hacer funcionar un sistema eficiente y eficaz de aprendizaje que responda a las características, necesidades y aspiraciones de los alumnos, la sociedad y sus instituciones. Su éxito requiere responsabilidad de los directivos y operadores del sistema. Cómo proceso social permite (Ramírez, 2007):

- Fijar metas y objetivos
- Establecer una organización con los medios adecuados para dichos logros
- Aplicar normas que conduzcan la organización.
- Articular los planes, proyectos y actividades consignados.
- Dinamizar un proceso de supervisión y control.
- Instituir una dirección programada.

Los avances científicos y tecnológicos, por igual, son condicionantes de la administración, exigen su paralela renovación. También es necesario tener en cuenta las realidades que caracterizan a cada región, zona, provincia o poblado, por parte del administrador educativo. Las normas, las técnicas y los procedimientos deben adecuarse a cada realidad, como responsabilidad profesional.

Estos criterios no justifican de ningún modo la inoperancia administrativa o sus excesos y omisiones. Todo lo contrario, su calidad y eficiencia tiene que ser medida en su adecuación. La administración tiene que ser creativa y no mecánica.

2.1.1.1 Principios de la gestión educativa

La gestión educativa se guía por los siguientes principios (Farro-Custodio, 1995):

- **Principio de misión educativa.-** El objetivo principal de la organización educacional es de servicio a la comunidad, satisfacer sus necesidades específicas y expectativas de proyección futura.
- **Principio de unidad.-** La organización educativa debe responder en un sentido convergente o de unidad de esfuerzos y de propósitos, esto es que todos los miembros deben comprender que son un equipo con una misión, toda función debe ser valorada por todos y lograr una educación de calidad.
- **Principio de competencia o especialización funcional.-** Es la capacidad y competencia de la unidad educativa: la primera se refiere a la medida de facultades, derechos y posibilidades que la institución educativa como entidad tiene para el cumplimiento de sus fines; la competencia es el círculo de atribuciones que se distribuyen entre los distintos órganos, en virtud de la especialización o del criterio de gestión más eficientes.
- **Principio de jerarquía de autoridad.-** El director del establecimiento debe organizar las funciones de cada uno de los recursos humanos

inspirando respeto y autoridad, debe ser el que toma las decisiones, por lo que implica el ejercicio de un liderazgo y la presencia de procesos psicosociológicos como la comunicación, motivación y manejo de conflictos.

- **Principio de coordinación.-** Cada miembro debe saber ser el ideal para el puesto, el experto en algo, que sirva a la unidad educativa y acepte la acción del director, que es quien coordinará el trabajo.
- **Principio de liderazgo eficaz.-** El líder es el director que debe saber lo que hace, él toma las decisiones por lo tanto da la tónica al trabajo, si él es negligente e irresponsable nada puede funcionar. Por lo tanto, el director debe infundir confianza y tener habilidad para persuadir.
- **Principio de participación.-** Todos los recursos humanos (profesores, administrativos y comunidad educativa) deben estar conscientes de su función en equipo y que todos los esfuerzos se orientarán en beneficio de la educación de los alumnos.
- **Principio de toma de decisiones estratégicas.-** El director de la unidad educativa debe decidir acciones a seguir e imponer su autoridad, hacerlo con criterios objetivos, con fundamentos y organizar la función con algo mejor al anterior, buscar mejor coordinación de los recursos.
- **Principio de control eficaz.-** Una buena administración requiere un control eficaz; es importante valorar y ejecutar un sistema adecuado de control que garantice la consecución de objetivos y evite distorsiones en el proceso de logros. Es preciso realizar el proceso y

control de la planeación con participación comprometida para garantizar la consecución de las metas y objetivos fundamentales.

2.1.1.2 La gestión escolar

La gestión escolar está referida a la toma de decisiones y a las acciones que se realizan en las instituciones educativas, es el ámbito de lo micropolítico de la gestión y se focaliza en cada escuela, “es el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo, siendo un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos que se pretenden alcanzar” (Villarreal, 2005, pág. 1). Es decir, son las acciones realizadas por un colectivo escolar orientado a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La gestión de un centro educativo es la articulación de acciones orientadas a cumplir con la intencionalidad educativa. En este sentido, “se entiende por gestión al proceso de coordinar y articular un conjunto de acciones interrelacionadas que emprende el equipo directivo y los profesionales de una organización para cumplir con su finalidad o misión” (Undurraga, 2002, pág. 94).

Navarro, identifica tres tendencias en la discusión conceptual sobre gestión escolar (Navarro, 2002):

- La de fuertes influencias administrativas y con acentos en lo organizacional.
- La que hace énfasis en los procesos, la cotidianeidad, los sujetos y la cultura escolar.
- La que sublimiza el fin último de la gestión escolar: la generación de aprendizajes en la escuela.

El análisis del concepto de gestión escolar realizado a partir de las tendencias anteriores, permite identificar que las concepciones que ponderan lo administrativo y lo organizacional resultan insuficientes para explicar la serie de dinámicas que están presentes en los procesos escolares. Por ello Pozner presenta 8 criterios del modelo de administración escolar y conjuntamente expone argumentos para sustentar porqué la visión de la gestión asociada a lo administrativo no explica de manera total la realidad que se vive en los centros escolares (Pozner, 2000):

1. **La administración escolar dirige la educación como cualquier otra empresa.** El modelo de administración separa las acciones administrativas de las acciones técnicas o pedagógicas, concentrando las primeras en manos de los directivos. Este principio de división del trabajo afirma la existencia de un grupo de acciones homólogas que se realizan racionalmente de la misma forma en los ámbitos empresariales.
2. **La administración escolar regula rutinas.** La administración supone un sistema de tareas rutinarias jerárquicamente dependientes a través de las cuales se simplifica una realidad compleja en cuanto al tipo y cantidad de personas, a la tecnología, a los procesos y a los productos. Además, simplifica el entorno o contexto, obviándolo o ignorando los vínculos que se establecen entre los diferentes actores que se hacen presentes en el sistema relacional de la organización.
3. **La autoridad y el control ejercidos a través de indicadores formales.** El modelo de organización simplifica las rutinas también en otro sentido fundamental: la potestad de controlar se concentra en la cumbre de la organización. Esta ejerce su autoridad a través de controles formales, generales e impersonales. La regulación a priori de

las rutinas de prestación contribuyen a su vez a un control externo de funcionamiento técnico.

4. **La cultura rígida engendra estructuras desacopladas.** La división del trabajo en las organizaciones que produce los principios del modelo tradicional conlleva a una situación que diversos autores han denominado como “culturas de trabajo débilmente acopladas” o más directamente estructuras desacopladas. En estas se encuentran sujetos, objetivos, recursos, estrategias y fines; pero entre ellos hay una muy escasa articulación. Las personas realizan actividades, los programas presentan objetivos, las legislaciones proponen fines, pero unos y otros se encuentran aislados entre sí.
5. **Tareas aisladas, escasez de equipos.** Las relaciones sociales dentro de las organizaciones son pensadas bajo el esquema jurídico del reglamento y por tanto valoradas sólo cuando se ajustan a él. La autoridad se concentra en la cumbre y controla a reglamento una ejecución que se piensa individual y en la base del sistema. En la medida en que las tareas se delimitan normativamente y se asignan responsabilidades individuales, las relaciones de cooperación, asistencia, consulta y formación recíproca, no forman parte de la cultura ni de las prácticas reglamentadas de la organización.
6. **Restricciones estructurales a la innovación.** Se institucionalizan rutinas formalistas de desempeño y de control, inespecíficas y, por tanto, difícilmente adaptables a situaciones diferentes y cambiantes. La dirección está restringida a la administración general de recursos y dissociada de las tareas pedagógicas.

7. **Una visión simplista de lo educativo.** El modelo de la administración escolar define como unidades ejecutoras a los distintos niveles y organizaciones que funcionan en un sistema educativo. En tal sentido, un centro educativo ejecuta, implementa, cumple políticas educativas pero no las decide, ni las diseña.

8. **La pérdida del sentido de lo pedagógico.** Desde la cultura burocrática que se desprende del modelo de administración se genera una situación paradójica, el hecho de que las escuelas son los lugares donde menos se discute de educación.

“La gestión escolar consiste en un proceso de tipo interactivo e inter-subjetivo, ubicado en un ámbito organizacional y orientado al gobierno de las escuelas e incluye dinámicas interpersonales, grupales e institucionales de carácter reflexivo e intencional, que en cada caso concreto combinan y acentúan distintas estrategias mediante el recurso de la autoridad y la influencia para la satisfacción de determinados intereses y el logro de un conjunto de objetivos” (Cantero & Celman, 2001, pág. 113).

Por último, un concepto de gestión escolar integral de un centro educativo, que contiene las tres vertientes, “remite a un proceso multidimensional de prácticas administrativas, organizacionales, políticas, académicas y pedagógicas que construyen a la escuela desde los sujetos que la conforman y que orientan la cultura de lo escolar hacia la transformación y mejora de la escuela y de sus resultados” (Navarro, 2002, pág. 15). Por tanto, el análisis y comprensión de las escuelas y su gestión implica considerar los procesos pedagógicos, las relaciones, los aspectos funcionales, su cultura y el entorno en que está inmersa (CEPAL, 2004).

Aún más y en el marco de las políticas actuales de la gestión escolar, “es importante plantearnos qué puede hacer la escuela y su equipo de profesores para aprovechar en el marco de las actuales políticas de gestión, todas las potencialidades de libertad pedagógica, perspectiva de mejora, autonomía y proyecto institucional de escuela” (Navarro, 2002, pág. 18).

La nueva gestión escolar tiene como tarea inmediata la construcción de ambientes de trabajo con capacidad de impulsar una nueva visión de la organización escolar para potenciar el desarrollo de proyectos con una estrategia que incida en la mejora de la calidad educativa y una actuación que transite al menos por dos vías: la ruptura de esquemas burocráticos para la construcción de una nueva visión de lo escolar; y, la configuración del nuevo sentido de lo educativo desde la centralidad del aprendizaje. En este orden de ideas, el liderazgo de los sujetos gestores tendrá como primera tarea convocar y coordinar a la comunidad educativa.

2.1.1.3 Componentes de la gestión escolar

Pozner señala que la gestión escolar no se asienta sólo en su espacio pedagógico y organizativo, sino que fundamentalmente parte de un dominio social que le da sentido y fuerza como proyecto de transformación de seres humanos y reconoce tres ámbitos de la gestión escolar (Pozner, El directivo como gestor de aprendizajes, 1995):

- **El ámbito de lo organizacional operativo.** Es la logística que posibilita el desarrollo de los otros dos ámbitos brindándoles su apoyo, articulación y construcción.
- **El ámbito de lo pedagógico.** Busca la coherencia de las acciones pedagógicas en la que participan los alumnos, así, la escuela se

preocupa por las metodologías y las estrategias que ponen en marcha las intervenciones de cada uno de sus docentes.

- **El ámbito de lo educativo.** Espacio de la vida escolar relacionado generalmente con la socialización y los valores en que se basa. Es el ámbito de la formación de estudiantes como personas y como ciudadanos y del desarrollo de su moral autónoma.

Por su parte, Antúnez, propone un instrumento, formado por tres componentes, para el análisis de la gestión de centros educativos (Antunez, Claves para la organización de centros escolares, 1994):

- **Los agentes.** Son las personas o instituciones que deben intervenir o tienen la posibilidad (legal o efectiva) de hacerlo.
- **Los ámbitos.** Son las parcelas de intervención en los que podemos agrupar tareas de naturaleza homogénea.
- **Las funciones.** Delimitan la intervención en el proceso gestor.

Cuadro N° 1: Componentes de la gestión en los centros educativos

Ámbitos	Agentes	Funciones
Curricular	<ul style="list-style-type: none"> – Profesores – Equipo Directivo 	
Administrativo	<ul style="list-style-type: none"> – Alumnos – Padres y madres – Servicios de la Administración Educativa 	<ul style="list-style-type: none"> – Planificación
Gobierno institucional Servicios	<ul style="list-style-type: none"> – Instituciones de transferencia de los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> – Desarrollo – Ejecución

Recursos humanos	– Servicios de la Administración local Titularidad	– Control
------------------	--	-----------

Fuente: Antúnez (1994).

En la misma línea de identificar los distintos ámbitos de la gestión escolar, Del Solar considera que las distintas dimensiones de la gestión no tienen ni el mismo peso ni el mismo carácter y señala que éstas se agrupan en tres núcleos: nodal (pedagógica-curricular); relacional e instrumental o de soporte (Del Solar, 2002).

Cuadro N° 2: Dimensiones de la gestión escolar

Carácter	Dimensión
Nodal o central	– Pedagógica-curricular
Relacional	– Macro entorno social, económico, cultural y comunicacional. – Sectorial. – Familiar y comunitaria. – Convivencial.
Instrumental o de soporte	– Organizacional. – Administrativa y financiera.

Fuente: Elaboración propia a partir de Del Solar (2002: 10-17)

La gestión pedagógica, identificada como central o nodal, solo tendrá este carácter cuando las dimensiones restantes se configuren en torno de ella, es decir, cuando la dimensión de logística o soporte haga confluir desde el espacio de lo relacional todas las acciones para potenciar los aprendizajes de los alumnos, así como el aprendizaje colectivo sobre las nuevas formas de concebir la participación en lo educativo.

2.1.2 Dirección escolar

En los últimos años la atención dirigida al estudio de los centros educativos ha privilegiado, de manera particular, la figura del director escolar y su posición estratégica en la coordinación del trabajo escolar como factor fundamental para posibilitar o inhibir los procesos de cambio educativo. Por otra parte, realizar las labores de dirección de un centro escolar tiene un alto nivel de complejidad, ya que las especificidades propias de cada institución educativa, generadas por las características del contexto donde se ubica, la diversidad de marcos referenciales de los diferentes actores que en ella confluyen y por la dinámica de las demandas sociales referidas a la formación de los educandos, hacen que el ejercicio de la práctica directiva requiera de competencias específicas para un desempeño profesional.

La diversidad de aspectos a considerar en torno a la figura del director escolar se hace presente en las diversas maneras de definir el concepto de dirección escolar. Al respecto y desde el ámbito de la empresa Veciana define la dirección como “un proceso dinámico de actuación de una persona (dirigente) sobre otra u otras (dirigidos o grupo humano) con objeto de guiar su comportamiento hacia una meta u objetivo determinados, a través de su prioridad de decisión que le confiere su posición de poder” (Veciana, 1999, pág. 15).

En referencia a los centros educativos y su contexto, la definición de dirección escolar pondera el logro de los objetivos institucionales con diferentes matices, lo cual se hace presente en las siguientes definiciones: - “Dirigir una escuela es la acción de influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa con el fin de que realicen unas determinadas acciones que son consecuencia de los objetivos que han fijado en común y

que se aceptan como adecuados para la educación” (Antunez, 2000, pág. 24).

Por otra parte, Escudero considera que “La dirección puede concebirse como el resultado de la construcción particular que los sujetos particulares hacen de ella, dentro de un sistema cuya cultura, relaciones y prácticas regulares establecen tanto sus márgenes de posibilidad como sus fronteras” (Escudero, 2004, pág. 151).

Para Arias y Cantón la dirección escolar es “una función que ejercen profesores o maestros especialmente formados y capacitados para orientar, impulsar, gestionar y desarrollar el centro educativo hacia metas de calidad”. (Arias & Cantón, 2006, pág. 92)

Se concibe la dirección escolar, aquella en el cual “el director, como líder pedagógico y gerente del centro educativo, guía, motiva, involucra y rinde cuentas a la comunidad educativa, de tal manera que todos los esfuerzos y voluntades estén en función de lograr mejores aprendizajes” (Ministerio de Educación, 2008, pág. 6).

La dirección escolar efectiva es aquella que transmite pasión, que contagia a su comunidad educativa para trabajar por los aprendizajes de los estudiantes, plasma los objetivos y el y de trabajo porque todos comparten una intencionalidad pedagógica.

Desde la perspectiva del cambio y la transformación de la escuela la característica más importante del trabajo directivo es la complejidad, a partir de considerar el papel protagónico del director para potenciar nuevas formas de organizar las tareas educativas, para coordinar y construir consensos en

ambientes armónicos para elaborar, ejecutar y evaluar proyectos con visión de futuro.

2.1.2.1 Funciones y tareas del Director Escolar

La revisión de la literatura sobre la temática de las funciones y tareas directivas muestra que no existen criterios precisos para realizar una clasificación de las distintas tareas que realiza el directivo en el ejercicio de sus funciones. Gimeno (1995), referido por Murillo, afirma que son variados los marcos conceptuales y de análisis existentes para la definición de las tareas que pueden, deben o realizan de hecho los directivos escolares (Murillo, 1999):

- Por un lado, se pueden limitar a describir las funciones que actualmente se desarrollan, definidas por la normativa legal o por tradiciones organizativas.
- Otra alternativa para el estudio de las funciones directivas consiste en fijar lo que se considera que deben hacer los directivos para llegar a una determinada situación ideal.
- Una tercera propuesta metodológica en la definición de las tareas directivas es la combinación de las dos anteriores, es decir, la necesidad de plantear cualquier modelo de puesto de director desde la posibilidad de su realización dentro de los marcos vigentes o de los previstos, pero considerando determinados patrones ideales de referencia sustituidos por modelos, ideas y valores que en alguna medida pueden, incluso, estar introyectados en los esquemas de percepción y valoración de los mismos directores.

El concepto de función relacionado con el director escolar es definido por distintos autores:

Escudero señala que “Al hablar de la función directiva hay que echar una mirada más allá de ella misma. Seguramente el ejercicio de la dirección tiene mucho de subjetivo, de personal y depende de la encarnación que los sujetos hacen de esa función” (Escudero, 2004, pág. 150).

Gairín y Villa indican que “La función directiva es entendida como expresión de un conjunto de influencias – sociales, culturales, políticas, administrativas e, incluso, personales- que se dan en el centro educativo en interacción dinámica con el contexto más amplio en el que éste se ubica” (Gairin & Villa, 1999, pág. 32).

Para Armas y Zabalza las funciones directivas es lo que deberían hacer los directivos, lo cual constituye el perfil ideal o deseado de la dirección, mientras que las tareas directivas es lo que realmente hacen los directores y describen el perfil real de la dirección (Armas & Zabalza, 1996).

La concepción tradicional de las funciones directivas es la que las integra en dos campos: el administrativo-burocrático relacionado con funciones de gestión y administración y que comprende el adecuado mantenimiento de la documentación, la preparación de documentos, la confección y el control presupuestario, la administración del personal, la disciplina de los estudiantes, la regulación y control de los horarios, la administración del edificio, la gestión de equipamiento; y, las que corresponden al liderazgo pedagógico, es decir, estímulo y apoyo a los que están implicados en las tareas de enseñanza-aprendizaje para conseguir las metas propuestas y lograr un sistema de cohesión que lo facilite.

En la práctica, “la función directiva está muy condicionada por el sistema legal global de la escuela” (Sarasola, 2002, pág. 69). El perfil predominantemente administrativo del director escolar se asocia con un

modelo de centro escolar dependiente, centrado en la amplia normativa que les afecta, el director escolar se identifica con ella, la traslada a la comunidad educativa y una parte importante de sus funciones es hacerla cumplir.

Por el contrario, en centros escolares más autónomos, en los que la acción pedagógica está marcada desde afuera sólo con líneas generales y básicas, exige la presencia de directores que en el desempeño de sus funciones dinamizan, guían y supervisan el trabajo cooperativo de la comunidad educativa, promoviendo y facilitando la participación de profesores, alumnos y padres de familia en la vida diaria de la escuela.

En la actualidad y como consecuencia de los cambios que se perfilan en las organizaciones, las funciones y tareas directivas se redimensionan, Veciana señala las nuevas orientaciones del trabajo directivo en la que especifica además nuevas tareas que están relacionadas con la complejidad de las situaciones que emergen en los nuevos entornos (Veciana, 1999).

Cuadro N° 5: Las tareas directivas, aptitudes y actitudes en el marco de las nuevas orientaciones

Nuevas orientaciones	Tarea de los Directivos	Aptitudes	Actitudes
Orientación Al entorno.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar oportunidades, amenazas, cambios y tendencias. - Crear y mantener redes personales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad creativa, intuición. - Capacidad de relacionar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apertura. - Talante
Orientación a la acción.	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar decisiones en la ambigüedad y la incertidumbre. - Experimentar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad emocional 	<ul style="list-style-type: none"> - Espíritu emprendedor. - Aceptación de riesgo. - Optimismo.
Orientación a las personas.	<ul style="list-style-type: none"> - Delegar. - Intensificar la participación. - Dirigir procesos grupales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad: - Interpersonal - De comunicación - De negociación 	<ul style="list-style-type: none"> - Tolerancia. - Concepto positivo de la naturaleza humana.

	- Desarrollar a los colaboradores.		
Orientación a valores éticos	- Dialogar con todos los grupos de interés. - Confrontar convicciones propias con las de los demás.	- Capacidad de: - Diálogo. - Consenso.	- Respeto a las opiniones ajenas. - Sentido de responsabilidad
Orientación a la innovación	- Tolerar errores. - Experimentar. - Crear redes.	- Capacidad: - Creativa. - Intuición. - Relacionar.	- Aceptación del riesgo. - Optimismo. - Tolerancia de la ambigüedad.
Orientación a la calidad	- Prestar atención a detalles. - Crear grupos de mejora.	- Capacidad de motivar equipos.	- Creer en las personas.
Orientación a la flexibilidad	- Dirigir el pluralismo. - Adaptar el estilo de dirección a la situación.	- Capacidad interpersonal.	- Tolerancia.
Orientación al feedback permanente	- Consultar a los colaboradores.	- Saber escuchar.	- Receptividad a la crítica

Fuente: Veciana (1999: 105).

Borrel y Chavarría, en referencia a las funciones directivas señalan dos componentes (Borrel & Chavarría, 2001):

- El contenido expreso de todas y cada una de las funciones directivas constituye su componente objetivo, que caracteriza un puesto de trabajo directivo desde la vertiente efectiva.
- El componente subjetivo de la función directiva viene representada por la percepción que de ella tiene el propio director.

La asunción de la función directiva definida como elemento subjetivo se asocia con la forma en que el directivo asume y desarrolla su función en el proceso de actuación en la práctica directiva y se identifica con el estilo

propio para dirigir una escuela. En este sentido, el estilo directivo no es único, pero en lo general, está en correspondencia con el modelo organizativo trazado en la normatividad y mediatizado en la práctica por los marcos referenciales del propio directivo, su experiencia y las situaciones culturales propias del contexto donde desarrolla su práctica directiva.

La forma particular de ejercer funciones directivas y “el carácter propio o impronta de cada directivo educativo, también, en la aplicación y forma de proceder en las funciones que desarrolla marcará un estilo directivo determinado” (Borrel & Chavarría, 2001, pág. 39).

En Bolivia, las atribuciones de los Directores Escolares, están establecidos en la Decreto Supremo N° 0813, de 09 de marzo de 2011, donde se especifican las siguientes:

- a. Planificar, organizar, dirigir y supervisar los procesos pedagógicos.
- b. Planificar, organizar, dirigir y controlar las actividades administrativas del Centro o Unidad Educativa.
- c. Supervisar y evaluar el desempeño de todo el personal a su cargo.
- d. Dirigir y convocar al Consejo de Maestros.
- e. Elevar anualmente al Director de Núcleo el Proyecto Educativo de la Unidad Educativa y el presupuesto correspondiente, elaborados por el Consejo de Maestros.
- f. Mantener una constante vinculación con las instancias de participación social comunitaria y madres y padres de familia, correspondientes al ámbito del Centro o Unidad Educativa.
- g. Supervisar la adecuada implementación del currículo educativo.
- h. Aprobar la programación anual de la Unidad Educativa en el marco del Proyecto Educativo de la Unidad.

- i. Registrar y sistematizar las estadísticas de alumnos, personal docente y administrativo.
- j. Administrar la infraestructura, equipamiento y materiales del Centro o Unidad Educativa.
- k. Otras establecidas en reglamentación específica.

2.1.2.2 La dirección escolar efectiva

El papel de la dirección es sumamente importante para lograr que la gestión del centro educativo sea efectiva; es decir, para que la gerenciación y la administración adecuada de recursos humanos y económicos, tiempo, ambiente e infraestructura logre el resultado esperado, que los estudiantes aprendan más y que ese aprendizaje les sirva para la vida. En otras palabras, la dirección escolar debe estar comprometida con el logro de los objetivos del centro educativo, y con la generación de condiciones enfocados en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

La dirección debe monitorear los indicadores que contribuyen al éxito escolar, tales como: rendimiento académico, asistencia, buenas prácticas pedagógicas, ambiente adecuado para el aprendizaje, organización escolar, planeamiento institucional efectivo, participación y liderazgo que integre la visión pedagógica y gerencial.

En este sentido, se entiende por dirección escolar el proceso participativo, planificado y organizado, por medio del cual el director, como líder pedagógico y gerente del centro educativo, guía, motiva, involucra y rinde cuentas a la comunidad educativa, de tal manera que todos los esfuerzos y voluntades estén en función de lograr mejores aprendizajes (Ministerio de Educación de El Salvador, 2009).

La dirección escolar efectiva es aquella que transmite pasión, que contagia a su comunidad educativa para trabajar por los aprendizajes de los estudiantes, plasma los objetivos y el sentido de los mismos en todo, establece un clima de confianza y de trabajo porque todos comparten una intencionalidad pedagógica.

Para que la dirección escolar de un centro educativo sea efectiva debe cumplir con las siguientes características (Ministerio de Educación de El Salvador, 2009):

1. **Tener claridad de propósito:** Saber qué pretende alcanzar y adonde quiere llegar; por medio de un proyecto educativo institucional y un plan anual que unifique y articule los esfuerzos de todos en función de objetivos curriculares del centro educativo.
2. **Ser participativa:** Involucrar a docentes, padres de familia y estudiantes, tomando en cuenta sus potencialidades en la implementación, monitoreo, evaluación del proyecto educativo institucional y proporcionar espacios para lograr consensos que mejoren las condiciones para el aprendizaje.
3. **Ser efectiva:** La razón de ser de todo centro educativo es lograr que los estudiantes aprendan, las competencias que les permitan desenvolverse con mayores probabilidades de éxito en la vida.

Si bien, la nueva visión de dirección escolar, trasciende la persona del director y se enfoca más en un trabajo de equipo, con tareas individuales y tareas compartidas, el director como representante del Ministerio de Educación a nivel local, continua siendo el responsable de gerenciar, dirigir,

coordinar y animar a los miembros de la comunidad educativa para lograr una gestión escolar efectiva.

El director debe ejercer su responsabilidad con entusiasmo y compromiso, consciente de que todo lo que haga o deje de hacer tendrá un impacto positivo o negativo en la gestión escolar.

La función del director como responsable de la gestión escolar, para que sea efectiva, requiere no solo de contar con competencias técnicas, sino también de competencias humanas impregnadas de valores tales como el servicio, solidaridad, respeto, responsabilidad, justicia, entre otros, con el propósito de dirigir y animar la gestión de su institución.

También, debe ser una persona líder con propósito y compromiso con el centro escolar goce de la confianza de los miembros de la comunidad educativa.

2.1.3 Liderazgo

Para comprender el significado del liderazgo, es necesario hacer una breve referencia a lo que se entiende por "líder".

2.1.3.1 El Líder

Líder es la persona que tiene capacidad de persuadir o dirigir, derivado de sus cualidades personales, independientemente de su posición social, de sus cargos o funciones. Es el que tiene habilidad para conseguir adeptos y seguidores. Para algunos psicólogos sociales, la nota más característica del líder es la de ser el miembro de un grupo que más frecuente y persistentemente es percibido desempeñando actos de influencia sobre los

otros miembros del grupo. Como consecuencia de sus atributos de personalidad y de sus habilidades expresadas en una situación contextual determinada (Ander-Egg, 1997).

Desde el punto de vista de Ander-Egg y de los psicólogos sociales; el concepto de líder es aquella persona que tiene cualidades personales y que, de ella se deriva la capacidad de persuadir o dirigir y esa es la capacidad estrechamente independiente respecto a la posición social a la cual pertenece la persona, o los cargos o funciones que pueda desempeñar porque un directivo no necesariamente tendrá innato la capacidad de liderazgo. Además, su campo de acción es amplio donde sus atributos de personalidad y habilidades van a originar en la organización o grupos donde son miembros actos de influencia sobre los otros miembros del grupo.

UNE (2004, 98), señala que el líder, en el sentido más amplio, es el que dirige por ser el iniciador de una conducta social, por conducir, organizar o regular los esfuerzos de otros o por el prestigio, poder o posición. Líder, en sentido estricto, es la persona que dirige por medios persuasivos y en merito a la aceptación voluntaria de sus seguidores (UNE, 2004).

Collao, señala que, el líder es el conductor, guía, jefe, dirigente. Es el que va a la cabeza de la organización y su articulador. Propone con claridad los medios o caminos para el logro de los objetivos y crea una visión de futuro al cual aspira llegar (Collao, 1997).

Por su parte, Gallegos, menciona que, el líder es el conductor, guía, jefe, dirigente. Es el que va a la cabeza de la organización y su articulador. Propone con celeridad los medios o caminos para el logro de los objetivos y crea una visión de futuro al cual aspirar y llegar con acciones no coercitivas (Gallegos, Gestión educativa en el proceso de descentralización, 2004).

2.1.3.2 Concepto de liderazgo

Se define liderazgo como la aptitud para influir en un grupo hacia el logro de una visión o el establecimiento de metas. La fuente de esta influencia puede ser formal, como aquella que da la posición de una jerarquía directiva en una organización. Debido a que los puestos directivos vienen acompañados de cierto grado de autoridad formalmente asignada, una persona asume un rol de liderazgo sólo debido a la posición que tiene en la organización. Sin embargo, no todos los líderes son directivos, ni tampoco para ese efecto, todos los directivos son líderes. Sólo porque una organización da a sus gerentes ciertos derechos formales no se tiene una garantía de que sean capaces de dirigir con eficacia. Observamos que el liderazgo no sancionado –es decir, la capacidad de influir que se da en forma independiente de la estructura formal de la organización– con frecuencia es tan importante, o más, que la influencia formal. En otras palabras, los líderes surgen desde el interior de un grupo o bien por la designación formal para dirigirlo (Robbins & Judge, 2009).

El liderazgo también se define como el “Proceso de influir en otros y apoyarlos para que trabajen con entusiasmo en el logro de objetivos” (Davis & Newstron, 2005, pág. 193). Estos autores consideran en su definición, la relevancia que marca el gerente cuando ejerce el papel de líder, puesto que su actuación efectiva determina el logro de las metas trazadas en una organización. Por lo tanto los directores de los planteles educativos deben fijar su acción gerencial basada en un estilo de liderazgo que le permita conseguir un clima organizacional productivo y eficaz, que logre inducir a los docentes y demás personal a su cargo hacia el logro de metas institucionales.

El “Liderazgo es un proceso de influencia de una persona sobre los demás, para tratar de lograr con buena voluntad y agrado el éxito en las metas organizacionales” (Koontz & Weihrich, 2006, pág. 467). Se infiere entonces que debido a que es un proceso de influencia los gerentes deben asumir conductas que generen respuestas positivas de las personas a su cargo para que de esta forma los empleados se sientan motivados a alcanzar las metas de la organización. Se infiere en estas definiciones al liderazgo como la capacidad para usar diferentes formas de poder e influir en la conducta de sus seguidores de diferentes maneras.

Por su parte, Chiavenato, define el liderazgo como una “Influencia dada y dirigida a través del proceso de comunicación humana para la consecución de uno o más objetivos específicos” (Chiavenato, 2007, pág. 562). Así planteado el liderazgo incluye aspectos como influencia, comunicación, consecución y logro de objetivos, los cuales deben ser tomados en cuenta por todo gerente educativo para conseguir altos índices de participación del personal a su cargo.

Según Chiavenato, los elementos que caracterizan al liderazgo son, en consecuencia, cuatro: influencia, situación, proceso de comunicación y objetivos por conseguir. La influencia porque el líder influye en sus seguidores a que realicen las acciones correctas para lograr los fines u objetivos. La situación debida a que en un momento dado es necesaria la presencia y actuación del líder quien usando su capacidad de liderazgo buscará afrontar una situación difícil convirtiendo el reto y la incertidumbre en un logro y éxito en la organización. El proceso de comunicación para que a través de esto, el líder podrá transmitir sus influencias, ideas y conocimientos en el grupo. Finalmente, los objetivos que son la tarea o meta que tiene el líder y su grupo a través de la acción o trabajo de los integrantes (Chiavenato I. , 2002).

Por otra parte, Guibovich (citando a Burns), define el liderazgo “como el proceso por medio del cual los líderes producen a los seguidores a actuar en la búsqueda de objetivos que representen los valores, motivaciones, deseos, necesidades, aspiraciones de uno y otros, líderes y seguidores” (Guibovich, 2006, pág. 185).

Según lo anterior, el concepto de liderazgo es un proceso donde los seguidores son inducidos por los líderes a actuar para buscar los objetivos que no solamente representen los intereses y aspiraciones de líder, sino de los demás integrantes del grupo. Al mismo tiempo, deberá incluir las motivaciones, deseos y necesidades que tienen el líder y el grupo en la organización.

2.1.3.3 Definición de estilo de liderazgo

Munch dice que el estilo de liderazgo se refiere a una serie de comportamientos relativamente duraderos en la forma de dirigir que caracterizan al gerente. La forma en que se dirige o el estilo de dirección prevaleciente en una organización, es determinante para lograr la excelencia. Antes de continuar, es necesario aclarar que los estilos de liderazgo nos muestran una serie de patrones comunes de comportamiento, pero que, sin embargo, la actuación de los dirigentes puede variar en forma considerable de una situación a otra (Munch L. , 2002).

Se refiere a una forma particular de comportamiento que adopta y desarrolla el gerente para dirigir a la organización. Dichos comportamientos son, relativamente duraderos. Este estilo de dirección prevaleciente en la organización es un factor que va determinar que se alcance y logre la excelencia.

El desarrollar un estilo de liderazgo significa que la persona que dirige y lidera una organización va mostrar una serie de conductas y comportamientos comunes para con los miembros de la organización. Pero no siempre la persona puede mostrar un solo estilo de liderazgo ya que hay situaciones o contextos donde amerita y es necesario cambiar de estilo.

Certo, comenta que el líder le concierne ser cauteloso, sin embargo, concluye que no existe ningún estilo de liderazgo que sea más efectivo. Las situaciones de liderazgo son tan variadas, que afirmar, que un estilo de liderazgo es el más efectivo sería simplificar demasiado el asunto. De hecho, un estilo de liderazgo exitoso para los gerentes en una situación puede ser ineficaz en otras (Certo, 2000).

En una institución puede ser efectivo algún estilo de liderazgo en todas las situaciones; en otras, los casos y situaciones que se presentan son distintas y variadas donde sería difícil que un solo estilo de liderazgo aplicado sería útil; por ejemplo es beneficioso aplicar un estilo democrático en una organización médica buscando el consenso y la participación de todos los integrantes; pero, hay casos en que aplica un estilo autocrático debido a una urgencia, el director gerente toma una decisión rápida y sin la opinión de nadie. Esta forma o estilo de liderazgo pertenece a las teorías situacionales de liderazgo donde se da la debida importancia a la variedad de estilos que se puede aplicar en la institución.

Lussier (2002, 67), afirma que el estilo de liderazgo es la combinación de rasgos, destrezas y comportamientos a los que recurren los líderes al interactuar con los seguidores. Aunque un estilo de liderazgo se compone de rasgos y destrezas, el elemento fundamental es el comportamiento, pues es el patrón de conducta relativamente constante que caracteriza al líder. Un

antiguo planteamiento del método de comportamiento reconoce dos estilos de liderazgo: autocrático y democrático (Lussier R. , 2002).

2.1.3.4 Estilos de liderazgo directivo

Los estilos de liderazgo varían según el punto de vista de los autores y considerando los deberes que el líder debe desempeñar, las responsabilidades que desee que sus superiores acepten y su compromiso filosófico hacia la realización y cumplimiento de las expectativas de sus subalternos. Sin embargo, existe consenso en la identificación de los siguientes tipos de liderazgo directivo: autocrático, democrático y liberal. A continuación se desarrollan cada uno de estos estilos de liderazgo.

2.1.3.4.1 Liderazgo autocrático

El liderazgo autocrático, el cual posee una imagen vinculada con demagogos, dictadores y procesos administrativos de coacción, sin embargo, también puede ser descrito como la persona que dirige, que permanece firme en sus convicciones, que acepta las responsabilidades de supervisión y la responsabilidad final de las decisiones.

El líder autocrático, es el único en el grupo que toma las decisiones acerca del trabajo y la organización del grupo, sin tener que justificarlas en ningún momento. Los criterios de evaluación utilizados por el líder no son conocidos por el resto del grupo. La comunicación es unidireccional, del líder al subordinado. Álvarez, plantea “Toda la dinámica del grupo se estructura desde el líder que fija los objetivos y decide los recursos a aplicar” (Sander, 2006, pág. 20). Visto desde esta óptica el líder autocrático asume toda la responsabilidad en la toma de decisiones, obviando las sugerencias de sus subalternos, se concentra en que se cumpla con la tarea asignada, es

dogmático, impone y espera cumplimiento, se enfoca mucho en los resultados de los deberes y que las actividades se realicen a un paso rápido.

Este tipo de líder puede tornarse en explotador, caracterizado por el empleo sin escrúpulos del miedo y la amenaza; comunicaciones unilaterales de arriba abajo: exaltación de la dimensión normativa en el rol de dirección y comportamientos restrictivos, sin estímulos a las iniciativas de los demás miembros. Como también ser benevolente, que atempera el comportamiento anterior con el empleo de recompensas y comunicaciones bilaterales, aunque limitadas a la voluntad del director, y con decisiones desconcentradas en mínimo grado: la responsabilidad de la conducta organizativa no es interiorizada en los miembros, sino que radica en el control externo de la dirección (Napier & Gershenfeld, 2008).

Con respecto a las características asumidas por los directores en instituciones educativas, Borja y Gabor (2007) señalan que el liderazgo es posible clasificarlo con base a la forma en que éste utiliza la autoridad. Así es que en lo referente al liderazgo autocrático muestra actitudes donde deciden por sí solos todas las actividades o tareas a realizar, es decir, ellos son quienes toman todas las decisiones, organizando y distribuyendo, incluso, las actividades, permaneciendo distantes al grupo de docentes, padres de familia y alumnos en su realización y evaluando de forma individualizada.

Este estilo de director se preocupa mucho por (Borja & Gabor, 2007):

- Los resultados de las tareas asignadas.
- No permite que se inmiscuyan sus sentimientos cuando toma decisiones para resolver una situación crítica en la institución educativa.
- Es firme en sus convicciones.

- Acepta la supervisión y la responsabilidad final en las decisiones.
- Ordena, estructura toda la situación de trabajo y dice a los docentes, padres de familia y alumnos qué deben hacer.
- Basa su poder en amenazas y castigos.

2.1.3.4.2 Liderazgo democrático

El *liderazgo democrático*, es aquel que comparte decisiones con los demás, independientemente de las consecuencias, en su lenguaje existe la vinculación al nosotros como grupo, siendo las relaciones de colaboración antes que de competencia, siendo la meta el fin principal.

El líder democrático prioriza la participación de la comunidad, permite que el grupo decida por la política a seguir y tomar las diferentes decisiones a partir de lo que el grupo opine. Ascanio, expresa que “el líder democrático” Otorga gran importancia al crecimiento y desarrollo de todos los miembros del grupo permitiéndoles que trabajen según el principio del consenso y toma de decisiones” (Ascanio, 2006, pág. 57). Asimismo, se preocupa porque las personas a su cargo se encuentren motivadas y que exista dentro de la organización equipos de trabajo con relaciones interpersonales efectivas.

Es así que los miembros de la organización, a través de los distintos grupos organizativos, formales o informales, participan regularmente en los procesos de elaboración de objetivos y toma de decisiones. No carece de autoridad este tipo de dirección, pero al apoyarse en otros ejerce su influencia por otros recursos no meramente disciplinarios (Napier & Gershenfeld, 2008).

Este estilo parte del supuesto de que el líder, para ejercer su liderazgo, considera puntualmente los intereses, las opiniones y, el rango de autoridad

del grupo, autoridad de la que el líder pasa a operar como representante (Rivera, 2011).

Con respecto a las características asumidas por los directores en instituciones educativas, Borja y Gabor (2007) señalan que quienes asumen un liderazgo democrático, planifican de acuerdo con los miembros del grupo, animando al grupo de docentes, padres de familia y estudiantes a discutir, decidir, programar y distribuir las actividades. Sugieren diversos procedimientos; participan como un miembro más y evalúan los resultados en función del grupo.

El director democrático, asume las siguientes actitudes (Borja & Gabor, 2007):

- Confía en la capacidad y buen juicio de los docentes, padres de familia y estudiantes.
- Asigna claramente las tareas para el grupo, con el fin de que éste comprenda su responsabilidad.
- Muestra fuerte preocupación por el grupo, tanto en aspecto personal como en el trabajo.
- Crea un fuerte sentido de solidaridad
- Toma decisiones compartidas.

2.1.3.4.3 Liderazgo liberal o Laissez Faire

En relación al liderazgo liberal, muchas veces ha sido visto como aquel que evade las responsabilidades, sin embargo, a diferencia de los otros tipos de direcciones que centran la responsabilidad de la conducta en el control externo de la dirección, este tipo la orienta hacia el autocontrol y la capacidad de autodirección de sus miembros. Aquí la dirección no tanto utiliza estímulos

y recompensas para las acciones cuanto que implica de algún modo a los demás miembros en las decisiones; su actitud comprensiva y estimulante permite el flujo de comunicaciones en todas las direcciones y ciertas decisiones, no relevantes, están descentralizadas a distintos niveles (Napier & Gershenfeld, 2008).

Se caracteriza porque el líder no se involucra en los procesos de toma de decisiones en la institución. Chiavenato, plantea “El líder permite total libertad para la toma de decisiones individuales o grupales, participando en ella solo cuando el grupo lo solicita” (Chiavenato, 2007, pág. 563). El comportamiento de líder es evasivo y sin firmeza, los grupos sometidos a este estilo de liderazgo no se desempeñan bien en cuanto a la calidad del trabajo y presentan fuertes señales de individualismo, desmotivación del grupo, insatisfacción y poco respeto hacia el líder el cual es ignorado por el grupo.

Por otro lado, Rivera (2011) sostiene con respecto al líder concesivo liberal o laissez-faire, que el llamado líder deja en manos de su equipo las funciones que él como líder debería llevar a cabo, y de hecho espera que sus subalternos se responsabilicen por su propia motivación y control, y espera que lleven a cabo con éxito todas las labores encargadas.

Con respecto a las características asumidas por los directores en instituciones educativas, Borja y Gabor (2007) señalan que quienes asumen un liderazgo liberal o laissez – faire se caracterizan por la falta de participación general, manteniéndose al margen lo más posible, dejando la iniciativa a los docentes, padres de familia y estudiantes, y sólo cuando se requiere su opinión, interviene para dar su consejo.

En este estilo de liderazgo el director presenta (Borja & Gabor, 2007) las siguientes características:

- Muestra poca preocupación, tanto por el grupo como por la tarea.
- Procura no involucrarse en el trabajo del grupo.
- Evade la responsabilidad por el resultado obtenido.
- Da libertad absoluta para que trabajen y tomen decisiones.
- Proporciona información sólo cuando se lo solicitan.
- Deja que el grupo se organice.

2.1.3.4.4 Liderazgo Transaccional

En la teoría de liderazgo transaccional la influencia del líder se centra sobre todo en el desarrollo óptimo de las tareas.

Los modelos transaccionales asumen que los líderes deben ganar legitimidad para poder ejercer influencia. Entre los factores que pueden afectar esta legitimidad están: la conformidad de los líderes a las normas grupales, la competencia del líder en la tarea grupal y la fuente de autoridad del líder (Blanchard, 2007). Las teorías transaccionales de liderazgo se centran en cómo los líderes pueden motivar a sus seguidores creando intercambios justos y clarificando beneficios y responsabilidades mutuas.

Recompensan esfuerzos realizados en el trabajo, dicen qué hay que hacer para ser reconocidos por sus esfuerzos, intervienen sólo si no se consiguen los objetivos, indican que se recibirá un premio si se hace lo que se tiene que hacer, no intentan cambiar las cosas mientras estas marchen bien, intercambian recompensas por el esfuerzo que están realizando.

En esencia, el líder transaccional establece unas reglas de juego claras con el subordinado, y esto lo hace siguiendo unos principios psicológicos bien fundamentados.

Desde la óptica de la teoría motivacional de las expectativas, este líder comienza especificando lo que se espera del subordinado en términos objetivos. De este modo, el subordinado puede tener una percepción más correcta del puesto, lo cual facilita la adecuación entre el esfuerzo y rendimiento (Rodríguez, 1984).

En resumen, el líder transaccional establece reglas de juego claras y proporciona al subordinado la información necesaria para que sepa “a qué atenerse”, lo cual afecta, en último término, a sus expectativas de rendimiento y a su nivel de aspiración. Se puede decir que, en cierto modo, el líder transaccional no pretende cambiar radicalmente el estado de las cosas, pero es un buen administrador, y un tipo de líder muy apropiado en momentos de estabilidad de la organización (Rodríguez C. , 2000).

2.1.3.4.5 Liderazgo transformacional

Las teorías de liderazgo transformacional, por su parte, proponen que el líder debe estimular a sus iguales y seguidores para que consideren sus trabajos desde distintas perspectivas; hacerles conscientes de la misión o visión del equipo y de la organización; facilitar el desarrollo máximo de todo su potencial y motivarles para que, más allá de sus propios intereses, tengan en cuenta los intereses que benefician al grupo (Alvarado & Prieto, 2009). Es decir, que se orienta hacia los valores que gobiernan el equipo y la organización, siendo el líder un agente de cambio, es decir, que se tengan principios que permitan orientar el comportamiento en función de una realización como personas.

El líder transformador no acepta el estado de las cosas, sino que se esfuerza por cambiarlo y, a este fin, transforma las aspiraciones, ideales, valores y motivaciones de sus seguidores. Hace esta transformación, o bien en sentido

ascendente, elevando el punto de mira de sus seguidores, movilizándolo sus necesidades de orden superior (necesidades de superación, de competencia, de logro, de propia estima, de saber), o bien despertando sus necesidades de orden inferior (deseos de revancha, de violencia, etc.).

Este tipo de liderazgo, modifica las aspiraciones de los subordinados de manera ascendente, prestando una perspectiva a futuro de los beneficios del logro de las metas, apoya en la toma de conciencia de ciertos problemas (Rodríguez C. , 2000), de este modo generando la aceptación del estrato superior inmediato.

El liderazgo transformacional considera los valores y las percepciones de los seguidores como lo más importante, articulando los problemas conforme al sistema actual y distingue una visión nueva de la sociedad o de la organización. Esta visión está ligada a los seguidores y al líder y en congruencia con los valores que comparten entre ellos.

El líder trabaja en las etapas más altas de los valores morales de los seguidores y su visión rodea los ideales de éstos. Entendiendo por valores morales como las normas más trascendentes incorporadas a la personalidad, que se expresan mediante virtudes como: la honestidad, solidaridad, compasión, justicia, responsabilidad, bondad, respeto, lealtad, colectivismo, sinceridad, amor, discreción, dignidad, altruismo y la modestia entre otras, todas ellas incluidas en la categoría espiritualidad.

Estas virtudes o pautas de conducta en las que se representan los valores morales, se modulan y difunden coincidentemente con el desarrollo de la conciencia social y responder en mayor o menor grado a los criterios de la clase dominante, aunque su aceptación y control dependen

fundamentalmente del individuo durante las llamadas decisiones de conciencia (González R. , 2005).

2.1.3.4.6 Liderazgo situacional

Se basa en la interacción del grado de conducción y dirección (comportamiento de tarea) que ofrece el líder, el grado de apoyo social y emocional (comportamiento de relaciones personales) que brinda, y el nivel de preparación que muestran los seguidores al desempeñar cierta tarea, función u objetivo.

La teoría de liderazgo situacional también se define como un proceso para desarrollar personas proporcionándoles un liderazgo eficaz al correr del tiempo y así puedan alcanzar su máximo nivel de desempeño (Sánchez, 2008); se fundamenta en una relación entre el nivel de desarrollo de una persona en cuanto a una meta o tarea específica y el estilo del liderazgo que proporcione el líder.

Describe la necesidad de que los líderes adapten su estilo de liderazgo a la situación en la que se encuentran, como consecuencia de las personas que trabajan para ellos. Ningún líder será competente en todos los tipos de situaciones (Levicki, 2000).

Es por eso que se considera que el liderazgo situacional es el estilo más apropiado para lograr una meta, ya que consta de un proceso que, al trabajarlo correctamente, lleva a realizar un trabajo con muchos beneficios, además de que implica la preparación de la persona que se encuentra al frente de un grupo, en quien se considera que recae la responsabilidad de poder motivar y capacitar a un grupo.

2.1.3.5 Elementos del liderazgo educativo

Reconociendo al liderazgo como un proceso, se consideran los siguientes elementos (Gallegos, 2004):

- a) **Objetivo.** Propósitos a alcanzar en lo institucional e individual. El líder debe tener claro la finalidad educativa, apelando a nexos comunes y buscando la unidad. Esto significa tener los propósitos o metas establecidos de tal forma que el líder y los seguidores en la organización estén al corriente para trabajar hacia ellos.
- b) **Poder.** El liderazgo es una forma de ejercicio del poder. Las cualidades del líder permiten la adhesión voluntaria de los agentes educativos, cuando ven credibilidad e integridad en sus acciones. El poder es una facultad que tiene el líder para conducir y guiar al grupo en una organización donde el uso de sus capacidades, habilidades y conocimientos del liderazgo permita influir en las personas de manera voluntaria. Ejercer el liderazgo es ejecutar el poder debido a la influencia, movilización, voluntades y acciones que logra el líder en su organización.
- c) **Estilo.** Conducta que manifiesta el líder en el ejercicio de su poder, para integrar intereses y lograr objetivos, evitando los extremos: la autocracia y la pusilanimidad, aspectos reñidos con el verdadero significado de liderazgo. El estilo se manifiesta en la conducta y forma de relacionarse del líder con el grupo; en el ejercicio de su poder está siempre presente el liderazgo, sea mostrando un estilo democrático, liberal o autoritario, veremos al líder asumiendo uno de estos estilos o combinando alguno de ellos.

- d) **Seguidores.** La esencia del liderazgo es la cohesión, subordinación, el seguimiento y la emulación de los integrantes del grupo. Se sigue a un líder cuando es correcto, es decir “cuando hace lo que dice y dice lo que hace. Los seguidores son las personas del grupo que hay que movilizar, cohesionar y lograr influir para que sigan el camino que traza el líder que lógicamente para alcanzar las metas y/o objetivos.

2.1.3.6 Cualidades y habilidades del líder educativo

Las cualidades esenciales de líder en una institución educativa son (Alfonso, 2002):

- Coincidencia plena y consciente con el proyecto social que se trata de impulsar.
- Identificación con los problemas que le preocupan al colectivo.
- Estilo propio en la dirección. (Sello personal)
- Conocimiento de la labor que realiza.
- Seguridad, confianza y autoridad.
- Ejemplo personal en su vida laboral, política y social.
- Resultados en su desempeño profesional específico (como especialista en determinada área).
- Cultura general.
- Capacidad para asimilar y aplicar de forma creativa los resultados de la Ciencia de la Dirección.
- Objetividad e imparcialidades en las decisiones y sobre todo en la evaluación y estimulación al trabajo.
- Capacidad para la comunicación con el colectivo de trabajo.
- Iniciativa.
- Visión de futuro o perspectiva.

- Capacidad para asimilar los cambios provenientes de análisis y valoraciones objetivas.
- Capacidad para delegar, organizar, planificar y controlar las tareas fundamentales.
- Carisma personal para la dirección de un determinado colectivo.

Por otra parte, Blanchard, afirma que el líder “Afronta el constante reto de desarrollar un conjunto de habilidades y talentos o dones, necesarios para conducir los procesos de cambio e influir en la dirección y magnitud del mismo” (Blanchard, 2007, pág. 421). Un verdadero líder es quien diseña y desarrolla acciones que le permitan auto educarse y perfeccionarse en las virtudes humanas, con lo cual estará sirviendo de modelo para que otros busquen, a su vez, desarrollarse y desempeñarse con mayor eficacia y calidad tanto a nivel personal como organizacional.

Robert Katz, determinó que los directivos deben desarrollar tres tipos de habilidades (Katz, 1996, págs. 43-54):

1. Habilidad técnica, hace referencia a los conocimientos especializados en el área específica de trabajo (obtenidos por el estudio y/o la experiencia), y a la capacidad para analizar problemas mediante el uso de herramientas y técnicas de esa especialidad.
2. Habilidad humanística. Es el conjunto de aptitudes necesarias para relacionarse con otras personas y trabajar en grupos hacia el logro de objetivos comunes. Incluye el autoconocimiento (conciencia de sus propias actitudes, posiciones y conceptos), la empatía y las habilidades para la comunicación.
3. Habilidad conceptual. Es la capacidad para entender la organización como un todo en términos de sistemas, para leer el entorno y para diseñar nuevos modelos de organización y conducción.

2.1.4 Motivación laboral

La motivación es un elemento de importancia en cualquier ámbito de la actividad humana. Hellriegel define a la motivación como toda influencia que suscita, dirige o mantiene el comportamiento orientado a las metas de los individuos. Agrega que la motivación es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de alguna manera pero siempre en busca de un objetivo (Hellriegel & Slocum, 2000).

Pero es en el trabajo en donde la motivación logra mayor preponderancia. Debido a las diferentes concepciones sobre el comportamiento humano, existen diferentes definiciones del concepto motivación laboral. A continuación, algunas definiciones relevantes:

Chiavenato, considera a la motivación como un poderoso instrumento de la dirección. Motivar a los empleados es realmente aplicar estos principios para fortalecer, mantener o suprimir las conductas. Las necesidades de los docentes deben ser satisfechas por reforzadores primarios que el director debe asumir para que pueda disfrutar del trabajo escolar, y de esa manera evitar el fracaso (Chiavenato, 2006).

Asimismo, Robbins, describe la motivación “Como la voluntad de ejercer un nivel persistente de alto esfuerzo para alcanzar las metas organizacionales, condicionadas por la satisfacción y las necesidades individuales” (Robbins, 2004, pág. 126). Desde este punto de vista la motivación es considerada como el impulso que provoca la actuación de las personas, la cual puede ser generada por un estímulo interno, producto de los procesos mentales del individuo o por las condiciones externas del ambiente.

Robbins y Judge (2009, pág. 175), también han definido la motivación como “los procesos que inciden en la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo que realiza un individuo para la consecución de un objetivo”. Los tres elementos clave en esta definición son: intensidad, dirección y persistencia.

La intensidad se refiere a lo enérgico del intento de una persona. Este es el elemento en que la mayoría de nosotros se centra cuando habla de motivación. Sin embargo, es improbable que una intensidad elevada conduzca a resultados favorables en el desempeño en el trabajo, a menos que el esfuerzo se canalice en una dirección que beneficie a la organización. Por tanto, tenemos que considerar tanto la calidad del esfuerzo como su intensidad. El esfuerzo que debemos buscar es el que está dirigido hacia las metas de la organización y es consistente con éstas. Por último, la motivación tiene una dimensión de persistencia, que es la medida del tiempo durante el que alguien mantiene el esfuerzo. Los individuos motivados permanecen en una tarea lo suficiente para alcanzar su objetivo (Robbins & Judge, 2009)

Por su parte, Chiavenato, sostiene que cuando los miembros de una organización tienen motivación, el clima organizacional permite establecer relaciones satisfactorias de interés, colaboración, entre otros. “Cuando la motivación es escasa debido a impedimentos para la satisfacción de necesidades, el clima organizacional tiende a enfriarse” (Chiavenato, 2006, pág. 231). La motivación se refiere entonces al comportamiento dirigido a alcanzar metas o incentivos, la satisfacción se deriva del éxito que se alcance con el proceso de motivación.

Morales y Pons definen la motivación laboral como “aquella energía interna que activa la conducta e impulsa a las personas a trabajar con el fin de

alcanzar una meta o resultado pretendido (nadie trabaja por trabajar), e implica un compromiso con su trabajo, con la organización en la que lo desarrolla y con los objetivos de la misma” (Morales & Pons, 2002).

Sin embargo, actualmente, la motivación laboral se debe definir en el ámbito del compromiso entre la organización y el individuo, para la consecución de unos objetivos que redundan en beneficio común y que se fundamenta en factores intrínsecos (propios del trabajador) y extrínsecos (propios de la organización hacia el trabajador). Por factores intrínsecos se entiende las acciones llevadas a cabo por el individuo marcadas por su propia voluntad de conseguir alcanzar sus metas y satisfacer sus necesidades, siempre acorde con sus habilidades/capacidades. Se considera, por otro lado, como extrínsecos aquellos factores que proceden del exterior. Por tanto parten, normalmente de la organización y deben ser los facilitadores que pongan a disposición de los individuos los elementos necesarios para que éstos puedan alcanzar sus metas y objetivos, en concordancia con las metas y objetivos organizacionales (Morales & Pons, 2002).

2.1.4.1 Teorías motivacionales

En la literatura se conocen, por lo menos, las siguientes teorías de motivación:

2.1.4.1.1 La jerarquía de las necesidades de Maslow

Maslow formuló en 1943 su concepto de jerarquía de necesidades que influyen en el comportamiento humano, basado en el hecho de que el hombre es una criatura que demuestra sus necesidades en el transcurso de la vida. En la medida en que el hombre satisface sus necesidades básicas, otras más elevadas toman el predominio del comportamiento (Chiavenato I. ,

2007). De esta manera, la jerarquía de las necesidades de Maslow es la siguiente:

- a) Necesidades fisiológicas (aire, comida, reposo, abrigo, etc.).
- b) Necesidades de seguridad (protección contra el peligro o privación).
- c) Necesidades sociales (amistad, ingreso a grupos, etc.).
- d) Necesidades de estimación (reputación, reconocimiento, auto-respeto, amor, etc.).
- e) Necesidades de auto-realización (realización del potencial, utilización plena de talento individual, etc.).

2.1.4.1.2 Tres necesidades secundarias de McClelland

McClelland distingue tres necesidades secundarias: poder, afiliación y logro (las necesidades fisiológicas o de la supervivencia, son las únicas que reciben el nombre de primarias o socialmente adquiridas) (Hampton, 1994). Cada una de ellas guarda cierta semejanza con las que propone Maslow. Así, el poder podría considerarse como una clase particular de necesidad social o de estimación por referirse a las relaciones con personas y el status y puede guardar relación también con la seguridad. La afiliación es una especie de sinónimo suavizado de lo que Maslow llama amor (afecto). El logro puede recordarnos algunos patrones conductuales relativos a la auto-estima o la auto-realización.

Esas tres necesidades parecen canalizar la conducta de las personas en ciertos patrones generales cuyas implicaciones para el éxito en algunos trabajos gerenciales y de otra índole han sido tema de varios estudios.

2.1.4.1.3 Teoría de Alderfer

El psicólogo Clayton Alderfer coincide con Maslow en que la motivación al trabajador se puede graduar de acuerdo a una jerarquía de necesidades. Sin embargo, su teoría difiere en dos puntos básicos (Stoner & R., 1994):

- Primero, Alderfer separó las necesidades hacia abajo en sólo tres categorías: necesidades de existencia (las necesidades fundamentales de Maslow más factores tales como beneficios adicionales en el lugar de trabajo); necesidades de relación (necesidades de relaciones interpersonales); y necesidades de crecimiento (necesidades para la creatividad personal o influencia productiva). Algunos investigadores indican que los mismos trabajadores tienden a clasificar sus necesidades como los hace Alderfer.
- Segundo, y más importante, Alderfer sostiene que cuando se frustran las necesidades, regresarán las necesidades menores, incluso si ya fueron satisfechas. Maslow, en contraste, siente que una necesidad una vez cubierta, pierde su poder para motivar la conducta.

2.1.4.1.4 La teoría “Y” de Mc Gregor

McGregor formuló sus presupuestos de la teoría “Y”, profundamente preocupado por las consecuencias que mantienen en los directivos y la organización la creciente acumulación de conocimientos sobre la conducta humana. Según él, estos presupuestos consistían esencialmente en sus interpretaciones basadas en los más recientes conocimientos, y en su amplia experiencia sobre la naturaleza del hombre y su motivación (Hacon, 1990). McGregor fue excesivamente precavido y cauto al llamar “presupuestos” a

los principios de la teoría y al limitarlos a unas meras “interpretaciones” personales. En su deseo de ser “científico” parece temeroso de afirmar explícitamente en su obra que esos elementos que afectaban tanto su teoría y práctica de la organización (incluyendo los presupuestos de la teoría Y) eran valores.

2.1.4.1.5 Teoría de los dos factores de Herzberg

También llamada teoría de motivación e higiene, de Frederick Herzberg, establece que la satisfacción y la motivación en el trabajo se relacionan con factores intrínsecos, en tanto que la insatisfacción en el trabajo se relaciona con factores extrínsecos. En su investigación llegó a la conclusión de que la motivación se derivaba de dos conjuntos de factores. Los primeros, asociados con los sentimientos positivos hacia el trabajo y relacionados con el contenido del mismo, se denominaron motivadores. El segundo conjunto de factores, que denominaron de higiene, no generaba satisfacción; simplemente, evitaba la insatisfacción. Estos factores eran externos al trabajo propiamente dicho (Chiavenato I. , 2007):

- **Factores motivacionales:** logro, reconocimiento, el trabajo mismo, responsabilidad, progreso, crecimiento.
- **Factores de higiene:** supervisión, política de la empresa, relación con el supervisor, condiciones en el trabajo, salario, relación con los colegas, vida personal, relación con los subordinados, estatus, seguridad.

2.1.4.2 Aspectos positivos relacionados con la motivación

El dinero, las prestaciones, comunicaciones y relaciones humanas son aspectos que pueden causar satisfacción con el empleo, o por el contrario, disgusto. Pero, no deben confundirse con aspectos que necesariamente dan por resultado satisfacción en el trabajo, o con la motivación. Algunos aspectos positivos relacionados con la motivación son los siguientes (Bureau of Business Practice., 1990):

- La motivación puede medirse en términos de ausentismo, reemplazos, quejas, calidad y producción.
- Más dinero y mejores prestaciones, o beneficios marginales, no producen necesariamente una mayor productividad; suelen reducir los reemplazos, pero por lo regular implican que la administración pague más dinero por la misma producción.
- La motivación sólo es posible cuando el trabajador, que es objeto de la misma, está contento, si el personal no se encuentra satisfecho por ejemplo; con el espacio para estacionamiento, dotarle de vestidores no resolverá el problema. O por otra parte, el aumentar las tasas de incentivos no contará a empleados que se quejan del equipo que operan.

Antes de iniciar cualquier programa destinado a motivar al personal es necesario asegurarse de que se conocen bien las áreas de insatisfacción. Las causas de que un trabajador no esté contento varían de empresa a empresa. Pero puede afirmarse que los puntos principales de que depende un buen vínculo entre administración y personal son: políticas de pago, prestaciones, seguridad, ausentismo, contratación, inducción,

adiestramiento, supervisión y servicios y actividades de los trabajadores. Es conveniente estar alerta a cualquier problema que surja en estas áreas y comunicarlo a la dirección administrativa.

2.1.4.3 La motivación en el liderazgo institucional de una organización.

La motivación en el liderazgo institucional, es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: Cognitivas en cuanto a las habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto que comprende elementos como la autovaloración y autoconcepto. Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito laboral y empresarial: el adiestramiento (Gil, 1990).

Dentro del estudio de variables motivacionales afectivas, las teorías de la motivación, postulan que la valoración propia que un individuo realiza se ve afectada por elementos como el rendimiento laboral y la auto percepción de habilidad y de esfuerzo.

Entre ellos, la auto percepción es el elemento central, debido a que, en primer lugar, existe una tendencia en los individuos por mantener alta su imagen, estima o valor, que en el ámbito organizacional significa mantener un concepto de habilidad elevado; y en segundo lugar, el valor que el propio trabajador se asigna es el principal activador del logro de la conducta, el eje de un proceso de autodefinición y el mayor ingrediente para alcanzar el éxito. Esta autovaloración se da a partir de determinado desarrollo cognitivo. Esto

es, auto percibirse como hábil o esforzado es sinónimo para los empleados; poner mucho esfuerzo es ser listo, y se asocia con el hecho de ser hábil.

En los niveles medio superior de jerarquía y esfuerzo no son sino sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al sujeto hacer una elaboración mental de las implicaciones casuales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas auto percepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el líder de la organización; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central (Gil, 1990).

En este sentido, en el contexto de motivación los profesionales valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un líder espera ser reconocido por su capacidad (que es importante para su estima), en el ambiente laboral se reconoce su esfuerzo.

De lo anterior, según los motivadores derivan tres tipos de líderes organizacionales o institucionales (Gil, 1990):

- a) Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito laboral y organizacional, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
- b) Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.
- c) Los que evitan el fracaso. Aquellos líderes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su

desempeño; para "proteger" su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en la organización.

2.1.4.4 Necesidades que explican la motivación de los docentes

Existen teorías recientes que cuentan con el respaldo de las organizaciones que representan la vanguardia en la explicación de la motivación basadas en las necesidades de los empleados entre las que se destacan: Teoría de la motivación basada en el logro de Mc Clelland, Modelo Situacional de la Motivación de Vroom, teoría del reforzamiento de Skinner. Para efectos de esta investigación se considera la Teoría de la Motivación de Mc Clelland, quien ha propuesto la teoría de las tres necesidades, en la que sostiene que existen tres motivos o necesidades muy importantes en las situaciones laborales (McClelland, 2002): necesidad de logro, necesidad de poder y necesidad de afiliación.

En cuanto a las necesidades, Robbins, considera que "Estas significan algún estado que hace atractivo ciertos resultados" (Robbins, 2004, pág. 54). Una necesidad insatisfecha crea tensión, estimula impulsos en el interior del individuo. Estos impulsos generan un comportamiento de búsqueda tendiente a encontrar metas especiales, que si consiguen atenuar la necesidad, atenuaran la tensión. En cambio, la satisfacción se refiere, al placer que se experimenta, una vez que se ha concluido una actividad.

Visto así, la motivación implica un impulso hacia un resultado. Las metas son el resultado que la persona busca y actúan como fuerza vitales que las atraen. Las necesidades humanas disminuyen cuando se alcanzan las metas deseadas. Las metas pueden ser positivas, como es el caso de los elogios, el reconocimiento, el interés personal, el aumento de sueldo o el ascenso o

pueden ser negativas como las críticas, el desinterés personal, las amonestaciones (Chiavenato, 2006, pág. 333). Según lo mencionado puede deducirse que las necesidades imprimen energía o desencadenan las respuestas del comportamiento, por lo cual, cuando surge una de estas, la persona se torna susceptible ante los estímulos del ambiente.

2.1.4.4.1 Necesidad de logro

La necesidad de logro es el impulso por destacar, por el logro en relación con una serie de estándares; la lucha por el éxito. “El individuo tiene el deseo de llegar a ser lo que es capaz de ser, de optimizar el propio potencial y de realizar algo valioso” (Koontz & Weihrich, 2006, pág. 152). Por tanto, a través de este enfoque el gerente al sentir la necesidad del logro, se ubica dentro de las competencias específicas que le son características propias o precisas.

La teoría desarrollada por David McClellan, se centra en la explicación del éxito en base a la motivación. Se aprecia entonces el predominio del concepto de necesidad de logro en los individuos, aquel referido al afán del individuo por alcanzar objetivos y demostrar su competencia. Las personas con motivación de logro tienden a dirigir su energía a hacer sus actividades, rápido y bien (Gibson, Ivancevich, Donnelly, & Konospake, 2007).

Por otra parte, de acuerdo con la teoría de las necesidades de Maslow propuestas: “el individuo tiene el deseo de llegar a ser lo que es capaz de ser, de optimizar el propio potencial y de realizar algo valioso” (Koontz & Weihrich, 2006, pág. 152). Por tanto, a través de este enfoque el gerente al sentir la necesidad del logro, se ubica dentro de las competencias específicas que le son características propias o precisas.

Ahora bien, los individuos con una gran necesidad de logro poseen un intenso deseo de éxito y contrariamente, temor al fracaso; es decir gustan de los retos y se proponen metas moderadamente difíciles. Son realistas frente al riesgo, es improbable que sean temerarios, prefieren analizar y evaluar los problemas, asumir la responsabilidad personal del cumplimiento de sus labores y les gusta obtener específica y expedita retroalimentación sobre lo que hace. No se preocupan excesivamente por el fracaso y por lo general prefieren hacerse cargo ellos mismos de sus asuntos.

Dándole seguimiento a las definiciones anteriores, la necesidad de logro “es el deseo de desempeñarse mejor resolver problemas o dominar tareas complejas” (Schermerhorn, Hunt, & Osborn, 2005, pág. 112), se estima que los docentes con necesidad de logro, sienten el deseo de desempeñarse mejor, resolver problemas y dominar tareas complejas, lo cual estará sujeto al grado de motivación que este posea.

2.1.4.4.2 Necesidad de poder

Es la necesidad de hacer que otros tengan ciertos comportamientos que de otra manera no tendrían. Al respecto Jones y George la definen como, “la necesidad de controlar a otras personas o de influir en ellas” (Jones & Geoge, 2006, pág. 468). Cabe considerar, que la necesidad de poder puede ser utilizada en dos sentidos, en el caso negativo la persona que lo ejerza subraya en el dominio y la sumisión, pero también puede ser positivo y reflejar un pensamiento persuasivo e inspirador.

El anhelo de hacer que otros se conduzcan de una manera que de otro modo no hubieran seguido. Es el deseo de tener impacto, de ser influyente y controlar a los demás. Los individuos con necesidad de poder, disfrutan el estar a cargo luchan por influenciar a los demás, prefieren ser colocados en

situaciones competitivas y orientadas al status, y tienden a estar más interesados en el prestigio y la obtención de influencia en los demás que en el desempeño eficaz. Esta necesidad puede ser un factor determinante muy importante en la conducta de la persona. Las personas tienden a dominar más a otras de varias maneras, todas ellas socialmente aceptables. Las personas, por ejemplo, se someten al dominio de la policía, los directivos, los guías turísticos y muchos otros. “El deseo de controlar otras personas, puede ser una fuerza negativa y la explotación a los demás. Pero la necesidad de poder también puede ser positivo llamado poder de socialización porque puede canalizarse hacia el mejoramiento constructivo de las organizaciones y sociedades” (Beteman & Snell, 2004, pág. 477).

En estas situaciones, las personas que confrontan necesidad de poder suelen mostrar un nivel de rendimiento superior a los que sienten una baja necesidad de poder, quienes detentan esta necesidad se concentran en obtener y ejercer la autoridad, por cuanto le interesa influir en los demás. Por otro lado, dentro de ciertos líderes es característico el poder coercitivo el cual se traduce en la capacidad de castigar a otros o al menos crear la amenaza percibida, es importante señalar que este tipo de poder, puede poner en riesgo la seguridad institucional, ya que genera un efecto negativo en sus empleados.

Otro tipo de poder que puede mostrar el gerente es el basado en la autoridad de los conocimientos, este proviene del aprendizaje especializado, depende de los estudios, capacitación y experiencia, de modo que es un tipo importante de poder dentro del ámbito educativo, ya que brindaría seguridad y confianza en sus seguidores. Al respecto Jones y George (2006) la definen como, “la necesidad de controlar a otras personas o de influir en ellas” (pág. 468). Cabe considerar, que la necesidad de poder puede ser utilizada en dos sentidos, en el caso negativo la persona que lo ejerza subraya en el dominio

y la sumisión, pero también puede ser positivo y reflejar un pensamiento persuasivo e inspirador.

Por su parte, Gibson, Ivancevich, Donnelly, & Konospake (2007), indican la necesidad de poder “es el deseo de una persona de tener un impacto en los otros, el impacto puede ocurrir de conductas, tales como acción fuerte, producción, emoción o preocupación por la reputación” (pág. 542). Desde luego, en el caso del líder educativo, siempre y cuando ellos comprendan que su función lejos de dominar al grupo, debe ser persuadirlo, entonces deberían ser inspiradores para que el educador mejore sus condiciones personales y profesionales, de manera que a su vez alcancen un desempeño que sea beneficioso, tanto para su persona como para la institución.

2.1.4.4.3 Necesidad de afiliación

El deseo de relaciones personales y amistosas, de trabajar, de interactuar con otros, y de prestarles apoyo, así como de aprender los hechos de vida a través de las experiencias ajenas (McClelland, 2002). La motivación de afiliación favorece trabajar bien en situaciones de grupo. Actuando la incertidumbre y el riesgo en un sentido contrario. Dentro de este tipo de motivación resaltan las siguientes características: autoestima, apoyo efectivo y capacidad de compartir.

Al respecto, Schutz señala que “Una relación interpersonal gratificante podría ir desde colegas que disfrutan trabajando en una tarea común, a un grupo social formado por miembros con intereses similares” (Schultz, 2005, pág. 26). Esta necesidad ha recibido atención mínima de los investigadores, los individuos con un motivo de alta afiliación luchan por la amistad, prefieren las situaciones cooperativas en lugar de las competencias y dejan relaciones que involucren un alto grado de entendimiento mutuo.

Por su parte, Romero refiere que la motivación de afiliación es “una red de conexiones cognitivo-afectivas relacionadas con el sentirnos bien con nosotros mismos y los demás” (Romero, 1999, pág. 57). Dentro de este tipo de motivación resaltan las siguientes características:

- Autoestima: es el conjunto de afectos positivos que la persona mantiene consigo misma, puede alimentarse de la ejecución, como cuando el individuo obtiene resultados destacados y siente legítimo orgullo por ellos.
- Apoyo Afectivo: se relaciona como la serie de sentimientos, pensamientos y acciones que una persona manifiesta a otra con la intención de ayudarla a fortalecerse internamente en situaciones adversas o favorables.
- Capacidad de Compartir: es la disposición a socializar por el solo placer de hacerlo, es una tendencia gregaria del ser humano. La persona con la capacidad de compartir necesita comunicar a familiares, amigos y compañeros de trabajo, sus éxitos y fracasos, sus dudas existenciales, sus problemas laborales, debilidades y carencias íntimas.

De acuerdo con lo indicado por Romero (1999), se puede deducir que los docentes que poseen necesidades de logro se caracterizan por buscar situaciones, en las que tengan la responsabilidad personal de brindar soluciones a los problemas. Por el contrario los individuos que gozan una alta necesidad de poder, disfrutan el encontrarse a cargo de los demás, se esfuerzan por influenciarlos, sin preocuparse por el desempeño eficaz. Los docentes que tienen una alta motivación de afiliación sienten la necesidad de formar parte de un grupo, crea un ambiente grato de trabajo, que influye y está claramente relacionado con las otras necesidades.

2.2 Referencias organizacionales

A continuación se hace referencia a los aspectos organizacionales del subsistema de educación regular en Bolivia:

2.2.1 Tipos de instituciones educativas

La Ley de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez (Ley 070 de 20 de diciembre de 2010), establece que el sistema educativo está compuesto por las instituciones educativas fiscales, instituciones educativas privadas y de convenio. El Art. 2. (Disposiciones generales) de la mencionada Ley, define a estas instituciones de la siguiente manera:

- **Unidades educativas fiscales.** Se consolida y fortalece el funcionamiento de unidades educativas fiscales y gratuitas, sostenidas por el Estado Plurinacional, para garantizar el acceso, permanencia y la calidad de la educación de todas y todos, por constituir la educación un derecho fundamental y de prioridad estratégica para la transformación hacia el Vivir Bien.
- **Unidades educativas privadas.** Se reconoce y respeta el funcionamiento de unidades educativas privadas, en todos los niveles y modalidades, que se rigen por las políticas, planes, programas y autoridades del Sistema Educativo Plurinacional. El Estado garantiza su funcionamiento previa verificación de las condiciones y cumplimiento de los requisitos establecidos en reglamentación específica aprobada por el Ministerio de Educación.
- **Unidades educativas de convenio.** Se reconoce y respeta el funcionamiento de unidades educativas de convenio con fines de

servicio social, con acceso libre y sin fines de lucro, que deberán funcionar bajo la tuición de las autoridades públicas, respetando el derecho de administración de entidades religiosas sobre dichas unidades educativas, sin perjuicio de lo establecido en disposiciones nacionales, y se regirán por las mismas normas, políticas, planes y programas del sistema educativo. Su funcionamiento será regulado mediante reglamentación específica aprobada por el Ministerio de Educación.

2.2.2 Niveles del subsistema de educación regular

El subsistema de educación regular está organizado en los siguientes niveles, según el Art. 11 de la Ley 070:

- a) Educación Inicial en Familia Comunitaria.
 - Educación Inicial en Familia Comunitaria no escolarizada.
 - Educación Inicial en Familia Comunitaria escolarizada.
- b) Educación Primaria Comunitaria Vocacional.
- c) Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

2.2.3 Educación Secundaria Comunitaria Productiva

Con relación al nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva, el Reglamento de gestión curricular del subsistema de Educación Regular, señala lo siguiente (Ministerio de Educación, 2013):

- l) Está orientada a la formación técnico humanístico; articula de forma gradual y complementaria los ámbitos científico, técnico, tecnológico, humanístico y artístico con las actividades productivas; potenciando la formación en las ciencias y las vocaciones orientadas a la

transformación de la matriz productiva, la seguridad y la soberanía alimentarias.

II) Este nivel de formación tiene seis años de duración y culmina con el bachillerato técnico humanístico:

a) En las áreas técnica tecnológicas en los primeros cuatro años de escolaridad se desarrolla la formación y orientación general, técnica vocacional a través de actividades de investigación como herramienta básica que permite identificar problemas, analizar e interpretar los fenómenos naturales, sociales, culturales, económicos y políticos, visibilizando escenarios de cambio mediante la aplicación de las ciencias, orientado a la comprensión de los procesos productivos en contacto con las actividades económicas que se desarrollan en el contexto local, y al desarrollo de capacidades básicas de gestión, planificación, uso de tecnologías e investigación.

b) En quinto y sexto año de escolaridad la formación técnica tecnológica está orientada al desarrollo de una especialidad técnica tecnológica en la cual las y los estudiantes aplican sus conocimientos en procesos productivos e innovación de los mismos.

Asimismo, el Reglamento de gestión curricular del subsistema de Educación Regular, define los siguientes objetivos para este nivel educativo:

a) Consolidar la formación técnica humanística con valores sociocomunitarios orientada a la transformación de la matriz productiva y a asegurar la soberanía alimentaria, a través de

proyectos socioproductivos que respondan a las problemáticas sociopolíticas, culturales y económicas con pertinencia a las vocaciones y potencialidades productivas regionales.

- b) Fortalecer el pensamiento crítico, reflexivo, científico y propositivo consolidando capacidades de investigación que permitan comprender hechos, fenómenos sociales y naturales, generando procesos de transformación mediante el diálogo intercultural para el bien de la comunidad, el Estado y el mundo.
- c) Promover prácticas de valoración de las culturas propias, mediante interrelaciones equitativas sin discriminación, fortaleciendo la convivencia armónica con otras culturas.
- d) Consolidar el uso de las lenguas originaria, castellana y extranjera y otros lenguajes, incorporando las lógicas de estructuración y organización del pensamiento para generar procesos productivos pertinentes al desarrollo de las ciencias y artes ya la transformación de la matriz productiva.
- e) Fortalecer los valores sociocomunitarios, la espiritualidad y el equilibrio emocional del ser integral, desarrollando capacidades organizativas personales y comunitarias en equidad de género, en diálogo intercultural y en convivencia armónica con todas las formas de vida.

2.3 Referencias legales

El presente estudio está enmarcado dentro de las siguientes normas legales:

2.3.1 Constitución Política del Estado

La Constitución Política del Estado (de 07 de febrero de 2009), contempla las siguientes disposiciones relativas al presente trabajo de investigación:

Artículo 17. Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación.

Artículo 77. III. El sistema educativo está compuesto por las instituciones educativas fiscales, instituciones educativas privadas y de convenio.

Artículo 80. I. La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vincule la teoría con la práctica productiva; a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien. Su regulación y cumplimiento serán establecidos por la ley.

2.3.2 Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”

La Ley educativa vigente (Ley N° 070 de 20 de diciembre de 2010), desarrolla los postulados de la Constitución en el ámbito educativo, y concretamente con relación a la gestión educativa dispone:

Artículo 5. (Objetivos de la educación).

1. Desarrollar la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica de la vida y en la vida para Vivir Bien, que vincule la teoría con la práctica productiva. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva, sin discriminación alguna, desarrollando potencialidades y capacidades físicas, intelectuales, afectivas, culturales, artísticas, deportivas, creativas e

innovadoras, con vocación de servicio a la sociedad y al Estado Plurinacional.

Artículo 14. (Educación Secundaria Comunitaria Productiva).

I. Articula la educación humanística y la educación técnica-tecnológica con la producción, que valora y desarrolla los saberes y conocimientos de las diversas culturas en diálogo intercultural con el conocimiento universal, incorporando la formación histórica, cívica y comunitaria. Tiene carácter intracultural, intercultural y plurilingüe. Fortalece la formación recibida en la educación primaria comunitaria vocacional, por ser integral, científica, humanística, técnica-tecnológica, espiritual, ética, moral, artística y deportiva.

II. Permite identificar en las y los estudiantes las vocaciones para continuar estudios superiores o incorporarse a las actividades socio-productivas. Está orientada a la formación y la obtención del Diploma de Bachiller Técnico Humanístico, y de manera progresiva con grado de Técnico Medio de acuerdo a las vocaciones y potencialidades productivas de las regiones y del Estado Plurinacional. De seis años de duración.

Artículo 73. (Principios de la administración y gestión educativa).

La administración y gestión de la educación se sustenta en los siguientes principios:

1. Participación, democracia y comunitarismo en todo el Sistema Educativo Plurinacional, respetando los roles específicos de los distintos actores de la educación
2. Horizontalidad en la toma de decisiones en el marco de las normas y atribuciones fijadas para cada nivel y ámbito del Sistema Educativo Plurinacional.

3. Equitativa y complementaria, entre el campo y la ciudad, entre el centro y la periferia, entre las diferentes culturas, superando todo tipo de asimetrías y enfoques homogeneizadores, en congruencia con la gestión organizativa de las comunidades de diferentes culturas.
4. Transparencia y rendición de cuentas de los responsables de la administración y gestión del Sistema Educativo Plurinacional.

2.3.3 Reglamento de la estructura, composición y funciones de las Direcciones Departamentales de Educación – DDE's

En el sistema educativo boliviano, las atribuciones de los Directores Escolares, están establecidos en la Decreto Supremo N° 0813 del 09 de marzo de 2011:

Artículo 18.- (Dirección de Unidad Educativa). Es la instancia responsable de la gestión educativa y administración curricular del Centro o Unidad Educativa, dependiente de la Dirección de Núcleo.

Artículo 20.- (Atribuciones de la Directora o Director de Centro o Unidad Educativa). La Directora o Director de Centro o Unidad Educativa tiene las siguientes atribuciones:

- a. Planificar, organizar, dirigir y supervisar los procesos pedagógicos.
- b. Planificar, organizar, dirigir y controlar las actividades administrativas del Centro o Unidad Educativa.
- c. Supervisar y evaluar el desempeño de todo el personal a su cargo.
- d. Dirigir y convocar al Consejo de Maestros.
- e. Elevar anualmente al Director de Núcleo el Proyecto Educativo de la Unidad Educativa y el presupuesto correspondiente, elaborados por el Consejo de Maestros.

- f. Mantener una constante vinculación con las instancias de participación social comunitaria y madres y padres de familia, correspondientes al ámbito del Centro o Unidad Educativa.
- g. Supervisar la adecuada implementación del currículo educativo.
- h. Aprobar la programación anual de la Unidad Educativa en el marco del Proyecto Educativo de la Unidad.
- i. Registrar y sistematizar las estadísticas de alumnos, personal docente y administrativo.
- j. Administrar la infraestructura, equipamiento y materiales del Centro o Unidad Educativa.
- k. Otras establecidas en reglamentación específica.

2.4 Diagnóstico del problema

El problema de investigación está orientado a dilucidar el efecto que puede tener el estilo de liderazgo del Director, en la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2, de la ciudad de La Paz.

Se considera que dentro de las diversas funciones que cumple el Director en una institución educativa, debe preocuparse por la sensibilización y motivación del personal docente para que mejore la calidad y el rendimiento de su trabajo. Esto será posible si asume un liderazgo con capacidad de motivar e inspirar a los profesores y construir una mejor organización con el esfuerzo, iniciativa y compromiso de todos. La actitud del líder educativo debe ser implicar a los demás en el proceso de cambio en base a un compromiso para transformar la situación existente.

Lussier y Achua mencionan que una relación existente entre el liderazgo y la motivación sugiere que la capacidad para motivar a otros, o poseer

habilidades para motivar, es fundamental para el éxito del liderazgo (Lussier & Achua, 2005). Por lo cual se puede concluir que el líder cumple una función fundamental para la motivación en la realización de las respectivas tareas, y el mantenimiento del interés de los miembros del equipo para llegar a las mismas. De acuerdo a Acosta, el liderazgo y la motivación deben ser analizados como conductas, ya que se trata del comportamiento de un individuo en un equipo y situación específica, cuya consecuencia es la influencia positiva o negativa sobre el equipo (Acosta, 2011).

Se evidencia entonces, que, efectivamente, el liderazgo y la motivación son dos variables muy relacionadas. Un verdadero líder “tiene en cuenta a sus subordinados en la toma de decisiones, les involucra en la toma de decisiones y les motiva para que se sienten que forman parte de la empresa; busca el trabajo en equipo para llevar a cabo los objetivos fijados. Él es el líder aunque se haga notar como uno más. Es un estilo de liderazgo centrado en las personas” (Albiar, 2014).

Sin embargo, como lo afirma la UNESCO, “La mayor parte de los directores no cuenta con una preparación que les permita asumir el liderazgo y estimular a los docentes ni ostenta la capacidad organizativa; es pues, necesaria fortalecer la capacidad de liderazgo de los directivos para transformar efectivamente la cultura de las instituciones escolares” (UNESCO, 2004, pág. 81). Se trata aquí de generar climas propicios para mejorar el rendimiento del trabajo docente y el desempeño de los estudiantes con una gestión escolar participativa, abierta y centrada en el logro de aprendizajes.

Por tanto, es fundamental considerar la importancia del papel del liderazgo en los directores, para poder conducir y guiar a los miembros de la organización educativa con el fin de cumplir los objetivos y metas que la

institución y el sistema educativo requiere con urgencia. “Quien enfrenta hoy el reto de dirigir una institución educativa, más que un administrador tendrá necesariamente que ser un líder Educativo, para lograr resultados óptimos en las condiciones en que vivimos” (Alfonso, 2001, pág. 13). Otro punto importante es, que no basta con reunir los requisitos necesarios para el cargo, ni acumular una larga trayectoria docente y directiva, sino también una visión de que trascienda los parámetros del centro educativo

El sistema educativo necesita directores-líderes que armonicen adecuadamente los factores de calidad con los procesos de aprendizaje y sean movilizadores del cambio pedagógico, pues las actitudes conservadoras ya son limitantes; quienes no se esfuerzan por cambiar su estructura mental de jefe a líder, jamás podrán optimizar sus logros de gestión y acción educativa

El director y los docentes son considerados elementos claves para impedir o promover cambios y/o innovaciones en los centros educativos, siempre y cuando existan nuevas actitudes que aseguren condiciones necesarias para que los aprendizajes puedan darse de la mejor manera posible, en función a que los estudiantes aprendan lo que se supone deban aprender, para garantizar la calidad.

En este sentido, el desafío es concebir y propiciar el desarrollo de un nuevo modelo de conducción de los centros educativos, mediante la figura del director-líder que encarne muchas mentalidades, nuevas actitudes y valores dentro de la difícil tarea que es liderar en educación, donde el futuro de las instituciones dependerá de la capacidad para formar adecuadamente a sus miembros de acuerdo a lo que el nuevo entorno institucional demanda (Gallegos, 2004)

Los líderes no sólo motivan a sus subordinados a satisfacer sus propias metas y necesidades personales, sino también en la realización de los objetivos deseados para la organización. No obstante, el estilo de liderazgo que es eficaz para un lugar puede no serlo para el otro, varía según la organización, las personas y las tareas (Calero, 1998).

Como se observa, el liderazgo del director tiene influencia en la motivación del docente. Así, Chiavenato afirma que “La definición del liderazgo incluye dos dimensiones: la primera es la capacidad supuesta de motivar a las personas para que hagan aquello que debe realizarse. La segunda es la tendencia de los subordinados a seguir aquello que perciben como instrumento para conseguir sus objetivos y satisfacer las necesidades personales” (Chiavenato I. , 2002, pág. 315).

Por su parte, Collao (1997), señala que el liderazgo se reconoce por tener aptitudes, atributos, personalidad por ello menciona, que depende de la calidad de líder, que corresponda. Logra motivar a la personas en una dirección por medios no coercitivos, sino en base a las ideas, el carácter, talento, voluntad, habilidad administrativa y al logro de los objetivos institucionales preestablecidos.

Entonces, se puede decir que la esencia del liderazgo es el seguimiento; es la disposición que las personas tienen para seguir a alguien, lo que hace que una persona sea líder. Además las personas tienden a seguir a quienes consideran que les proporcionan los medios para lograr sus propios deseos, aspiraciones y necesidades. Como consecuencia, se puede observar que el liderazgo y la motivación están interrelacionados en forma directa.

Al comprender la motivación, es posible apreciar de mejor manera qué es lo que las personas desean y por qué actúan en la forma en que lo hacen. Los

líderes no sólo pueden responder a estos motivadores, sino que también pueden fomentarlos u obstaculizarlos a través del clima organizacional que propician.

Los líderes prevén el futuro; inspiran a los miembros de la organización y trazan la ruta que ésta seguirá. Los líderes deben infundir valores, ya sea que su interés se centre en la calidad, la honestidad y la asunción de riesgos calculados o en los empleados y clientes.

Por otra parte, el liderazgo tiene que ver con el estilo del líder y el ambiente que éste genera. La intensidad de la motivación depende en gran medida de las expectativas, de la percepción que se tenga de las recompensas, de la cantidad de esfuerzo que se supone requerirá, de la tarea por desarrollar y de otros factores presentes en las condiciones específicas, pero también del ambiente organizacional. Prácticamente todas las funciones de una organización, resultan más satisfactorias para los participantes y más productivas para la institución, cuando se dispone de individuos capaces de contribuir a que los demás cumplan sus deseos, como dinero, categoría, poder y orgullo por los logros alcanzados.

Por eso se ha considerado que el más importante principio de liderazgo es: "Los individuos tienden a seguir a quienes, en su opinión, les ofrecen los medios para satisfacer sus metas personales. Por ello, cuanto mayor sea la comprensión de los administradores de lo que motiva a sus subordinados y de la forma como operan estas motivaciones, y cuanto más demuestran comprenderlo en sus acciones administrativas, tanto más eficaces serán probablemente como líderes" (Koontz & Weihrich, 2006).

CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de Intervención

El presente trabajo es de tipo explicativo, porque su propósito es explicar el efecto de una variable sobre otra, es decir, el efecto del tipo de liderazgo del Director (variable independiente), sobre la motivación laboral de los docentes (variable dependiente), en unidades educativas del nivel secundario del Distrito 2, Centro, de la ciudad de La Paz.

“Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

3.2 Universo o Población de Estudio

La población de estudio estuvo conformada por los Directores y docentes de las unidades educativas (fiscales, privadas y de convenio) del nivel secundario del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz.

Tabla 1: Población de estudio

	N° de unidades educativas	Porcentaje
Fiscales	45	36,89
Privadas	69	56,56
Convenio	8	6,56
	122	100,00

Fuente: elaboración propia en base a información de la Dirección Distrital de Educación.

3.3 Determinación del tamaño y diseño de la Muestra

Para estimar la muestra de Directores y docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, se utilizó el muestreo no probabilístico, de sujetos voluntarios, debido a la imposibilidad de acceder a toda la población y por la falta de predisposición de los directores y docentes para colaborar con la investigación.

En las muestras no probabilísticas, “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador. Aquí el procedimiento no es mecánico ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, pág. 176).

En base a los criterios anteriores, en el presente trabajo, se consideraron a los Directores y docentes de 10 unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz, distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 2: Muestra de estudio

Nº	Nombre	Director	Docentes	Dependencia	Dirección
1	DORA SCHMIDT	1	21	Fiscal	Av. Saavedra, Miraflores
2	FRAY BERNARDINO DE CÁRDENAS	1	22	Privada	c/ Murillo y Sagárnaga
3	SIMÓN BOLÍVAR	1	12	Fiscal	c/ Conchitas y 20 de octubre
4	MAX VALDIVIA	1	25	Convenio	c/ Víctor Eduardo y Domingo Lorini.
5	DON BOSCO C	1	21	Convenio	Av. 16 de Julio El Prado
6	GERMAN BUSCH A	1	18	Fiscal	c/ Chuquisaca, N° 545esq. Pando
7	HUGO DÁVILA B	1	19	Fiscal	C. Francisco de Miranda. Miraflores
8	INGLES CATÓLICO	1	17	Privada	c/ Murillo 658
9	SAGRADOS CORAZONES A	1	21	Privada	Av. 16 de julio Plza del Obelisco
10	SAN ANTONIO DE PADUA I	1	20	Privada	c/ Chuquisaca, esq. Pando
TOTAL		10	196		

Fuente: elaboración propia.

3.4 Selección de métodos y técnicas

3.4.1 Método

Para lograr los objetivos del trabajo se utilizó el método deductivo, debido a que partiendo de los enfoques teóricos sobre la gestión escolar, los estilos de liderazgo y motivación, se adaptaron estos conocimientos al caso particular de las unidades educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz. Los resultados, podrán servir de referencia para unidades educativas de otros distritos, municipios y departamentos del país, en su caso.

La deducción es el razonamiento mental que conduce de lo general a lo particular y permite extender los conocimientos que se tienen sobre una clase determinada de fenómenos a otro cualquiera que pertenezca a esa misma clase (Zorrilla & Torres, 1998).

3.4.2 Técnicas

Se utilizaron las siguientes técnicas:

- **La encuesta.-** Esta técnica se aplicó a los directores y docentes de las unidades educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz, seleccionados para la muestra de estudio, con la finalidad de identificar el estilo de liderazgo y la motivación de los docentes.

“La encuesta es una técnica que consiste en obtener información acerca de una parte de la población o muestra, mediante el uso del cuestionario. La recopilación de información se realiza mediante preguntas que midan los diversos indicadores que se han realizado en

la operacionalización de los términos del problema o de las variables de la hipótesis” (Munch & Angeles, 2003, pág. 55)

- **La investigación bibliográfica.-** Mediante esta técnica se recopiló información bibliográfica relacionada con la dirección escolar, los tipos de liderazgo y la motivación laboral, para fundamentar la parte teórica del trabajo, para lo cual se consultaron obras científicas, revistas especializadas, páginas Web y otros.

La investigación bibliográfica “se caracteriza por la utilización de documentos; recolecta, selecciona, analiza y presenta resultados coherentes. Utiliza los procedimientos lógicos y mentales de toda investigación; análisis, síntesis, deducción, inducción, etc.” (Bravo, Méndez, & Ramírez, 1997, pág. 16).

3.5 Instrumentos de Relevamiento de Información

Los instrumentos que permitieron poner en práctica las técnicas descritas, fueron los siguientes:

3.5.1 Escala de liderazgo directivo

Para medir el estilo de liderazgo de los directores, se utilizó la Escala de liderazgo directivo (Ruiz, 2009), conformado por 30 ítems con alternativas de respuesta tipo Likert, y mide 3 dimensiones: autocrática, democrática y liberal.

Este instrumento fue aplicado a los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz (Ver detalle del instrumento en Anexo N° 1). Las características son las siguientes:

- *Nombre del instrumento:* Escala de liderazgo directivo
- *Autor del instrumento:* César Ruiz Alva (2009) Universidad Antenor Orrego. Escuela Profesional de Psicología
- *Adaptación:* Lic. Lily Roxana Campos Livaque.
- *Procedencia:* Callao – Perú
- *Aplicación:* Docentes, padres de familia y estudiantes de secundaria
- *Tipificación:* Escala actitudinal
- *Uso:* Educativo, pedagógico, investigativo y laboral
- *Validez:* V de Aiken de 0,75
- *Confiabilidad:* Alfa de Cronbach 0,772
- *Estructura:* Está conformada por 30 ítems y mide 3 dimensiones: autocrática, democrática y liberal.
- *Administración:* La escala es aplicada en forma individual o colectiva y el tiempo de aplicación es aproximadamente de 30 minutos.
- *Calificación y Puntuación:* La calificación es manual y la puntuación oscila entre 120 (Puntuación Mayor) y 30 (Puntuación Menor). A mayor puntuación, mayor será el estilo de liderazgo directivo del director, y a menor puntuación, menor será el tipo de estilo empleado. La gradiente es la siguiente:
 - 4 = Siempre
 - 3 = Casi siempre
 - 2 = A veces
 - 1 = Nunca
- *Niveles:* Los niveles ponderados de la escala total y de las dimensiones fueron realizados por el autor de la Escala a través de la puntuación de rendimiento máximo y mínimo (Ruiz, 2009).

- *Escala total:*

Niveles	Puntuaciones
Alto	90 - 120
Regular	70 - 89
Bajo	50 - 69
Muy bajo	30 - 49

- *Escalas por dimensiones:*

Liderazgo	Dimensiones		
	Autocrático	Democrático	Liberal
Alto	25 a 28	52 a 60	26 a 32
Medio	19 a 24	40 a 51	20 a 25
Bajo	13 a 18	28 a 39	14 a 19
Muy bajo	7 a 12	15 a 27	8 a 13

3.5.2 Test de liderazgo dirigido a Directores

Para contrastar la información recabada mediante la Escala de liderazgo directivo (dirigida a docentes), fue necesario conocer la percepción de los directores, para lo cual se aplicó el cuestionario Estilos de Liderazgo, diseñado por el Instituto de Administración de Empresas (INCAE). Instrumento utilizado por Castillo; en su versión de autoevaluación duración máxima de 30 minutos. (Castillo, 2013).

El instrumento mide la tendencia a orientarse hacia el grupo o la tarea, esto permitirá determinar el estilo de liderazgo de los directores, a través de la autopercepción.

El instrumento está conformado por 35 afirmaciones, cada una de ellas con 5 posibles respuestas, y estas respuestas a nivel individual pertenecen a un estilo de liderazgo, el cual se determina a través de la frecuencia en la tendencia de las respuestas.

Las posibles respuestas son:

- A. (siempre)
- B. (casi siempre)
- C. (a veces)
- D. (Casi nunca)
- E. (nunca)

El test mide la orientación que tiene cada persona hacia un estilo de liderazgo el cual puede ser Autocrático o Liberal y la tendencia de nivel bajo, medio y alto del estilo de liderazgo Participativo. Estos estilos se definen de la siguiente manera:

- Se anota un número UNO en las preguntas 7,13,16,17,18,29,33,y 34 si las respuestas fueron “a veces” (C), “casi nunca” (D) o “nunca” (E).
- Posteriormente se escribe el número “uno” al lado del resto de las preguntas si las respuestas fueron “siempre” (A) o “casi siempre” (B).
- Se circula el número UNO que estaba al lado de las preguntas 3,5,9,14,17,18,21,23,25,27,29,31,33 y 34.
- Luego debe contarse los números UNO que no estaban dentro del círculo; el número obtenido reflejará la orientación hacia la tarea (T) por parte de cada Director.
- Por último de contarse los números UNO que estaban encerrados dentro del círculo, el número derivado refleja la orientación hacia el grupo (G) por parte de cada Director.

A su vez está conformado por 15 preguntas orientadas al estilo liberal o al grupo, las cuales son 3,5,9,14,17,18,21,23,25,27,29,31,33,34,35. En el grupo que define el estilo autocrático se consideran 20 preguntas entre las cuales están los ítems 1, 2,4,6,7,8,10,11,12,13,15,16,19,20,22,24,26,28,30,32.

3.5.3 Escala de motivación laboral

Para medir la motivación laboral de los docentes se utilizó la *Escala de Motivación* de Steers, R. y Braunstein, D. Este instrumento se basa en los planteamientos teóricos de David McClelland y está diseñado con la técnica de Likert. Contiene 15 ítems e intenta medir las necesidades de logro, poder y afiliación así como el nivel de motivación general. La calificación acorde con las normas establecidas permite obtener la puntuación de las necesidades predominantes; así el nivel general de motivación se ubica en categorías diagnósticas de alto, medio y bajo (Bisetti, 2015).

Este instrumento fue aplicado a los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz (Ver detalle del instrumento en Anexo N° 2). Las características de este instrumento son las siguientes:

- *Nombre de la prueba:* Escala de Motivación Laboral
- *Autor:* Steers R. y Braunstein D.
- *Adaptación:* Negrón y Pérez (2012).
- *Administración:* Individual y colectiva
- *Ámbito de aplicación:* personal subalterno de una organización
- *Duración:* 15 minutos
- *Significación:* Evalúa el nivel de motivación laboral.
- *Validez:* Alfa de Cronbach = 0,95
- *Confiabilidad:* Alfa de Cronbach = 0.93

- *Estructura*: La prueba tiene 15 ítems, y mide tres dimensiones:
Necesidad de Logro, con 5 ítems
Necesidad de Poder, con 5 ítems
Necesidad de Afiliación, con 5 ítems
- *Calificación y puntuación*: El puntaje total resulta de sumar las puntuaciones alcanzadas en las respuestas a cada ítem; el puntaje que se puede alcanzar oscila entre 15 y 75. Los puntales altos significan que si existe motivación frente al trabajo y los puntajes bajos que no existe motivación frente al trabajo. La gradiente es la siguiente:
5 = Siempre
4 = Casi siempre
3 = Eventualmente
2 = Casi nunca
1 = Nunca
- *Categorías diagnosticas del instrumento*: Los puntajes obtenidos acorde con las normas establecidas en la aplicación del instrumento, permiten clasificar el grado de motivación como bajo, parcial bajo, regular, parcial alto y alto. El grado de motivación laboral se determina sumando los puntajes obtenidos en cada una de las 15 preguntas, lo que permite clasificar el grado de motivación en:

- *Escala total*:

Niveles	Puntuaciones
Alto	55 - 75
Medio	35 - 54
Bajo	15 - 34

- *Escalas por dimensiones:*

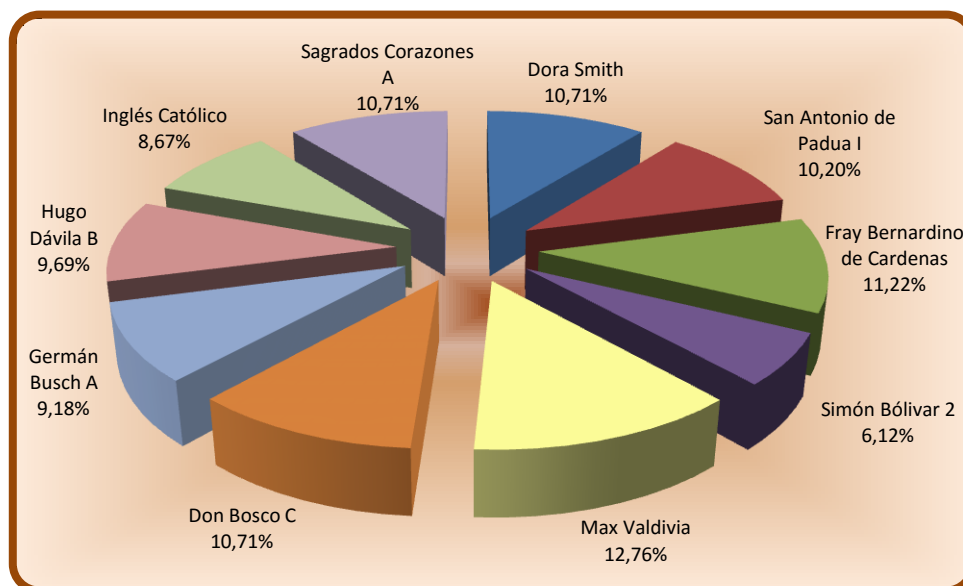
Motivación	Dimensiones		
	Logro	Poder	Afiliación
Alto	19 a 25	19 a 25	19 a 25
Medio	12 a 18	12 a 18	12 a 18
Bajo	5 a 11	5 a 11	5 a 11

CAPÍTULO IV RESULTADOS Y VALIDACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Aspectos sociodemográficos de la encuesta dirigida a los docentes de las Unidades Educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro, de la Ciudad de La Paz

4.1.1 Unidad Educativa

Gráfico N° 1: Unidad Educativa



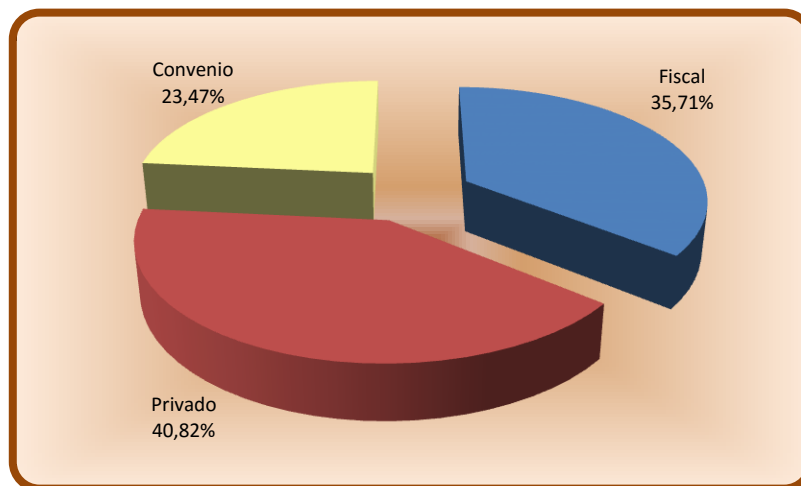
Para el desarrollo de la presente investigación se consideraron 10 Unidades Educativas del nivel de secundaria del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz, no existiendo mucha variación entre los mismos, la participación docentes corresponde en un máximo al 12,76% en la Unidad Educativa Max Valdivia y la participación más disminuida corresponde con el 6,12% a la Unidad Educativa Simón Bolívar 2 del turno de la tarde.

La distribución para el levantamiento de datos ha tratado de ser la más equitativa entre las distintas Unidades Educativas, todas pertenecientes al

Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz, estas unidades corresponden a los tres tipos de establecimientos, fiscales, particulares y de convenio.

4.1.2 Tipo de Unidad Educativa

Gráfico N° 2: Tipo de Unidad Educativa

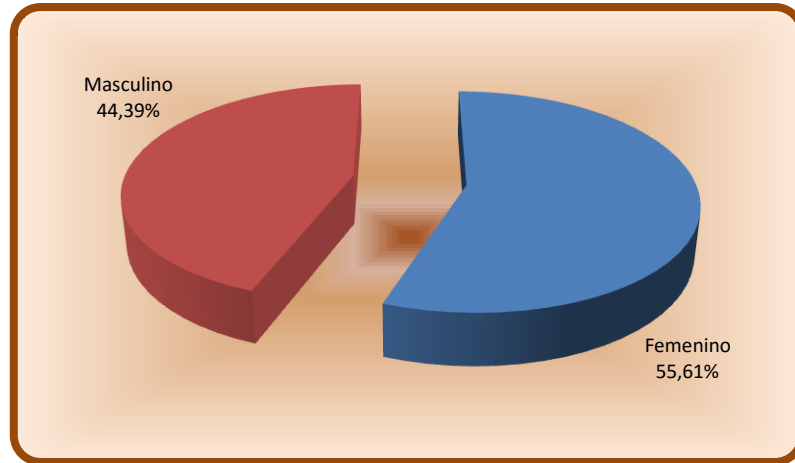


En relación al tipo de Unidad Educativa como se había anticipado, el 40,82% son de carácter privado, seguido muy de cerca por el 36,71% que son unidades educativas fiscales, y el restante 23,47% son Unidades Educativas de Convenio.

Como se observa en el gráfico precedente, existe alguna variación porcentual entre los tres tipos de unidades educativas reconocidas por la Ley Educativa, y se podría concluir que en Distrito Centro por sus características existen mayor cantidad de Unidades Educativas privadas o denominadas particulares, seguida de las que son fiscales y en menor medida las de convenio donde principalmente existe presencia de la iglesia católica u otra institución religiosa.

4.1.3 Género

Gráfico N° 3: Género

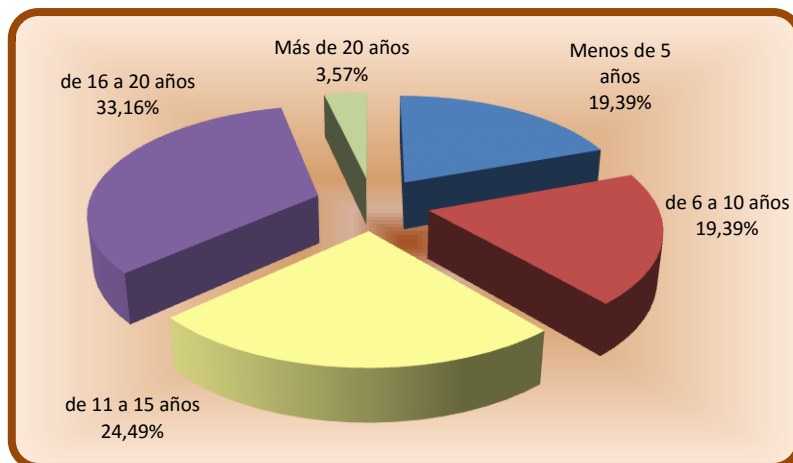


En cuanto a la presencia de profesores de acuerdo a su género un mayoritario 56,61% son de sexo femenino, seguido del 44,39% que corresponde a profesores del sexo masculino.

A pesar de existir una diferencia porcentual en la presencia mayoritaria de profesoras en la presente investigación, la misma responde a que en este distrito existe mayor presencia de profesoras del sexo femenino, y los resultados de la investigación sólo arrojan esta realidad de su mayor presencia en el ámbito de la educación secundaria.

4.1.4 Años de Servicio

Gráfico N° 4: Años de servicio



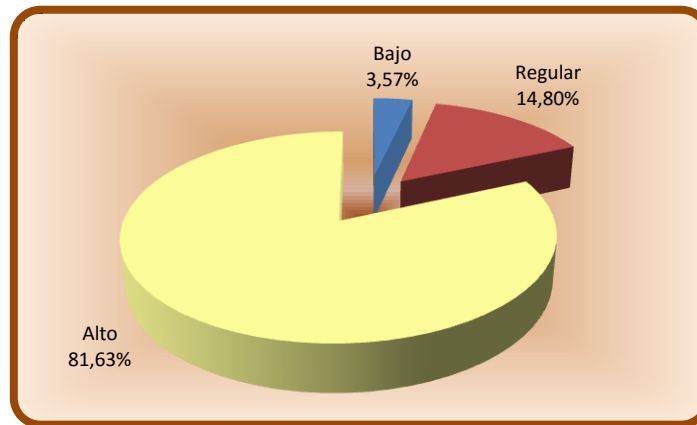
Donde sí existe variación es en los años de servicios que tienen los profesores y se puede señalar que un mayoritario 33,16% está dentro de la actividad docente de 16 a 20 años, seguido del 24,49% se desempeña como profesor/a entre 11 a 15 años, un 19,39% ha expresado que cumple esta función de 6 a 10 años y el mismo porcentaje lo hace menos de 5 años, el restante 3,57% dice que su función docente es de más de 20 años.

Como muestra los resultados de la investigación la mayoría de los profesores que participaron de la investigación tienen muchos años de servicio, en algunos de los casos antes de pertenecer a este distrito han ejercido como profesores en distritos más alejados y su incorporación a Unidades Educativas del Distrito centro han sido posteriores, y tampoco tienen más años de servicio porque los profesores antes de su jubilación optan por prestar servicios en colegios nocturnos.

4.2 Resultados de la Escala de Liderazgo Directivo dirigido a docentes de las Unidades Educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro

4.2.1 Percepción general sobre el liderazgo del Director

Gráfico N° 5: Estilo de liderazgo del Director

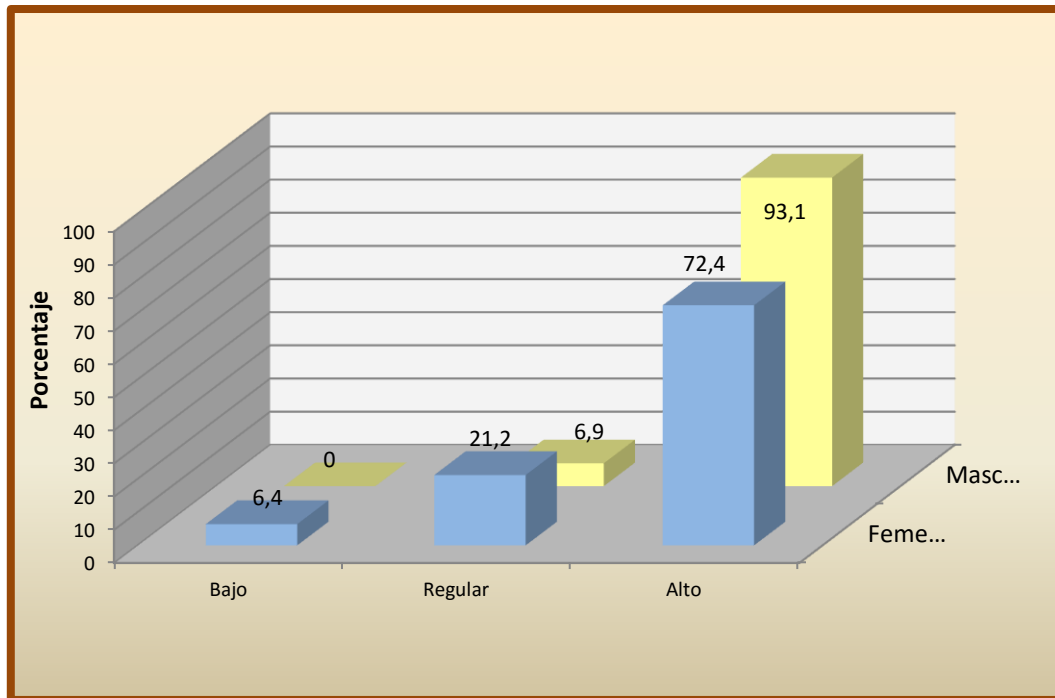


De acuerdo a los resultados del instrumento de la escala de liderazgo, un mayoritario 81,63% considera que el director tienen un alto nivel de liderazgo, seguido del 14,80% que piensa que está en un nivel regular y sólo un reducido 3,57% lo considera en un bajo nivel de liderazgo.

Es importante que dentro de la Dirección de las Unidades Educativas, se considere que el liderazgo es un proceso de influencia de una persona sobre los demás, para tratar de lograr con buena voluntad y agrado el éxito en las metas institucionales, este proceso de influencia de los directores deben ser asumidas, con conductas que generen respuestas positivas de los docentes para que de esta forma los profesores se sientan motivados a alcanzar las metas de la institución, es importante tomar en cuenta que el liderazgo, se constituye en la capacidad para usar diferentes formas de poder e influir en la conducta de diferentes maneras.

4.2.2 Liderazgo del Director según género

Gráfico N° 6: Liderazgo por género

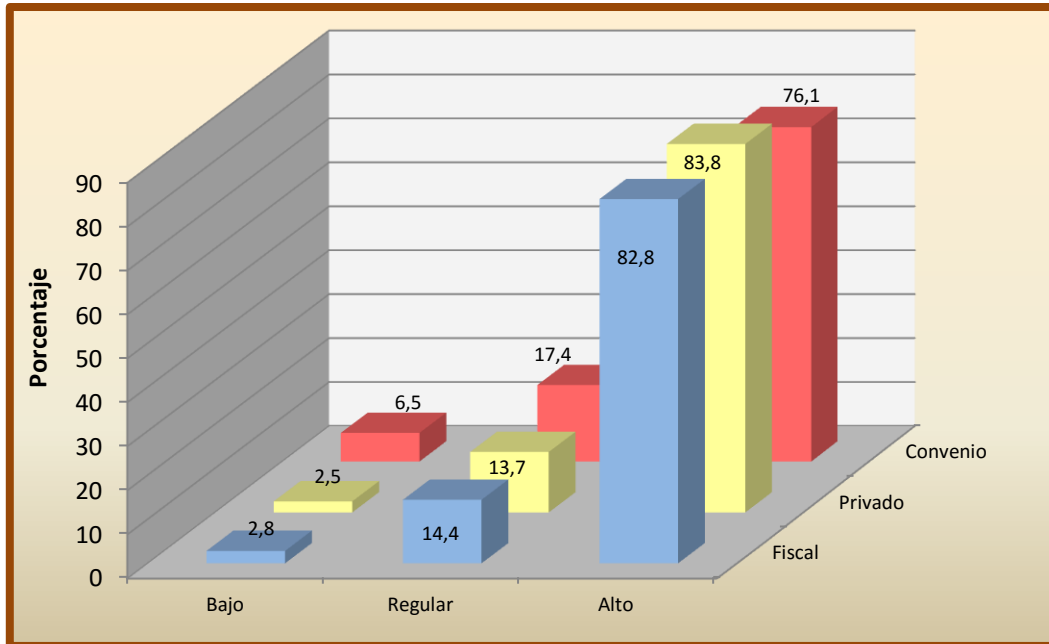


Como se puede observar, en el gráfico precedente, de acuerdo a los resultados de la Escala de Liderazgo dirigido a docentes de las Unidades Educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro, el 93,1% de docentes varones consideran que el nivel de liderazgo es alto y el 72,4% de mujeres perciben lo mismo; un mayor porcentaje 21,2% de las profesoras conceptúan que el nivel de liderazgo es regular, en contraste con el 6,9% de los profesores; y un 6,4% de docentes de género femenino indica que el nivel de liderazgo es bajo, opinión que no comparte ningún docente del sexo masculino.

Para los profesores, existe un nivel de liderazgo alto, opinión no tan mayoritaria en las profesoras, quienes ponen algunos reparos y son más críticas al liderazgo que se ejerce en las Unidades Educativas.

4.2.3 Liderazgo del Director según Unidad Educativa

Gráfico N° 7: Resultado general estilo de liderazgo por Unidad Educativa



De acuerdo a los resultados obtenidos se puede observar que existe una tendencia en cuanto al estilo de liderazgo de las direcciones de las distintas unidades educativas, que es considerado principalmente alto, 83,8% en los particulares, 82,8% en los fiscales y 76,1% en los establecimientos de convenio, esto también se ve reflejado entre los docentes que consideran que el nivel de liderazgo es bajo por ejemplo en los colegios privados el 2,5% lo considera como bajo, en las unidades educativas fiscales el 2,8% lo considera también bajo, pero como se observa en los resultados en los establecimientos educativos de convenio un 6,5% más que el doble que en los otros es calificado como bajo.

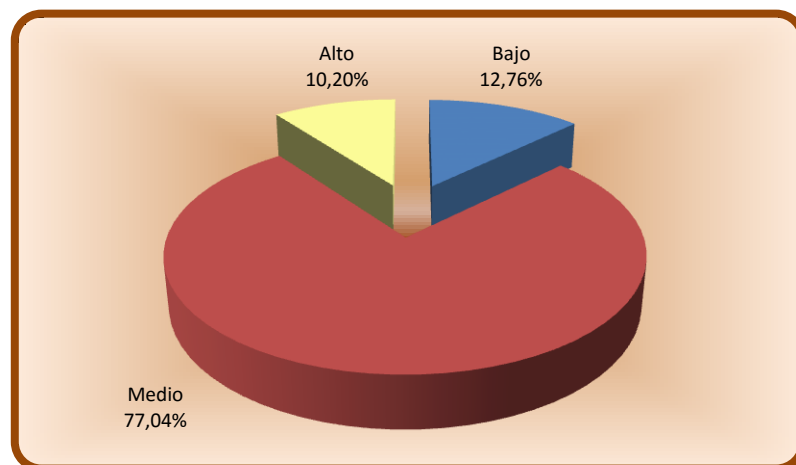
El mejor nivel de liderazgo según los docentes está en las unidades educativas de tipo privado, seguido de los establecimientos fiscales, donde este aspecto se muestra más débil es en las unidades de convenio, además

que se debe considerar la relevancia que marca el desempeño del director cuando ejerce el papel de líder, puesto que su actuación efectiva determina el logro de las metas trazadas en la institución, en este sentido los directores deben fijar su acción basado en un estilo de liderazgo que le permita conseguir un ambiente de trabajo productivo y eficaz, que logre inducir a los docentes y demás personal a su cargo hacia el logro de metas institucionales.

4.2.4 Liderazgo del Director según dimensiones

4.2.4.1 Liderazgo autocrático

Gráfico N° 8: Autocrático



Respecto al estilo de liderazgo autocrático el 77,04% considera que esta en un nivel medio, muy por debajo el 12,76% señala que la dirección se encuentra en el nivel bajo y el restante 10,20% lo califica dentro de este nivel como alto.

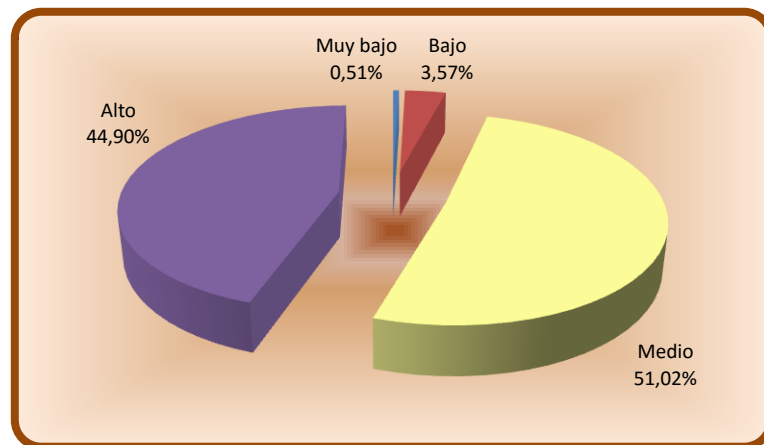
Considerando que el líder autocrático, se atribuye a sí mismo toda la responsabilidad, es el único en el grupo que toma las decisiones acerca del

trabajo y la organización del grupo, sin tener que justificarlas en ningún momento, las respuestas muestra que los directores asumen de manera regular estas actitudes, aspecto que deben considerar para alcanzar un adecuado ambiente laboral dentro de las Unidades Educativas.

Sin embargo, la percepción de los docentes es que el director tiene un liderazgo autocrático “medio”, por tanto, las características señaladas lo asumiría de manera relativa. En el estilo autocrático el líder da la orden sin consulta previa, sólo espera el cumplimiento. Dirige mediante su habilidad para dar órdenes. Este tipo de liderazgo sería recomendable para resolver situaciones emergentes, o cuando los docentes evidencien poca madurez laboral y emocional. Este estilo es autoritario porque el líder se coloca en relación vertical y de superioridad respecto a los componentes del grupo.

4.2.4.2 Liderazgo democrático

Gráfico N° 9: Democrático



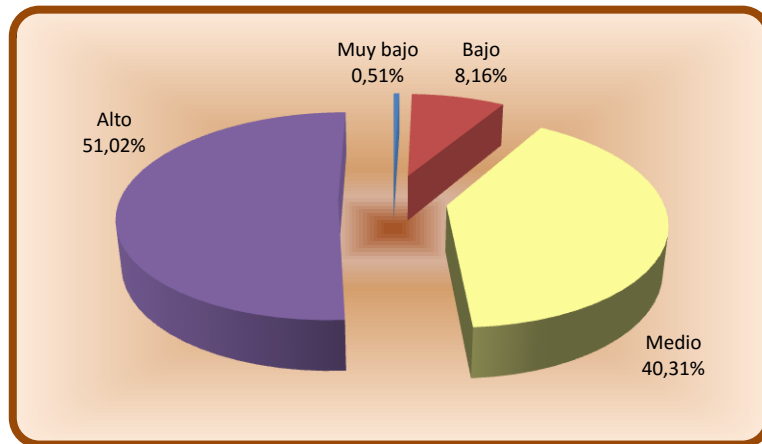
En relación a la dimensión señalada, como democrático, el 51,02% lo califica como medio, seguido de un importante 44,90% que lo conceptúa dentro de un alto nivel, con porcentajes menores el 3,57% indica que es un novel bajo y el 0,51% lo califica como muy bajo.

Estos resultados muestran que existe en los directores actitudes priorizarían, de manera relativa, la participación de la comunidad educativa (docentes, padres y madres de familia y estudiantes), permitiendo que el grupo decida por la política a seguir y tomar las diferentes decisiones a partir de la participación en beneficio de la educación y la generación de un buen ambiente institucional y académico.

Un líder democrático o participativo consulta y persuade a los subordinados y alienta la participación. Es el estilo más recomendable en las acciones pedagógicas y administrativas. La relación es democrática y el líder se sitúa como uno más dentro del grupo. Crea relaciones de amistad, confianza y diálogo. Permite que los integrantes se expresen libremente. Las actividades se hacen según los deseos y posibilidades de los integrantes. Asimismo, en este tipo de liderazgo, el director otorga gran importancia al crecimiento y desarrollo de todos los miembros del grupo fomentando que trabajen el principio de consenso y toma de decisiones. De igual manera trata de lograr que las relaciones interpersonales sean agradables y de óptima calidad ya que este elemento le sirve de base para la efectividad del grupo y la resolución de sus problemas. El liderazgo democrático, logra que se alcancen las metas a través del esfuerzo sincero, la motivación, el compromiso, la confianza respeto.

4.2.4.3 Liderazgo Liberal o Laissez faire

Gráfico N° 10: Liberal o Laissez faire



De acuerdo a los resultados obtenidos, se podría indicar que dentro del nivel de liderazgo liberal el 51,02% lo ha considerado como alto, seguido de un importante 40,31% que señala que el mismo es medio, para el 8,16% lo califica de bajo y el 0,51% indica que es muy bajo.

Los resultados muestran que dentro de este estilo de liderazgo Liberal o Laissez faire al que la mayoría lo califica en un nivel alto, el comportamiento del Director es evasivo y sin firmeza, cuando los docentes están supeditados a este estilo de liderazgo no se desempeñan bien en cuanto a la calidad del trabajo y presentan fuertes señales de individualismo y desmotivación, lo cual deriva en la formación de grupos que perjudica a la institución.

En este sentido, se puede inferir que los directores, en su generalidad, son percibidos como permisivos, conceden a los docentes un alto grado de independencia en sus tareas, considera que su papel es apoyar las acciones de sus seguidores al proporcionarles información y actuando como un contacto con el entorno del grupo. Este tipo de liderazgo es útil y recomendable cuando hay madurez, cuando los subalternos son más hábiles

y más seguros que el propio líder. Además, implicaría que los directores promueven las decisiones individuales. Este estilo puede parecer apático a algunas personas debido a que se basa en la no interferencia pues, puede haber una clara decisión formulada.

4.3 Resultados del cuestionario Estilos de Liderazgo dirigido a los directores de las Unidades Educativas del Distrito Centro de la ciudad de La Paz

Con la finalidad de contrastar los resultados obtenidos mediante la percepción de docentes, acerca del liderazgo de los directores, se presentan los resultados obtenidos mediante el cuestionario de Estilos de Liderazgo, dirigido a directores de las unidades educativas del Distrito Centro:

Tabla 3: Resultados del cuestionario Estilos de Liderazgo dirigido a directores de U. E.

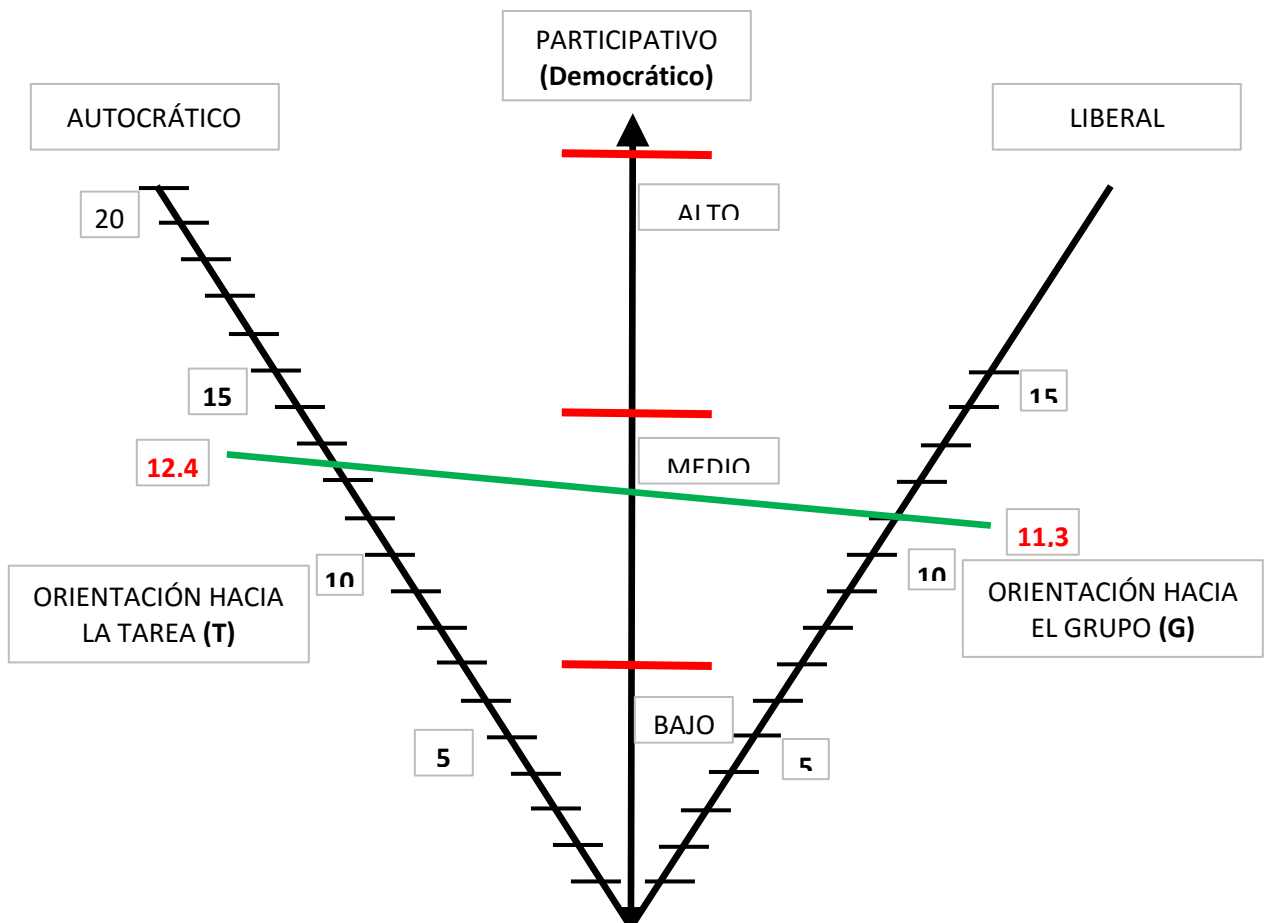
	Promedio en puntaje orientado hacia la tarea	Participativo	Promedio en puntaje orientado hacia el grupo
Nº	AUTOCRÁTICO	DEMOCRÁTICO	LIBERAL
1	10	Medio	11
2	14	Medio	11
3	17	Alto	12
4	16	Medio	12
5	9	Medio	10
6	10	Medio	10
7	10	Medio	11
8	9	Medio	11
9	12	Medio	13
10	17	Alto	12
Promedio	12,4	MEDIO	11,3

De acuerdo a los resultados obtenidos, se observa que los directores están orientados hacia el estilo de liderazgo autocrático con 12,4 puntos de promedio, es decir, orientados hacia la tarea; asimismo, se observa una tendencia de nivel medio hacia el estilo de liderazgo participativo (democrático); finalmente, con un promedio menor, (11,3 puntos) estarían orientados hacia el grupo o estilo de liderazgo liberal.

Por lo tanto el estilo de liderazgo predominante en los directores de las Unidades Educativas del Distrito Centro de la ciudad de La Paz, según su autopercepción, es el estilo de liderazgo autocrático, orientado hacia la tarea, con una tendencia nivel medio del estilo de liderazgo participativo; esta tendencia se debe a que se proponen lograr las metas planteadas al inicio de cada gestión escolar, cumplir procesos y procedimientos para el logro de los objetivos, es decir, lo que priorizan es el cumplimiento de las tareas.

Estos resultados se pueden ilustrar en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 11: Nivel de liderazgo de los directores

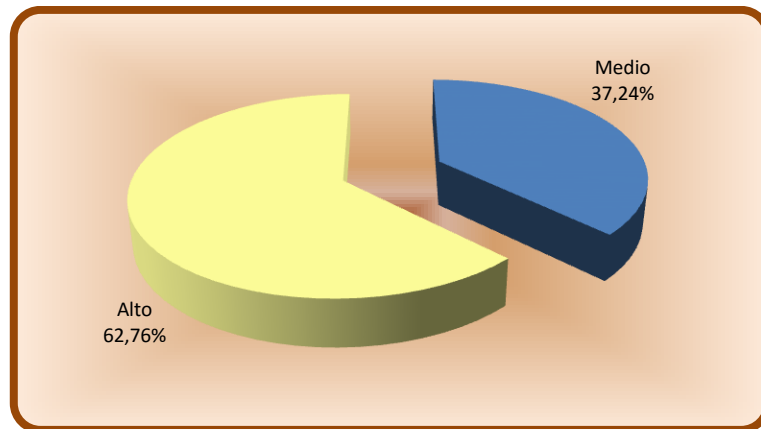


Fuente: Elaboración propia en base al instrumento de Nivel de liderazgo de los directores.

4.4 Resultados de la escala de motivación, dirigido a docentes de las Unidades Educativas del nivel secundario del Distrito 2 Centro

4.4.1 Grado de motivación laboral en los docentes

Gráfico N° 12: Motivación laboral en los docentes

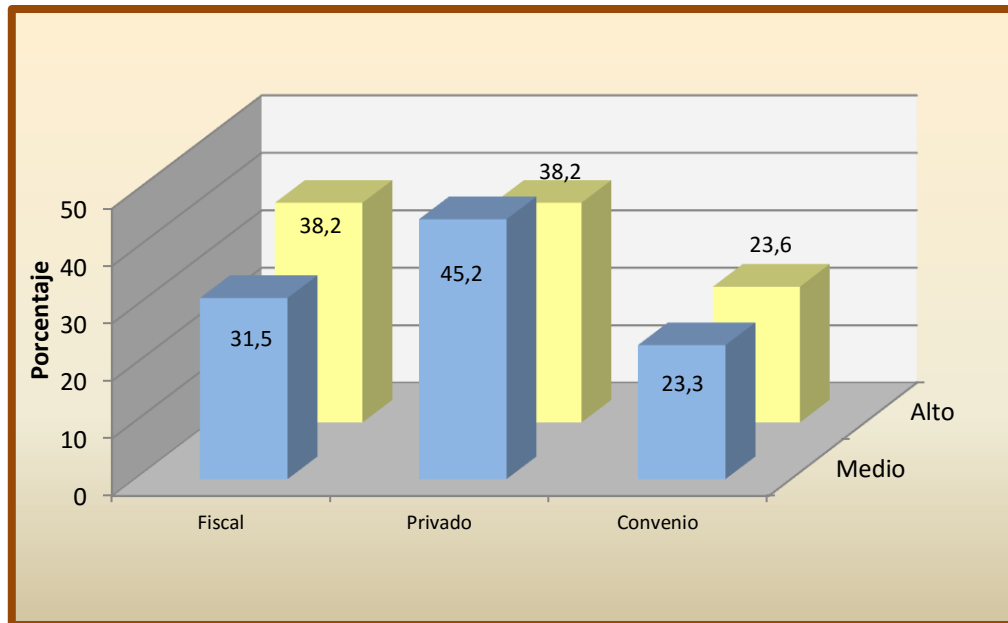


El grado de motivación es un factor de mucha importancia y de acuerdo a los resultados de la investigación los profesores de distintas unidades educativas del Distrito Centro en un mayoritario 62,76% señalan que tienen un alto grado de motivación y el restante 37,24% dice que su nivel de motivación es medio. No se observa bajo nivel de motivación

Como se observa estos resultados permiten deducir que los docentes se encuentran satisfechos con la actividad que desarrollan, aunque no todos presentan un grado de motivación alta, además se debe considerar que la motivación es un poderoso instrumento que permitiría a la dirección mejorar el trabajo educativo en las Unidades Educativas, el motivar a los profesores permitirá fortalecer, mantener un buen desempeño docente, por lo mismo es importante satisfacer las necesidades de los docentes para que pueda disfrutar del trabajo escolar, y de esa manera evitar el fracaso personal.

4.4.2 Nivel de motivación según tipo de Unidad Educativa

Gráfico N° 13: Nivel de motivación según tipo de Unidad Educativa

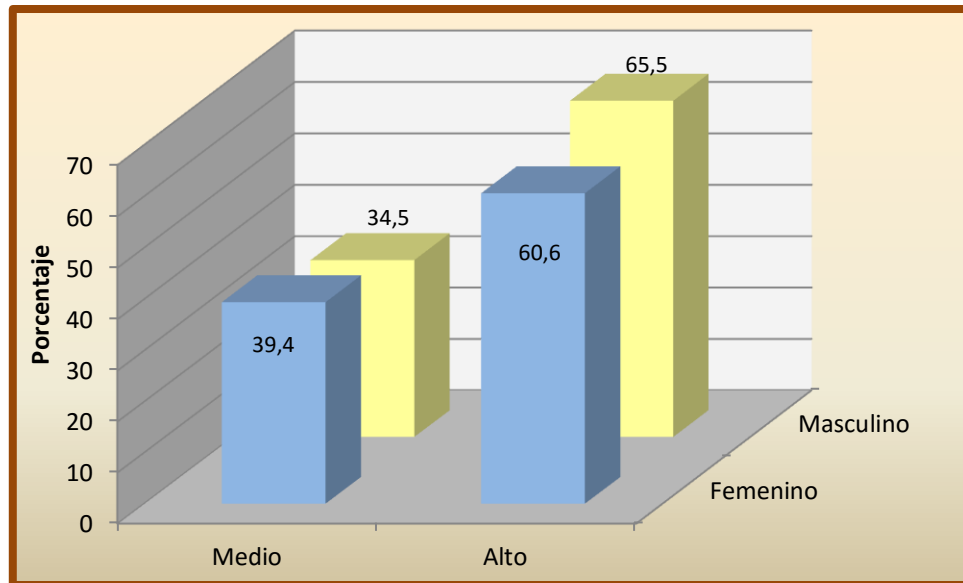


De acuerdo a los resultados de la escala de motivación, como se puede observar en el gráfico anterior, los docentes de las unidades educativas privadas en un 38,2% presentan un alto nivel de motivación, en tanto que este grupo en un 45,2% muestra un nivel de motivación medio, en las unidades educativas del sistema fiscal el 38,2% muestra un nivel alto de motivación y el 31,5% un nivel medio, es en las unidades educativas de convenio donde se muestra un menor porcentaje el 23,6 lo considera alto y el 23,3 medio.

Los resultados muestran que los docentes no consideran que exista un nivel de motivación baja, está más bien en un nivel entre medio a alto, pero que se podría mejorar esa tendencia, con un proceso de mayor motivación laboral en las unidades educativas.

4.4.3 Motivación docente según género

Gráfico N° 14: Nivel de motivación según género



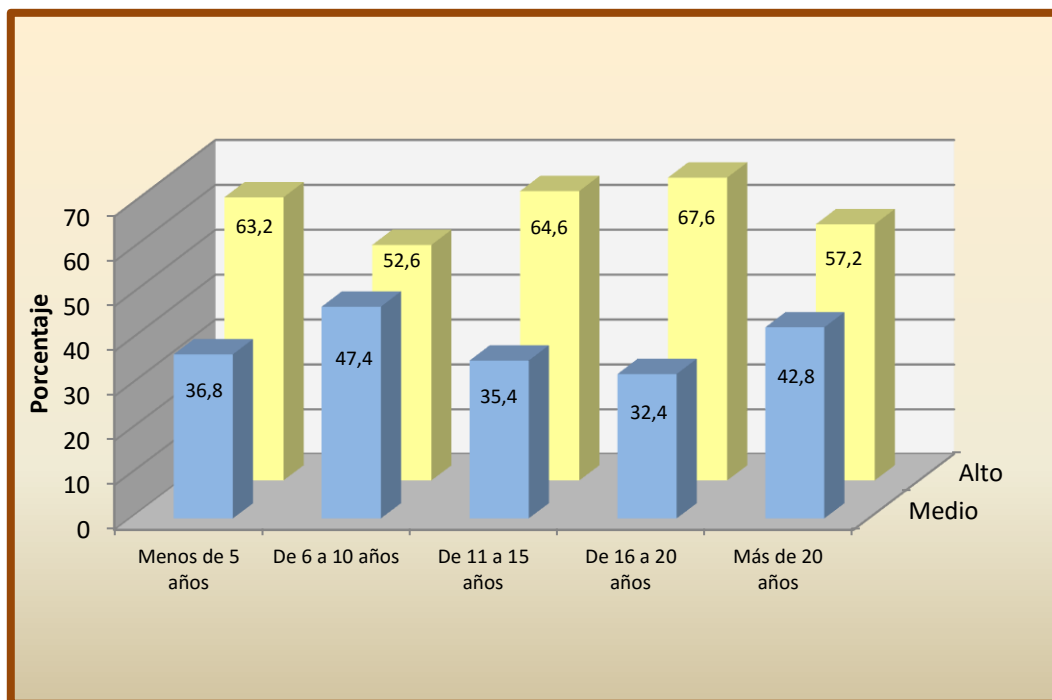
Respecto al nivel de motivación en relación al género de los docentes en el gráfico precedente se puede observar que las profesoras, en un 39,4% presentan un nivel medio de motivación y el 60,6% corresponde a un nivel alto de motivación, aunque no existe diferencias considerables en el sexo masculino el 34,5% muestra un nivel medio de motivación y el 65,5% un nivel alto en este componente.

Considerando que la motivación implica un impulso hacia un resultado. Las metas son el resultado que la persona busca, el sistema educativo en general y sus representantes en las Unidades educativa (Directores) deben generar situaciones que permita a los profesores alcanzar sus metas deseadas, y muchas veces esto está representado a través de elogios, reconocimiento, por las actividades que desarrollan, buscar que las autoridades reconozcan la necesidad de un aumento de sueldo o el ascenso de categoría, por tanto es importante reconocer que las necesidades

imprimen energía o desencadenan las respuestas del comportamiento, los resultados nos muestra que son los profesores del sexo masculino quienes presentan mor grado de motivación de sus colegas del sexo femenino.

4.4.4 Motivación docente según años de servicio

Gráfico N° 15: Nivel de motivación docente según años de servicio



El nivel de motivación docente en relación a los años de servicio muestra resultados constantes, e influye de manera importante en el desempeño docente va de manera progresiva se observa que los profesores con menos de 5 años de servicio presentan un grado de motivación alto en un 63,2% y el 36,8% nivel medio, donde se advierte mayor desarrollo de la motivación es en quienes se encuentran desempeñando la actividad docente entre los 16 a 20 años de servicio, donde el 32,4% muestra un nivel medio de motivación y el 67,6% un nivel alto de motivación, donde se genera un cambio es en los docentes con más de 20 años de servicio, entonces la motivación por

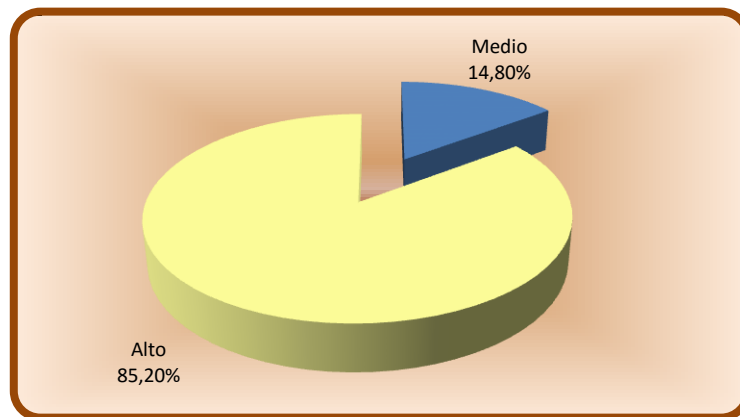
alcanzar resultados en el campo educativo disminuyen al igual que quienes tiene de 6 a 10 años de servicio docente.

Estos resultados muestran que durante el tiempo que un profesor desarrolla la actividad educativa, se siente motivado por el desafío de alcanzar ciertas metas propuestas, este aspecto debe ser considerado por las autoridades educativas para mejorar el desarrollo del proceso educativo.

4.4.4 Motivación docente de acuerdo a dimensiones

4.4.4.1 Necesidad de Logro

Gráfico N° 16: Necesidad de logro



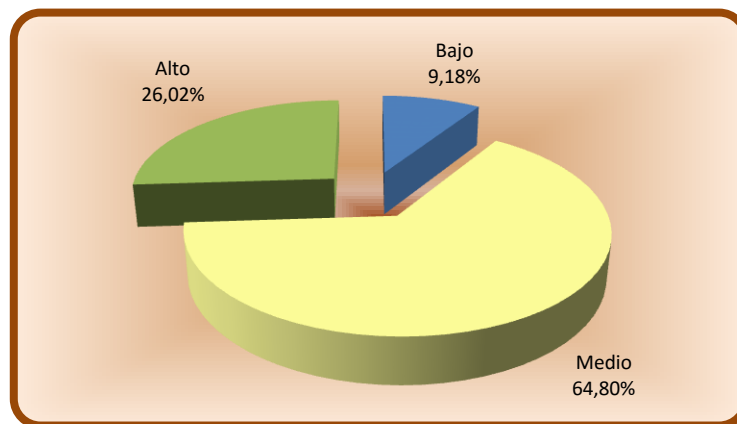
En relación a la necesidad de logro por parte de los docentes del Distrito Centro de la ciudad de La Paz, un importante 85,20% muestra un alto nivel de motivación en este factor y tan sólo el 14,80% de acuerdo a los resultados manifiesta un nivel medio de alcanzar sus logros.

En este punto es importante considerar que esta necesidad es el impulso por destacar, las personas buscan alcanzar el éxito, y en el mismo sentido los profesores presentan el deseo de llegar a destacar en su actividad docente

mejorar la calidad de enseñanza, optimizar su propio potencial y formar estudiantes capaces de desenvolverse en la vida, para el cumplimiento de esta perspectiva es importante que; las autoridades Educativas, los Directores, y la Comunidad en General impulsen de la mejor manera la función docente, como mecanismo que permita mejorar el proceso educativo para el beneficio de los estudiantes y como consecuencia el docente alcance sus logros y metas personales en el ámbito educativo.

4.4.4.2 Necesidad de Poder

Gráfico N° 17: Necesidad de Poder



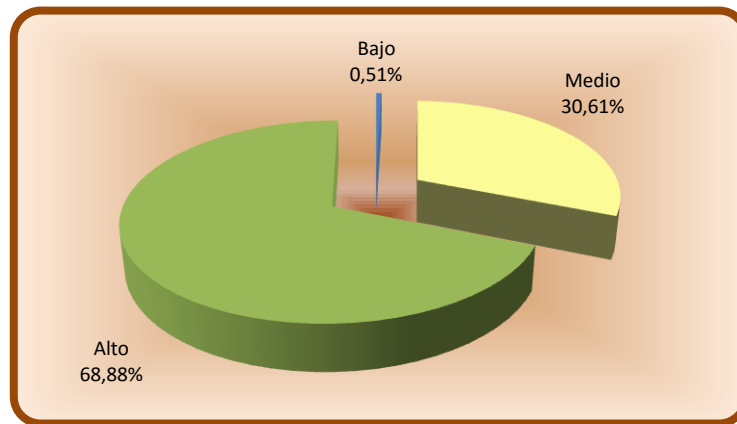
Los docentes de acuerdo a los resultados en relación a la necesidad de poder, de acuerdo a los resultados que se expone en el gráfico anterior, la mayoría representada por el 64,80% se encuentra en un nivel medio de motivación, seguido del 26,02% que señala que presenta un nivel alto de necesidad de poder y el restante 9,18% muestra un nivel bajo en relación a la necesidad de poder.

Estos resultados muestran que los profesores están satisfechos con la función que cumplen, aspiran alcanzar mayores metas pero en primer lugar destacan su tarea dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, además se debe

considerar, que la necesidad de poder puede ser utilizada en dos sentidos, en el caso negativo la persona que lo ejerza subraya en el dominio y la sumisión, pero también puede ser positivo y reflejar un pensamiento persuasivo e inspirador. Considerando este aspecto los docentes consideran que llegar a un cargo de dirección o autoridad no es una fijación sino algo que podría darse como consecuencia de su desempeño en su tarea educativa.

4.4.4.3 Resultado de necesidad de afiliación

Gráfico N° 18: Necesidad de afiliación



En relación a la necesidad de afiliación, este es un factor en el que los profesores en un 68,88% muestran un nivel alto de motivación, en tanto que el 30,61% presenta un nivel medio de necesidad de afiliación y tan sólo el 0,51% expresa tener un nivel bajo de esta necesidad o no considera relevante este aspecto de la motivación.

Los datos que arroja los instrumentos aplicados en la presente investigación muestra que los profesores presentan un alto deseo de desarrollar relaciones amistosas e interpersonales cercana tanto con las autoridades (Director/a, Ministerio, Dirección Distrital, y otros), como con los padres y madres de

familia y por ende con los estudiantes, con quienes desarrollo el proceso educativo, la motivación de afiliación favorece a los docentes en el logro de trabajar bien en situaciones de grupo (estudiantes), para el desarrollo de esta motivación los docentes deben desarrollar las siguientes características: autoestima, apoyo efectivo y capacidad de compartir conocimientos y experiencias dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

4.5 Efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación laboral de los docentes

Una vez analizados el estilo de liderazgo de los directores y la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz, es posible determinar el efecto de la primera variable sobre la segunda.

Con la finalidad de verificar el efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación laboral de los docentes, se efectúa un Análisis de Correlación considerando las puntuaciones totales obtenidas por los docentes en cada uno de los instrumentos (Escala de Liderazgo Directivo y Escala de Motivación Laboral, ambos dirigidos a docentes), y definiéndose las siguientes variables:

X: Variable independiente (estilo de liderazgo del Director)

Y: Variable dependiente (motivación laboral de los docentes)

Para el efecto se utilizó la siguiente fórmula estadística (Ostle, 1996):

$$r = \frac{n(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[n\sum X^2 - (\sum X)^2][n\sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

Dónde:

r = Coeficiente de correlación.

ΣX = Sumatoria de los puntajes de la variable independiente

ΣY = Sumatoria de los puntajes de la variable dependiente.

ΣXY = Sumatoria de los productos.

n = Número de docentes.

ΣX^2 = Sumatoria de los cuadrados de la variable independiente.

$(\Sigma X)^2$ = Cuadrado de la sumatoria de la variable independiente.

Σy^2 = Sumatoria de los cuadrados de la variable dependiente.

$(\Sigma Y)^2$ = Cuadrado de la sumatoria de la variable dependiente

Para afirmar que una variable está relacionada con la otra, debe existir una alta correlación entre ellos. Por otra parte, para que la correlación sea perfecta el coeficiente de correlación (r) debe tomar el valor de 1.

Para estimar la correlación estadística se tomaron en cuenta los puntajes de la Escala de Liderazgo Directivo y la Escala de Motivación Laboral aplicados a los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz.

Los cálculos correspondientes para estimar el coeficiente de correlación, arrojaron los siguientes resultados:

Cuadro N° 12: Estimadores para el coeficiente de correlación

ΣY	18961
ΣX	11113
ΣXY	1086549
n	196
ΣY^2	1856897

$(\Sigma Y)^2$	359519521
ΣX^2	638073
$(\Sigma X)^2$	123498769
r	0,85

Fuente: Resultados obtenidos con Excel 2010.

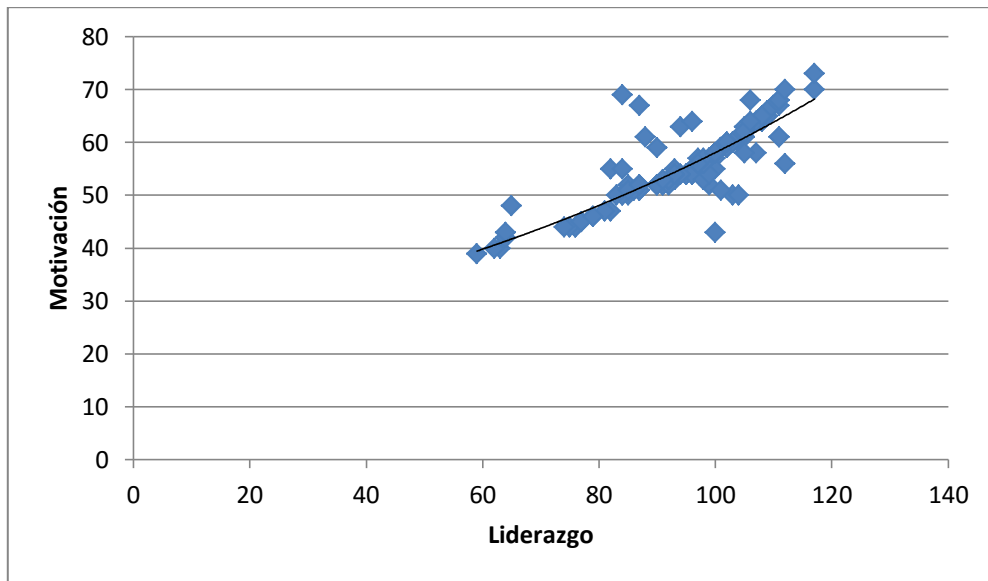
De acuerdo a los resultados obtenidos, se observa que existe un grado de correlación de 0,85 entre las variables Estilo de liderazgo del Director y Motivación Laboral de los docentes, valor que se aproxima a 1; lo que indica que estas variables están relacionadas, por tanto se pueden considerar que existe un efecto importante de una variable sobre la otra.

Se infiere entonces, que el estilo de liderazgo del Director influye en la motivación laboral de los docentes; es decir, el nivel de motivación de los docentes (bajo, medio o alto) depende del estilo de liderazgo (autocrático, democrático o liberal) del Director de la Unidad Educativa.

Estos resultados permiten establecer que el nivel de motivación laboral de los docentes está influenciado por el estilo de liderazgo del Director, lo que supone que mientras el Director asuma un mayor liderazgo en la institución y su gestión sea más participativa, los docentes se verán más motivados para desempeñar sus funciones.

En el siguiente gráfico se ilustra la dispersión para visualizar el grado de correlación entre el liderazgo del director y motivación laboral docente:

Gráfico N° 19: Diagrama de dispersión de la correlación entre liderazgo del director y motivación laboral de los docentes



Según se aprecia en el gráfico, existe una correlación fuerte entre el liderazgo del director y la motivación docente. Se observa una correlación positiva, lo que implica que a medida que aumenta el valor de la variable Liderazgo, aumenta también el valor de la variable Motivación. Por tanto, se puede inferir que a mayor liderazgo del director, la motivación del docente será también mayor.

CAPÍTULO V

PROPUESTA: BASES DE UN LIDERAZGO EFECTIVO DEL DIRECTOR PARA INCREMENTAR LA MOTIVACIÓN LABORAL DE LOS DOCENTES

Los resultados de la investigación han mostrado que existe un alto grado de asociación entre liderazgo del Director y la motivación de los docentes, además, se ha observado que el estilo de liderazgo predominante en la dirección de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz es el tipo Liberal o Laissez. Teniendo en cuenta estos resultados, es necesario que los directores deban reorientar su estilo de liderazgo hacia uno más participativo y democrático, de manera que puedan estimular la motivación laboral de los docentes.

En los siguientes acápites se proponen un conjunto de iniciativas que pueden contribuir a mejorar el liderazgo de los directores de las unidades educativas, para generar una mayor motivación y creatividad de los docentes, lo que repercutirá en un buen desempeño dentro de la labor educativa. Estos lineamientos pretenden generar cambios desde tres ejes: Estructura, clima efectivo, apoyo a la autonomía y apoyo efectivo.

5.1 En relación con la estructura

Un primer elemento es generar el desarrollo de las competencias de los docentes, para lo cual el Director debe preocuparse por proporcionar una adecuada estructura, a través de las siguientes tareas:

- a) Socializar en el plantel docente lo que se espera de ellos en relación con las metas de la institución y precisar los efectos que se esperan de su actuación. Cuando se conocen las metas a largo y corto plazo que se ha previsto alcanzar y cuando las metas son claras, es más

fácil determinar los cursos de acción a poner en marcha y percibir la propia eficacia.

- b) Proporcionar retos óptimos. El Director debe considerar las tareas idóneas para el personal adecuada. Asignarles trabajos que encajen con su pericia, conocimientos y actitudes personales. Esto puede llevar mucho tiempo, puesto que requiere contar con una rica y detallada información sobre el personal y los cometidos a realizar. También se puede proponer que los docentes elijan los retos por ellos mismos, algo plenamente factible en el campo de la enseñanza.
- c) Fomentar y apoyar la formación y el desarrollo profesional de los docentes. Las unidades educativas deben ser *organizaciones de aprendizaje* con tiempo para aprender en el día a día de la propia institución. Cuando los profesores tengan la oportunidad de aprender conocimientos, destrezas y examinar sus creencias acerca del trabajo, su tiempo llegará a ser más productivo.
- d) Ofrecer feedback, regularmente, sobre lo que ocurre en la Unidad Educativa y sobre la actividad del docente y su eficacia. El *feedback* permitirá, al profesor, conocer el impacto de su actividad y el significado de su labor. Cuando se cuente con un sistema de evaluación bien planteado se puede proporcionar al profesor la información necesaria para valorar su crecimiento profesional. Un sistema de evaluación inadecuado puede poner a los profesores contra los administradores y engendrar desconfianza, ansiedad y resentimiento.

5.2 Clima afectivo en el entorno del trabajo docente

Otra de las acciones que deberá tomar el director es mejorar las necesidades sociales y del clima afectivo en la Unidad Educativa. Para ello deberá considerar, fundamentalmente, dos elementos:

- a) **Cordialidad:** En todo lugar y momento, el Director deberá aplicar una actitud receptiva a todos los problemas que se detecten, haciendo un esfuerzo en la línea de integrar al personal docente, de favorecer momentos para mejorar la relación entre los profesores, de interesarse por las personas en facetas más personales que las estrictamente profesionales.

- b) **Confianza:** Es importante que la Dirección motive a tener confianza en sí mismos y en los demás; es básico para un trabajo institucional de la importancia del que se desarrolla en las unidades educativas. Por ello, la Dirección debe confiar en su capacidad de gestión y en los profesores, para ser capaz de erigirse en mediador de los conflictos que puedan aparecer, además de ser incondicionalmente constructivo.

5.3 Mayor autonomía de los docentes

Una necesidad básica de las personas es sentir que su acción deriva de su propia voluntad y que no hace las cosas sólo por presiones externas o si las hace es importante que asuma y haga suyo lo impuesto (motivación internalizada). Para ello el Director debe proporcionar mayor autonomía a través de la participación. Sin participación no hay compromiso. En este sentido, se proponen las siguientes tareas:

- a) Proporcionar posibilidades de control e influencia sobre el trabajo a realizar y las metas a conseguir. La motivación y la creatividad aumentan cuando se deja al personal que decida cómo alcanzar las metas y no qué metas alcanzar. No es que esto no sea importante, pero la clave para motivar es dar autonomía respecto a los medios y al proceso. De hecho, unas metas estratégicas claramente especificadas mejorarían la creatividad de las personas. Los directivos deberían evitar cambiar con frecuencia las metas o definir las inadecuadamente. Una mayor autonomía significa permitir que los docentes puedan introducir innovaciones en métodos, programas, prácticas para lograr diferentes objetivos educativos.

- b) Participación en la elaboración de la misión y visión de la institución, así como en la toma de decisiones que afecten a su trabajo y a la Unidad Educativa. Esto favorecerá la identificación y compromiso con la cultura y con los fines de la institución. Una estructura escolar que apoya la concepción de la institución educativa como “organización de aprendizaje” permitirá mayor participación de los profesores en la toma de decisiones.

- c) Fomentar el trabajo en equipos y prestar atención al diseño de los mismos. Para alcanzar determinadas metas, sobre todo si son complejas, se necesita la colaboración de distintas personas. Es importante crear grupos de trabajo donde los miembros se respalden mutuamente, tengan diversidad de puntos de vista y experiencia o formación. Si la creación de tales equipos la hace la Dirección, es necesario que el directivo conozca a fondo a sus colaboradores. Este tipo de trabajo puede ser útil, por ejemplo, para la elaboración de los proyectos curriculares o las programaciones a nivel de ciclo o de aula.

- d) Reconocimiento de las necesidades de los docentes respecto a diferentes asuntos. Los directivos deben estar dispuestos a ponerse en la perspectiva de los profesores, tratando de comprender no solamente sus necesidades a nivel pedagógico, sino sus inquietudes de carácter personal. De esta manera podrá estimular su desarrollo profesional y personal

- e) Procurar que la comunicación y el feedback que se da a los docentes por parte de la dirección no tenga un carácter controlador. Es conveniente el empleo de un estilo de comunicación asertivo.

5.4 Apoyo efectivo

Los docentes, como cualquier persona, tienen una necesidad básica de pertenencia, de sentirse reconocidos, valorados, queridos y aceptados en el grupo al que pertenecen. La creación de un espíritu de comunidad precisa de una interdependencia positiva entre sus miembros. El elemento humano en la organización es tan importante como los factores técnicos o económicos. Cuando se tiene en cuenta, inspira lealtad. Al respecto, se proponen las siguientes tareas:

- a) Mejorar la relación interpersonal entre el personal de la Unidad Educativa. Esto ayudará a que la institución educativa puedan marchar eficazmente. El compromiso del profesor con el aprendizaje, con su trabajo y con la Unidad Educativa se verá reforzado cuando se da una cultura colaborativa donde los profesores se apoyan mutuamente, comparten ideas, experiencias y materiales, se comunican y tienen reuniones para planificar y resolver problemas cara a cara. Las relaciones entre colegas proporcionan un grupo de

referencia moral y profesional y un ambiente social que puede protegerles del estrés o aliviarlo.

- b) Comunicación e información. Los directivos deben ofrecer información pero, también deben comunicar su interés por las personas y su trabajo, dedicando tiempo a la relación y a los pequeños detalles, lo cual favorecerá que todos se sientan parte de una comunidad. La falta de buena comunicación genera desconfianza, favorece las disputas, el rumor y disminuye la creatividad porque aparta la atención de las personas del trabajo. Para mantener la pasión los trabajadores necesitan sentir que su trabajo es importante para la institución y para la comunidad. Es importante el reconocimiento del trabajo de las personas y equipos. No sólo de sus resultados sino también de su esfuerzo, apreciando lo hecho aunque no funcione, pues si no perderán el estímulo por innovar.

- c) Retroalimentación. El Director debe ofrecer feedback informativo sobre el trabajo de los docentes, poniendo la atención en lo que se ha alcanzado, lo que no y cómo se puede mejorar. Si se producen fracasos o problemas deberá centrar la crítica en el problema y no en la persona. No debe abusar del feedback negativo. Comúnmente, la mayor parte del feedback que se da en las organizaciones es negativo y desmotivante e incluso el positivo con demasiada frecuencia controlante. Esto puede inducir a las personas a centrarse en las recompensas y los castigos, creando un clima de temor y desconfianza. Los esfuerzos del Directores por proporcionar feedback a los profesores acerca de su trabajo y refuerzo positivo por sus éxitos e iniciativas, aumentarán su sentido de realización personal y disminuirá las incertidumbres que muchas veces tienen acerca del valor de su trabajo.

CAPÍTULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

La investigación efectuada con el propósito de establecer el efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación laboral de los docentes de unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz, permite exponer las siguientes conclusiones, en función de los objetivos formulados:

- **Primer objetivo específico:** Identificar el estilo de liderazgo predominante en los directores de las unidades educativas del Distrito 2, según carácter privado o fiscal, y sexo de los docentes.
 - Según los resultados obtenidos, en percepción de los docentes, el estilo de liderazgo predominante de los directores de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro de la ciudad de La Paz es el tipo Liberal o Laissez faire. Esto implica que la mayoría de los directores concedería a los docentes un alto grado de independencia en sus labores, es decir, otorgaría mucha libertad a los docentes, para que tomen decisiones individuales; la participación del líder es mínima, más bien se desatiende del grupo y sus responsabilidades, lo que genera desorden e ineficacia.
 - El estilo de liderazgo liberal es percibido por el 51,02%) de los docentes como “alto”; mientras que el estilo autocrático es percibido, en un nivel alto solo por el 10,20% de los docentes; finalmente, el liderazgo de tipo democrático es percibido como alto por el 44,9% de los mismos. Por tanto, el liderazgo predominante es del tipo liberal, lo

que permite inferir que el Director otorgaría cierta libertad de acción a los docentes en la toma de decisiones personales y grupales, participando sólo en caso de ser convocado. Sin embargo, este tipo de liderazgo, puede resultar contraproducente, ya que podría generar individualismo, desmotivación e insatisfacción en los docentes.

- Por otra parte, se ha establecido que el nivel de liderazgo del Director según el carácter de la Unidad Educativa y sexo de los docentes es indistinto, es decir, no existen diferencias en la percepción de los docentes de unidades educativas fiscales, privadas o de convenio.
- Es importante destacar que, aun cuando exista un tipo de liderazgo específico según los docentes, se considera que la actuación del Director de una Unidad Educativa no debe limitarse a seguir uno u otro estilo de liderazgo, sino adaptarse a cualquier tipo de liderazgo según la situación en que se encuentre; es decir, asumir un rol de líder que se adapte constantemente a las nuevas necesidades de los estudiantes, docentes y comunidad educativa.
- **Segundo objetivo específico:** Identificar el estilo de liderazgo predominante, desde la perspectiva de los directores de las unidades educativas.
 - En criterio de los directores, los resultados obtenidos mediante la aplicación del cuestionario de autopercepción Estilos de Liderazgo, muestran que, de forma general, el estilo predominante es el tipo de liderazgo autocrático u orientado a la tarea, lo que implica que los directores de las unidades educativas del Distrito Centro de La Paz, le otorgan mayor importancia a la consecución de los objetivos o metas que se han trazado al inicio de la gestión escolar.

- Se debe destacar que la autopercepción de los directores en cuanto al tipo de liderazgo, difiere de la percepción de los docentes, ya que el tipo de liderazgo predominante para los directores es el autocrático, mientras que para los docentes es el liderazgo liberal. Esta divergencia de criterios puede explicarse, por el hecho de que las respuestas de los directores, en el cuestionario de autopercepción, podrían estar sesgadas, debido a que existirá la tendencia a autocalificar su propio trabajo como positivo; siendo los docentes, los más indicados para calificar la actuación o liderazgo del director.
- **Tercer objetivo específico:** Determinar el nivel de motivación laboral de los docentes de las unidades educativas del Distrito 2, según carácter fiscal o privado, sexo y tiempo de servicio.
 - Los resultados obtenidos mediante la Escala de Motivación Laboral, indican que los docentes presentan una motivación entre “media” y “alta”, sin observarse a docentes con una motivación “baja”. Por tanto, se puede decir, que la generalidad de docentes ven satisfechas sus necesidades al interior de la Unidad Educativa, lo que les impulsa a trabajar con voluntad y esfuerzo para alcanzar las metas de la actividad escolar.
 - Por otra parte, se ha establecido que no existen diferencias entre los niveles de motivación según el género de los docentes, ni por tipo de Unidad Educativa; en todo caso, tanto mujeres como varones presentan niveles de motivación entre “medio” y “alto”, con una ligera ventaja de los varones frente a las mujeres; asimismo, la percepción es similar en cuanto a unidades educativas privadas o fiscales, sin destacarse diferencias.

- Con respecto a la motivación según antigüedad o años de servicio, se ha establecido que los docentes que tienen entre 16 a 20 años de trabajo en la docencia, son los que tienen mayor motivación; y el grupo de docentes que tienen una antigüedad de 6 a 10 años, son quienes tienen menor motivación; sin embargo, el nivel de motivación en todos los rangos de edad va de “medio” para “alto”.
- Con relación a las dimensiones de la motivación laboral, se puede establecer que la mayoría de los docentes presentan alta motivación en relación con la “necesidad de logro”; lo que implica que tienen deseos o necesidad de sobresalir, de tener logros en relación con un conjunto de normas, de luchar por tener éxito
- Con respecto a la dimensión “necesidad de poder”, los resultados conducen a afirmar que la generalidad de los docentes presentan una motivación “media”; lo que significa que la mayoría de los docentes no han satisfecho plenamente la necesidad de hacer que otros se comporten de determinada manera, diferente a como hubieran actuado de manera natural condicionadas por la satisfacción y las necesidades individuales.
- En cuanto a la dimensión “necesidad de afiliación”, se observa que la mayoría de los docentes tienen una “alta” motivación; de lo que se infiere que los docentes están satisfechos con sus relaciones interpersonales amistosas y cercanas, lo que les permite tener mayor fuerza que los impulsa a sobresalir en su desempeño laboral.
- **Cuarto objetivo específico:** Estimar una correlación estadística para determinar el grado de asociación entre el estilo de liderazgo del Director y la motivación laboral docente.

- El análisis estadístico efectuado para determinar el efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación laboral de los docentes, permite establecer una correlación alta entre ambas variables; lo que significa que un buen liderazgo del Director puede incrementar la motivación laboral de los docentes y, contrariamente, un liderazgo inadecuado puede generar desmotivación laboral. Estos resultados permiten confirmar la hipótesis formulada en el sentido de que “El estilo de liderazgo del Director tiene una relación directa con la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz”.
- **Con relación al objetivo general:** Determinar el efecto del estilo de liderazgo del Director en la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz.
 - Con base en los resultados obtenidos para cada objetivo específico, se puede establecer que existe un alto grado de asociación entre el estilo de liderazgo de los directores y la motivación de los docentes, (correlación de 0,85), lo que implica que el estilo de liderazgo del Director es determinante en un 85% en la motivación laboral de los docentes a su cargo; de lo que se deduce, que a mayor liderazgo, mayor motivación. Con este resultado, queda también respondida la pregunta de investigación: ¿Cuál es el efecto del estilo de liderazgo del Director, en la motivación laboral de los docentes de las unidades educativas secundarias del Distrito 2 Centro, de la ciudad de La Paz?
 - Finalmente, aun cuando el liderazgo del director es un factor que influye en gran medida en la motivación laboral de los docentes, existen otros factores que pueden incrementar esta motivación, tales

como los recursos pedagógicos (materiales educativos), los salarios, la promoción/asenso, asignación de tareas de mayor responsabilidad, y otros que pueden coadyuvar a que los docentes se sientan más motivados para desempeñar su trabajo.

6.2 Recomendaciones

Con la finalidad de elevar el nivel de motivación laboral de los docentes a partir del liderazgo de los directores, en las unidades educativas secundarias de la ciudad de La Paz, se formulan las siguientes recomendaciones:

- Es necesario que el Ministerio de Educación organice programas permanentes de actualización, dirigidos a los directores de las unidades educativas, para una mejor profesionalización. Si bien existen convocatorias para exámenes de suficiencia para directores, es pertinente continuar con esa labor realizando cursos permanentes de actualización presenciales, semipresenciales y a distancia en las dimensiones del conocimiento científico en la gestión escolar, el conocimiento profundo de paradigmas pedagógicos, liderazgo, motivación y en la comunicación, lo que implica formación en relaciones humanas.
- Es preciso la reflexión y cambio de actitud de los directores, docentes, padres de familia y estudiantes en cuanto al papel que les toca asumir en la tarea educativa compartiendo las responsabilidades que exige el nuevo sistema educativo, asumiendo que la educación es un conjunto de acciones que requieren, más que responsables, co-responsables identificados con la misión de la educación para que sean muchos los que participen de la visión estratégica en la formación integral del ser humano. En este sentido el profesionalismo del Director no sólo es

responsabilidad de las autoridades correspondientes, sino de toda la comunidad educativa.

- El profesor es el más indicado para manifestar profesionalismo en su trabajo, por el contacto cercano con un ser humano en formación, y en la medida que lo haga, sacará de la inercia a los directores y les obligará a trabajar a un ritmo dinámico expresado por el profesionalismo del profesor, esa es la realidad dialéctica, a mayor exigencia, mayor esfuerzo, a menor exigencia, mucho menor esfuerzo. Por lo tanto el Ministerio de Educación y las Federaciones de Trabajadores de la Educación deberían promover certámenes nacionales y locales en los que se muestren, valoren y reconozcan meritoriamente las actividades didácticas, pedagógicas y coeducativas anualmente a fines de gestión.
- La participación de los estudiantes de un centro educativo, que pese a ser sujetos activos del proceso educativo son pasivos y permanecen en una actitud de expectación, debe ser más dinámica. Este estamento de la comunidad educativa, de una actitud receptiva, tiene que transitar hacia el protagonismo crítico y exigente en el proceso de aprendizaje. En la medida que se fomente y promueva la actividad estudiantil tendiente a la transformación de su realidad escolar, con actividades incentivadas por las autoridades competentes, se estará superando el estado pasivo del Director de un centro. Es más, si se proporcionara la forma de cambiar la realidad escolar a través de la práctica de identificación de necesidades y práctica de solución de dichas necesidades a través de la promoción de la investigación fuera de la institución educativa, obligará al Director a salir de su inercia o coadyuve al éxito de esta tarea.

- Finalmente, la participación de los padres de familia en el hecho educativo debe ser de mayor responsabilidad y mejor organización y comunicación con el centro educativo. Los padres de familia deberían recibir asesoramiento de autoridades correspondientes para realizar constantes cursillos tendentes al modo de participación en la gestión escolar y al conocimiento de derechos y obligaciones. Una participación activa y dinámica de padres de familia, capacitados para intervenir, será un beneficio positivo en el proceso de la gestión escolar, de lo contrario, el padre de familia sólo intervendrá para aportar cuotas o acciones comunitarias.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, J. (2011). *Trabajo en equipo*. Madrid: ESIC.
- Albiar, A. (2014). *El líder: una pieza clave en las organizaciones*. . Barcelona: Facultad de Derecho, UAB.
- Alfonso, A. (2002). *Aspectos socio-psicológicos en la alta dirección educativa*. Lima: Magisterial.
- Ander-Egg, E. (1997). *Diccionario de Pedagogía*. Buenos Aires: Magisterio.
- Antunez, S. (1994). *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona/Horsori.
- Antunez, S. (2000). *La acción directiva en las instituciones escolares. Análisis y propuestas*. Barcelona: Ed. Horsori/ UB.
- Arias, A., & Cantón, I. (2006). *El liderazgo y la dirección de centros educativos*. Barcelona: Davinc.
- Armas, M., & Zabalza, M. (1996). *Evaluación de funciones, tareas, actitudes y necesidades formativas de los directores escolares en el contexto de la reforma educativa*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- Arratia, M. (2015). *Construyendo una nueva cultura de gestión educativa intra e intercultural. Reflexiones y aportes de maestros/as y directores/as en servicio, en el marco de la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Ascanio, E. (2006). *El Liderazgo del Supervisor y la Motivación hacia el Mejoramiento Profesional en los Docentes que laboran en la I y II Etapa de Educación Básica en Altagracia de Orituco, Estado Guárico*. Tesis de Maestría. Venezuela: Universidad de los Andes.

- Beteman, T., & Snell, S. (2004). *Administración una Ventaja Competitiva*. México: MC Graw Hill.
- Bisetti, J. (2015). *Motivación y desempeño laboral en el personal subalterno de una institución armada del Perú, 2015*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Lima, Perú: Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela Académico Profesional de Psicología.
- Blanchard, K. (2007). *Liderazgo al más Alto Nivel. Cómo crear y dirigir organizaciones de alto desempeño*. Bogotá: Norma S. A.
- Borja, A., & Gabor, J. (2007). *El liderazgo educativo en la gestión institucional de la escuela María Echevarría de la ciudad de Guaranda – provincia de Bolívar*. Tesis para la Maestría en Gerencia Educativa. Venezuela: Universidad Estatal de Bolívar.
- Borjas, B. (2003). *La gestión educativa al servicio de la innovación*. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Borrel, E., & Chavarría, X. (2001). *La planificación y autoevaluación del trabajo de los directivos de centros docentes*. Barcelona: Cisspraxis.
- Bravo, J., Méndez, P., & Ramírez, T. (1997). *La investigación documental y bibliográfica*. Caracas, Venezuela: Panapo.
- Bureau of Busines Practice. (1990). *Guía de Acción Para la Motivación del Personal*. México: Edit. Diana.
- Cantero, G., & Celman, S. (2001). *Gestión escolar en condiciones adversas: Una mirada que reclama e interpreta*. Buenos Aires: Santillana.
- Castillo, M. (2013). *Identificación de los estilos de liderazgo a nivel gerencial y jefaturas de una empresa manufacturera con operaciones en Centroamérica y Caribe*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- CEPAL. (2004). *Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL.

- Certo, S. (2000). *Administración Moderna*. México DF: Prentice Hall.
- Chiavenato, I. (2002). *Administración en los nuevos tiempos*. Bogota: Mc Graw Hill.
- Chiavenato, I. (2006). *Comportamiento Organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones*. México: Thompson.
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de Recursos Humanos*. México: McGraw Hill Interamericana de Editores S.A.
- Chiavenato, I. (2007). *Introducción a las teorías gerenciales de la administración*. México: McGraw-Hill.
- Collao, O. (1997). *Administración y gestión educativ*. Lima: Asociación Grafica Educativa.
- Davis, K., & Newstron, J. (2005). *Comportamiento humano en el trabajo*. México: McGraw-Hill.
- Decreto Supremo N° 0813. (09 de marzo de 2011). Reglamento de la estructura, composición y funciones de las Direcciones Departamentales de Educación – DDE's, de la Ley N° 070. La Paz, Bolivia.
- Del Solar, S. (2002). *La dinámica del cambio y la resistencia en las organizaciones escolares chilenas, en el marco de la Reforma Educativa*. Ponencia en el Seminario Internacional: "Para comprender la escuela pública desde sus crisis y posibilidades". Lima, Perú: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE).
- Escudero, J. (2004). Claves complementarias para hablar de la dirección de los centros escolares. *Revista Enseñanza, N° 22. España: Universidad de Salamanca*.
- Farro-Custodio, F. (1995). *Gerencia de Centros Educativos, Hacia la Calidad Total*. Lima Perú: Edit. Centro de Proyección Cristiana.

- Gairin, J., & Villa, A. (1999). *Los equipos directivos de los centros docentes*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto/Mensajero.
- Gallegos, A. (2004). *Gestión educativa en el proceso de descentralización*. Lima: San Marcos.
- Gallegos, A. (2004). *Gestión educativa en el proceso de descentralización*. Lima, Perú: Lima: San Marcos.
- Gallegos, A. (2004). *Gestión educativa en el proceso de descentralización*. . Lima, Perú: Lima: San Marcos.
- Gibson, J., Ivancevich, J., Donnelly, J., & Konospake, R. (2007). *Organizaciones: Comportamiento, Estructura y Procesos*. Mexico: Editorial Mc Graw Hill.
- Gil, F. (1990). *Liderazgo*. México D.F.: Instituto de Capacitación Política.
- González, M. C. (2003). Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales. *Estudios, ESE N° 5*.
- Grinberg, J. (2005). *Desafíos y posibilidades para el futuro de la educación*. . México.
- Guibovich, L. (2006). *Antropología liderazgo y cultura organizacional*. Lima: Universidad Villarreal.
- Hacon, R. (1990). *Técnicas de Dirección de Personal*. Barcelona España: Edit. Hispano Europea.
- Hampton, D. (1994). *Administración*. México: Edit. Litografía Ingramex.
- Hellriegel, D., & Slocum, J. (2000). *Administración*. México: Thomson.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Jones, G., & Geoge, J. (2006). *Administración Contemporánea*. México: McGraw-Hill.
- Katz, R. (1996). *El arte de un administrador efectivo*. Bogotá: Educar Cultura Recreativa.
- Koontz, H., & Weihrich, H. (2006). *Administración una perspectiva global*. México: McGraw-Hill.
- Koontz, H., & Weihrich, H. (2006). *Elementos de administración. Un enfoque internacional*. México: McGraw Hill Interamericana.
- Luque, M. (2003). *Gestión educativa. Un camino para mejorar la calidad en nuestras escuelas*. Cuaderno N° 1. Colección Cuadernos para pensar, hacer y vivir la escuela. Gobierno de Córdoba: Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.
- Luque, M. (2003). *Gestión educativa. Un camino para mejorar la calidad en nuestras escuelas*. Cuaderno N° 1, Colección Cuadernos para pensar, hacer y vivir la escuela. Córdoba: Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.
- Lussier, R. (2002). *Liderazgo*. México DF: Thomson.
- Lussier, R., & Achua, C. (2005). *Liderazgo, teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. México: Thomson.
- McClelland, D. (2002). *Como se motiva el éxito económico*. México: Unión tipográfica Editorial Hispano Americana.
- McClelland, D. (2002). *Como se motiva el éxito económico*. México: Unión tipográfica Editorial Hispano Americana.
- Ministerio de Educación. (2008). *Dirección general efectiva*. Documento N° 4. República de El Salvador: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de El Salvador. (2009). *Dirección escolar efectiva. Documento N° 4. Plan Nacional de Educación 2021*. El Salvador.

- Morales, A., & Pons, O. (2002). Influencia de la organización en la motivación laboral. Aplicación al caso de una Administración Pública. *Capital Humano*, N° 151.
- Munch, L. (2002). *Más allá de la excelencia y de la calidad total*. México DF: Trillas.
- Munch, L., & Angeles, E. (2003). *Métodos y técnicas de investigación*. México: Trillas.
- Murillo, F. (1999). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid: CIDE.
- Napier, R., & Gershenfeld, M. (2008). *Grupos: teoría y experiencia*. Mexico: Trillas.
- Navarro, M. (2002). *La gestión escolar: conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura*. México: UPN/Durango.
- Ortiz, M. (2013). *El proyecto de dirección: elementos fundamentales y desarrollo normativo. Una propuesta práctica*. Trabajo Fin de Master en gestión y dirección de centros educativos. Valencia, España: Universidad CEU Cardenal Herrera, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación.
- Ostle, B. (1996). *Estadística Aplicada*. México D.F.: Editorial LIMUSA S.A.
- Petri, H., & Govern, J. (2006). *Motivación, teoría, investigación y aplicaciones*. México: Grupo GEO impresores.
- Pozner, P. (1995). *El directivo como gestor de aprendizajes*. Buenos Aires: AIQUE.
- Pozner, P. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Buenos Aires: IIPE.

- Quiroz, P. (2009). La profesionalización del Director. *Revista de Investigación Educativa, Vol. 2, N° 3. La Paz.*
- Ramírez, A. (2007). *Gerencia educativa*. . North Miami, Florida: Atlantic International University.
- Rivera, S. (2011). *Estilos de liderazgo en estudiantes de bachillerato de la unidad educativa Santa Mariana de Jesús*. Tesis de maestría en Gestión Educativa de la Universidad FLACSO. Ecuador.
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson Educación.
- Robbins, S., & Judge, T. (2009). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson Educación.
- Romero, O. (1999). *Crecimiento psicológico y motivaciones sociales*. Venezuela: ROGYA, C.A.
- Ruiz, C. (2009). *Escala de liderazgo directivo*. Lima. Perú: Universidad Antenor Orrego, Escuela Profesional de Psicología.
- Sander, B. (2006). *Educación, Administración y Calidad de vida*. Buenos Aires: Ediciones Santillana.
- Sarasola, S. (2002). Una dirección ilusionada. *Revista de Innovación Educativa, N° 116. Barcelona.*
- Schermerhorn, J., Hunt, J., & Osborn, R. (2005). *Comportamiento Organizacional*. México: Editorial Limusa.
- Schultz, B. (2005). *Gestión de Competencias: Conocimiento compartido*. España: Ediciones Inwin.
- Stoner, F. (2007). *Administración*. México: McGraw-Hill.
- Stoner, J., & R., F. (1994). *Administración*. México: Edit. Programas Educativos.

- Undurraga, G. (2002). Desde la cultura individualista hacia la cultura colaborativa del centro educativo: Una mirada desde la formación docente y la gestión. *Revista Pensamiento Educativo, Vol. 31, Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.*
- UNE. (2004). *Capacitación de docentes y directores de la región Callao.* Lima: Data Press S.A.
- Veciana, J. (1999). *Función directiva.* Barcelona: UAB.
- Villarreal, E. (2005). La efectividad de la gestión escolar depende de la formación del recurso humano como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos, dimensiones y políticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación, Nº 37. Madrid: OEI.*
- Zorrilla, S., & Torres, M. (1998). *Guía para la elaboración de tesis.* México: Fuentes impresores.

ANEXOS

ANEXO N° 1
ESCALA DE LIDERAZGO DIRECTIVO
DIRIGIDO A DOCENTES DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS DEL NIVEL
SECUNDARIO DEL DISTRITO 2 CENTRO, CIUDAD DE LA PAZ

Unidad Educativa: _____

Tipo de Unidad Educativa: Fiscal Privada Convenio

Género: F M

Años de servicio en la U.E.: _____

Estimado(a) profesor(a), esta encuesta es ANÓNIMA, y su procesamiento será reservado. Por favor, lea con detenimiento cada uno de los enunciados enumerados del 1 al 30; valore cada ítem de acuerdo a la experiencia de trabajo en la Unidad Educativa, y marque con una X en uno de los casilleros debajo de las columnas de la derecha.

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. El director toma decisiones, sin consultar con los docentes, padres de familia y estudiantes				
2. El director pide sugerencias para la toma de decisiones.				
3. El director toma en cuenta sugerencias del personal docente, padres de familia y estudiantes para la toma de decisiones.				
4. El director controla constantemente las funciones que deben realizar los docentes.				
5. El director supervisa constantemente las labores de las personas que trabajan en esta institución.				
6. El director exige que sus instrucciones se cumplan al pie de la letra.				
7. El director dirige personalmente el trabajo de los docentes.				
8. El director permite la creatividad de las docentes para realizar sus actividades				
9. El director pide propuestas innovadoras de trabajo a los docentes.				
10. El director tiene en cuenta las propuestas de trabajo del personal docente, de los padres de familia y estudiantes.				
11. El director antes de tomar una decisión, hace participar a docentes y padres de familia.				
12. El director escucha y considera todos los puntos de vista en la toma de decisiones.				
13. El director tiene en mente los intereses de los docentes, padres de familia y estudiantes al tomar decisiones.				

14. El director lidera al equipo por aceptación del grupo				
15. El director piensa que el plan de trabajo debe representar las ideas de la comunidad educativa.				
16. Ud tiene libertad para expresar al director las cosas que no le gustan de su trabajo				
17. El director informa constantemente sobre lo que está ocurriendo en la institución educativa.				
18. En el equipo de trabajo se fomenta para que las personas tomen iniciativas en la toma de decisiones.				
19. El director acostumbra a reconocer y recompensar el buen trabajo.				
20. El director se preocupa por mantener contenta y motivadas a los docentes, padres de familia y estudiantes.				
21. El director busca oportunidades para que docentes, estudiantes y padres de familia participen y expongan sus ideas.				
22. El director da libertad para que los docentes, padres de familia y estudiantes tomen decisiones.				
23. El director ofrece diversas soluciones para ser elegidas por los demás.				
24. El director indica a cada uno lo que tiene que hacer.				
25. El director confía plenamente en el cumplimiento de funciones de los demás.				
26. El director supervisa el trabajo de los padres de familia.				
27. Si su personal presenta deficiencias en su trabajo, el director le guía para mejorar.				
28. Ud confía en los conocimientos y habilidades del director de la unidad educativa.				
29. Se vive un ambiente de democracia y tranquilidad cuando trabajan conjuntamente el director y el personal docente.				
30. Ud es tratado(a) con respeto por el director.				

ANEXO N° 2
ESCALA DE MOTIVACIÓN
DIRIGIDO A DOCENTES DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS DEL NIVEL
SECUNDARIO DEL DISTRITO 2 CENTRO, CIUDAD DE LA PAZ

Unidad Educativa: _____

Tipo de Unidad Educativa: Fiscal Privada Convenio

Género: F M

Años de servicio en la U.E.: _____

Estimado(a) profesor(a), por favor, lea con detenimiento cada uno de los enunciados enumerados del 1 al 15; valore cada ítem de acuerdo a la experiencia de trabajo en la Unidad Educativa, y marque con una X en uno de los casilleros debajo de las columnas de la derecha.

	Nunca	Casi nunca	Eventualmente	Casi siempre	Siempre
1. Me esfuerzo por mejorar mi desempeño en el trabajo					
2. Me gusta trabajar en competición y ganar					
3. Converso normalmente con las personas que me rodean sobre asuntos no relacionados con mi trabajo					
4. Me gusta trabajar en situaciones difíciles y desafiantes					
5. Me gusta trabajar en situaciones de estrés y presión.					
6. Me gusta estar en compañía de otras personas que laboran en la institución.					
7. Me gusta ser programado (a) en tareas complejas.					
8. Confronto a la gente con quien estoy en desacuerdo.					
9. Tiendo a construir relaciones cercanas con los compañeros (as) de trabajo.					
10. Me gusta fijar y alcanzar metas realistas.					
11. Me gusta influenciar a la gente para conseguir mi objetivo.					
12. Me gusta pertenecer a los grupos y organizaciones.					
13. Disfruto con la satisfacción de terminar con una tarea difícil.					
14. Frecuentemente me esfuerzo por tener más control sobre los acontecimientos o hechos que me rodean.					
15. Prefiero trabajar con otras personas más que trabajar solo (a).					

ANEXO N° 3
TEST DE LIDERAZGO
DIRIGIDO A DIRECTORES(AS) DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS DEL NIVEL
SECUNDARIO DEL DISTRITO 2 CENTRO, CIUDAD DE LA PAZ

Unidad Educativa: _____

Tipo de Unidad Educativa: Fiscal Privada Convenio

Género: F M

Años de servicio como Director(a) en la U.E.: _____

Estimado(a) Director(a), por favor, lea con detenimiento cada uno de los enunciados enumerados del 1 al 35; valore cada ítem de acuerdo a la experiencia de trabajo en la Unidad Educativa, y marque con una X en uno de los casilleros debajo de las columnas de la derecha.

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Yo soy el portavoz del personal docente hacia el exterior.					
2. Estimulo el trabajo fuera de la jornada laboral.					
3. Doy plena libertad de acción al personal docente.					
4. Estimulo la ejecución de tareas de acuerdo a las reglamentaciones establecidas.					
5. Permito que los docentes solucionen problemas de acuerdo a sus criterios					
6. Presiono para la obtención de mayores logros con relación a otros grupos concurrentes.					
7. Incito a los docentes a realizar mayores esfuerzos					
8. Examino mis opiniones en el seno del personal docente					
9. Permito que los docentes ejecuten su tarea en la forma que mejor les parezca.					
10. Trabajo duro para progresar.					
11. Me acomodo fácilmente a situaciones de demora e Incertidumbre					
12. Expongo mis opiniones en nombre del personal docente en presencia de visitantes.					
13. Hago lo posible para que la tarea se lleve a cabo en ritmo acelerado.					

14. Permiso que los docentes realicen las tareas de acuerdo a sus puntos de vista.					
15. Yo dirijo las diferencias que surgen en el personal docente.					
16. Me ocupo de cada detalle.					
17. Represento al personal docente en encuentros externos					
18. Dudo en dar a los docentes libertad de acción.					
19. Decido qué hacer y cómo.					
20. Presiono a los docentes para la obtención de resultados.					
21. Delego a los docentes atribuciones que podría manejar personalmente.					
22. Generalmente las cosas se llevan a cabo tal y como está previsto.					
23. Posibilito a los docentes poner en relieve gran grado de iniciativa.					
24. Distribuyo determinadas funciones entre los docentes.					
25. Estoy dispuesto a la introducción de cambios.					
26. Solicito a los docentes que trabajen más duro.					
27. Confío en el buen criterio de los docentes.					
28. Determino la agenda para la ejecución de la tarea.					
29. Me niego a explicar mis vías de acción.					
30. Convenzo a los demás que mis puntos de vista les convienen.					
31. Posibilito a los docentes determinen por sí mismos su ritmo de trabajo.					
32. Incito a los docentes a obtener mejores logros que los obtenidos en el pasado.					
33. Actúo sin consultar al personal docente.					
34. Solicito a los docentes que actúe acorde a las costumbres y reglamentaciones existentes.					
35. Exijo a mis colaboradores cumplir las normas y metodologías precisas.					

ANEXO N° 4
RESULTADOS GENERALES

Nº	Sexo	Tipo de Unid. Educativa	Puntaje Escala de Liderazgo Directivo	Puntaje Escala de Motivación Laboral
1	2	1	99	56
2	2	1	96	54
3	2	1	97	55
4	1	1	96	54
5	1	1	99	56
6	2	1	104	60
7	1	1	87	51
8	1	1	91	52
9	1	1	97	55
10	1	1	102	59
11	1	1	105	61
12	1	1	100	58
13	2	1	99	56
14	2	1	109	66
15	2	1	108	64
16	1	1	111	67
17	1	1	106	63
18	1	1	103	60
19	2	1	108	64
20	1	1	100	58
21	1	1	106	63
22	2	2	93	53
23	2	2	111	68
24	2	2	94	63
25	2	2	109	65
26	1	2	77	45
27	2	2	106	63
28	1	2	117	70
29	1	2	87	67
30	1	2	96	54
31	2	2	97	55
32	2	2	100	57
33	1	2	117	73
34	1	2	107	64

35	1	2	76	44
36	1	2	95	54
37	2	2	99	57
38	1	2	85	50
39	1	2	106	63
40	2	2	99	57
41	1	2	105	62
42	2	2	109	65
43	2	2	91	52
44	2	1	95	54
45	2	1	98	56
46	1	1	93	53
47	1	1	95	54
48	1	1	93	55
49	1	1	95	54
50	2	1	100	55
51	2	1	98	56
52	1	1	95	54
53	1	1	111	68
54	1	1	95	54
55	2	1	106	68
56	1	3	87	51
57	1	3	103	60
58	2	3	103	60
59	2	3	103	60
60	1	3	84	50
61	1	3	102	59
62	1	3	99	57
63	1	3	111	61
64	2	3	79	46
65	1	3	102	59
66	2	3	76	44
67	2	3	99	57
68	1	3	79	46
69	1	3	100	58
70	2	3	64	42
71	1	3	105	62
72	2	3	63	40
73	2	3	97	55

74	2	3	105	61
75	2	3	109	65
76	1	3	75	44
77	2	3	93	53
78	1	3	98	56
79	1	3	108	65
80	2	3	111	68
81	1	3	91	52
82	2	3	95	54
83	1	3	107	58
84	1	3	90	52
85	1	3	93	53
86	2	3	96	55
87	2	3	103	60
88	1	3	101	59
89	1	3	92	53
90	1	3	82	55
91	2	3	108	65
92	2	3	105	62
93	1	3	106	63
94	1	3	103	60
95	1	3	101	59
96	1	3	104	61
97	2	3	95	54
98	1	3	107	64
99	1	3	87	51
100	2	3	90	52
101	1	3	98	56
102	2	1	104	61
103	2	1	82	47
104	2	1	90	52
105	2	1	96	55
106	1	1	105	62
107	1	1	110	67
108	1	1	92	52
109	1	1	98	56
110	2	1	84	55
111	2	1	81	47
112	2	1	92	53

113	2	1	112	56
114	1	1	101	59
115	2	1	96	54
116	1	1	105	62
117	1	1	98	56
118	2	1	107	64
119	1	1	100	58
120	2	1	105	63
121	1	1	85	52
122	1	1	101	59
123	1	1	108	65
124	2	1	109	66
125	2	1	99	57
126	1	1	92	53
127	1	1	100	58
128	1	1	84	69
129	2	1	88	61
130	2	1	77	45
131	1	1	94	54
132	1	1	94	54
133	1	1	84	50
134	1	1	101	59
135	2	1	97	56
136	1	1	103	60
137	1	1	104	60
138	2	1	99	52
139	1	2	98	53
140	2	2	99	54
141	2	2	92	53
142	2	2	100	43
143	1	2	103	60
144	1	2	62	40
145	2	2	103	50
146	1	2	100	58
147	1	2	105	58
148	1	2	74	44
149	1	2	98	56
150	1	2	97	57
151	1	2	96	64

152	2	2	111	68
153	2	2	104	50
154	2	2	92	53
155	1	2	107	64
156	1	2	86	51
157	2	2	93	54
158	2	2	98	56
159	2	2	100	58
160	2	2	103	60
161	1	2	92	53
162	1	2	87	52
163	1	2	111	61
164	1	2	104	61
165	2	2	101	59
166	2	2	103	60
167	2	2	102	60
168	2	2	102	60
169	1	2	93	54
170	2	2	105	62
171	1	2	97	56
172	1	2	101	59
173	2	2	105	62
174	1	2	83	50
175	2	2	98	57
176	1	2	93	54
177	1	2	97	56
178	1	2	64	42
179	2	2	105	62
180	2	2	59	39
181	1	2	65	48
182	1	2	90	59
183	1	2	100	58
184	1	2	64	43
185	2	2	87	52
186	2	2	91	53
187	2	2	108	65
188	1	2	112	70
189	1	2	85	51
190	2	2	102	60

191	2	2	101	51
192	2	2	102	60
193	2	2	106	64
194	1	2	79	46
195	1	2	87	52
196	1	2	100	58

Nota:

Sexo: 1 = Femenino; 2 = Masculino

Tipo de Unidad Educativa: 1 = Fiscal; 2 = Privado; 3 = Convenio