

# **TESIS DOCTORAL**



**LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ORGANISMOS  
MICROPOLÍTICOS. ESTUDIO CUALITATIVO EN UNA  
INSTITUCIÓN DE NIVEL SUPERIOR**

Departamento de Didáctica y Organización escolar  
Universidad de Granada

**Rubí Surema Peniche Cetzal**

Directores:

**Dr. Manuel Lorenzo Delgado  
Dra. Ma. Del Pilar Cáceres Reche  
Dr. Fco. Javier Hinojo Lucena**

Granada, España  
2012

Editor: Editorial de la Universidad de Granada  
Autor: Rubí Surema Peniche Cetzal  
D.L.: GR 1917-2013  
ISBN: 978-84-9028-603-6



*A todos los que creyeron en mí.*

## ÍNDICE

<b>RELACIÓN DE APÉNDICES, TABLAS Y FIGURAS</b>	Pág. 10
<b>AGRADECIMIENTOS</b>	Pág. 15
<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág. 17
<b>ESTRUCTURA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b>	pág. 25

### **PRIMERA PARTE. MARCO TEÓRICO**

#### **CAPÍTULO I. LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS Y**

##### **DESAFÍOS ACTUALES**

INTRODUCCIÓN	pág. 27
<b>1. El concepto de organización</b>	pág. 28
1.1 Introducción al ámbito de las organizaciones	pág. 30
1.2 La globalización como detonante social	pág. 30
1.3 La concepción de una renovada organización	pág. 33
1.4 Las organizaciones escolares y la educación del siglo XXI	pág. 35
<b>2. Principales retos y tendencias actuales en la Educación Superior</b>	pág. 39
2.1 Retos de la educación superior	pág. 39
2.1.1 La profesionalización de los directivos	pág. 41
2.1.2 Competencia y políticas educativas	pág. 45

2.1.2.1 PROMEP	pág. 46
2.1.2.2 PIFI	pág. 48
2.1.2.3 PIFOP	pág. 50
2.1.3 La sociedad del conocimiento	pág. 51
2.1.4 Retos ante la globalización	pág. 64

## **CAPÍTULO II. CLIMA Y CULTURA ORGANIZACIONAL**

INTRODUCCIÓN	pág. 73
<b>1. El clima en las organizaciones educativas</b>	pág. 75
1.1 Antecedentes y concepto de clima organizacional	pág. 75
1.2 Concepto de clima escolar	pág. 79
1.3 Tipología	pág. 81
1.4 La evaluación y la investigación del clima	pág. 86
<b>2. Diferencia entre clima y cultura organizacional</b>	pág. 95
<b>3. Cultura</b>	pág. 96
INTRODUCCIÓN	pág. 96
3.1 Análisis etimológico del término cultura	pág. 97
3.1.1 La cultura en las organizaciones	pág. 98
3.1.2 Cultura escolar	pág. 104
3.1.3 Investigaciones en torno a la cultura organizacional	pág. 107

## **CAPÍTULO III. PODER Y CONFLICTO EN LAS INSTITUCIONES**

### **EDUCATIVAS**

INTRODUCCIÓN	pág. 111
<b>1. La micropolítica en los centros</b>	pág. 112
<b>2. Dirección y poder</b>	pág. 119
<b>3. El poder en sus diferentes dimensiones</b>	pág. 125
3.1 Preámbulo teórico	pág. 125
3.2 Las 5 dimensiones del poder	pág. 128
3.2.1 Dimensión racional	pág. 131
3.2.2 Dimensión de relaciones humanas	pág. 134
3.2.3 Dimensión burocrática	pág. 136
3.2.4 Dimensión política	pág. 139
3.2.5 Dimensión simbólica	pág. 143
<b>4. Organización y conflicto</b>	pág. 148
4.1 Paradigma del Conflicto	pág. 148
4.2 Paradigma Ecológico	pág. 150
<b>5. Comportamiento ético en las organizaciones</b>	pág. 153

## **CAPÍTULO IV. EL LIDERAZGO EN LAS ORGANIZACIONES**

### **EDUCATIVAS**

INTRODUCCIÓN	pág. 161
<b>1. Aproximación conceptual</b>	pág. 162
<b>2. Teorías del liderazgo</b>	pág. 167

2.1 Teoría de los rasgos	pág. 168
2.2 Teoría conductista	pág. 170
2.3 Teoría situacional	pág. 171
2.4 Teoría integrativa	pág. 173
2.5 Estilos del liderazgo	pág. 175

**3. El liderazgo y la dirección en la praxis de las organizaciones educativas** pág. 179

3.1 El liderazgo como eje transversal en el gobierno del centro	pág. 180
3.2 Competencias del liderazgo en el ejercicio de la dirección	pág. 182
3.3 El liderazgo educativo: revisión y perspectivas actuales	pág. 191

**4. Principales líneas de investigación sobre el liderazgo en el ámbito organizacional** pág. 195

4.1 Hacia un nuevo modelo directivo y de liderazgo	pág. 196
--	----------

**CAPÍTULO V. LA MICROPOLÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

INTRODUCCIÓN	pág. 203
<b>1. La dirección en las instituciones de educación superior</b>	pág. 203
<b>2. El funcionamiento organizacional de las instituciones</b>	



## **SEGUNDA PARTE. MARCO EMPÍRICO**

### **CAPÍTULO VI. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

INTRODUCCIÓN	pág. 211
<b>1. Antecedentes</b>	pág. 211
<b>2. Justificación del estudio</b>	pág. 214
<b>3. Problema de investigación</b>	pág. 216
<b>4. Objetivos</b>	pág. 218
4.1 Objetivo general	pág. 218
4.2 Objetivos específicos	pág. 219
<b>5 Metodología</b>	pág. 219
5.1 Paradigma de investigación	pág. 221
5.2 Diseño de investigación. Estudio de casos.	pág. 224
5.2.1 Selección del caso: Una institución de educación superior, como escenario de estudio micropolítico	pág. 226
5.2.2 Descripción del caso	pág. 229
5.2.2.1 Identidad institucional	pág. 231
5.2.3 Selección de los participantes pertenecientes al caso	pág. 237
5.2.3.1 Población	pág. 237
5.2.3.2 Muestra	pág. 237

5.3 Procedimiento de recolección de datos	pág. 240
5.3.1 Técnicas de recogida de datos	pág. 241
5.3.1.1 Consideraciones éticas	pág. 245
5.3.2 Análisis de datos	pág. 246
5.3.2.1 Entrevistas y grupo focal	pág. 246
5.3.2.2 Observación no participante	pág. 249
5.3.2.3 Análisis de contenido	pág. 251
5.4 Fiabilidad y validez	pág. 252
5.4.1 Fiabilidad	pág. 253
5.4.2 Validez	pág. 254

## **CAPÍTULO VII. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

INTRODUCCIÓN	pág. 257
<b>1. El ejercicio del poder respecto de la opinión docente</b>	pág. 258
1.1 Seguridad laboral	pág. 258
1.2 Nivel académico-categoría laboral	pág. 260
1.3 Relación con autoridades	pág. 263
1.4 Beneficios de políticas educativas	pág. 265
<b>2. El factor micropolítico desde la opinión del directivo escolar</b>	pág. 271
2.3 Identidad institucional	pág. 272
2.4 Ejercicio del poder	pág. 274

2.5 Manejo del conflicto	pág. 276
2.6 Sindicato	pág. 279
<b>3. Presencia de conflictos, estrategias y decisiones</b>	pág. 283
3.1 Promoción laboral	pág. 283
3.2 Disciplinas diversas	pág. 286
3.3 Cercanía a la autoridad	pág. 289
3.4 Múltiples demandas	pág. 291
3.5 Sindicato	pág. 295
<b>4. La inclusión de la ética en el actuar diario</b>	pág. 298
4.1 Valores Primordiales	pág. 299
4.2 La falsedad como alternativa	pág. 303
<b>5. Entendimiento del liderazgo desde los actores</b>	pág. 308
5.1 Liderazgo desde la óptica docente	pág. 309
5.2 Liderazgo desde la óptica del directivo	pág. 316
<b>6. Propuesta de mejora en el centro escolar estudiado</b>	pág. 325
6.1 Trabajo colaborativo. Una cultura necesaria	pág. 325
6.1.1 Creación de comunidades profesionales en los centros educativos	pág. 330
6.2 Entender y usar la micropolítica escolar: siete maneras para lograrlo	pág. 331

## **CAPÍTULO VIII. CONCLUSIONES Y DISCUSIONES FINALES**

INTRODUCCIÓN	pág. 335
--------------	----------

<b>1. La micropolítica en educación superior</b>	
<b>Las organizaciones como sistemas políticos</b>	pág. 335
1.1 La micropolítica escolar	pág. 337
<b>2. Interacción, profesores y tareas disciplinarias en educación superior</b>	pág. 341
2.1 El poder desde la perspectiva docente	pág. 342
2.2 Los conflictos desde la óptica docente	pág. 344
2.3 La práctica de la ética en el trabajo docente	pág. 347
2.3.1 La envidia en un centro escolar de nivel superior	pág. 349
<b>3. El director escolar de una IES en un ambiente micropolítico</b>	pág. 351
<b>4. El aspecto humano</b>	pág. 354
<b>5. Conclusiones finales</b>	pág. 358
<b>6. Futuras líneas de investigación</b>	pág. 362

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	pág. 369
-----------------------------------	----------

## **RELACIÓN DE APÉNDICES, TABLAS Y FIGURAS**

### **APÉNDICES**

Apéndice A. Escudo de la organización escolar estudiada.	pág. 393
Apéndice B. Himno de la organización escolar estudiada.	pág. 395

Apéndice C. Guía de entrevista para profesores.	pág. 399
Apéndice D. Guía de entrevista para el director.	pág. 405
Apéndice E. Reporte de la observación no participante.	pág. 409
Apéndice F. Guía seguida para el grupo focal.	pág. 415
Apéndice G. Reporte de las entrevistas a profesores.	pág. 417
Apéndice H. Reporte de entrevista al director.	pág. 479
Apéndice I. Reporte del grupo focal.	pág. 495

## **TABLAS**

Tabla 1. El cambio que se ha dado en el lenguaje de las organizaciones.	pág. 34
Tabla 2. Retos para la educación superior según Martínez (2000).	pág. 41
Tabla 3. Características del trabajo, del empleo y de los egresados según la ANUIES.	pág. 55
Tabla 4. Tipología de clima organizacional: continuo conceptual abierto-cerrado.	pág. 84
Tabla 5. Variables del comportamiento de los maestros en la medición del clima.	pág. 82
Tabla 6. Variables del comportamiento de los directivos en la medición del clima.	pág. 83
Tabla 7. Cuatro climas clásicos derivados de dos grandes dimensiones.	pág. 85

Tabla 8. Primer acercamiento a la concepción de liderazgo según Drucker.	pág. 163
Tabla 9. Estilos de liderazgo a partir de la teoría de la micropolítica del poder.	pág. 176
Tabla 10. Tipos de liderazgo.	pág. 177
Tabla 11. Tipología de estilos de liderazgo.	pág. 178
Tabla 12. Funciones del líder para el logro de los objetivos, según Henry Mitzberg.	pág. 184
Tabla 13. Características de la investigación cualitativa.	pág. 223
Tabla 14. Participantes del estudio.	pág. 240
Tabla 15. Ejemplo del análisis en una tabla discursiva.	pág. 249
Tabla 16. Ejemplo de análisis de la observación.	pág. 250
Tabla 17. Ejemplo de análisis de contenido de los datos obtenidos.	pág. 252
Tabla 18. Objetivo 1. Ejercicio del poder desde la opinión docente.	pág. 359
Tabla 19. Objetivo 2. Opinión del directivo respecto de la micropolítica.	pág. 359
Tabla 20. Objetivo 3. Conflictos y atención.	pág. 359
Tabla 21. Objetivo 4. Ética en la organización.	pág. 360
Tabla 22. Objetivo 5. Liderazgo desde los actores.	pág. 360
Tabla 23. Objetivo 5. Propuestas de mejora.	pág. 361

## FIGURAS

- Figura 1. Elementos clave para el éxito organizacional según Hall (2000). pág. 31
- Figura 2. Principales retos de las IES según Ruiz (1998) citado por Tolentino (2007). pág. 52
- Figura 3. Principios básicos de la sociedad del conocimiento. pág. 57
- Figura 4. El sistema de educación superior y la sociedad del conocimiento. pág. 59
- Figura 5. Características del clima organizacional. pág. 78
- Figura 6. Dimensiones para medir la percepción del personal según Litwin y Stringer (1968) citados por Sandoval (2004). pág. 91
- Figura 7. Elementos que ayudan al entendimiento de la cultura organizacional. pág. 101
- Figura 8. Niveles para el análisis de la cultura organizacional. pág. 102
- Figura 9. Elementos que fundamentan la Gestión de la Calidad Total. pág. 104
- Figura 10. Esferas esenciales en la comprensión del concepto de micropolítica. pág. 115
- Figura 11. Bienes compartidos por el personal y el directivo de una organización. pág. 119
- Figura 12. Conclusiones derivadas del paradigma ecológico según Santos Guerra. pág. 153

Figura 13. Rasgos principales que diferencian a los líderes de los seguidores.	pág. 168
Figura 14. Áreas de preparación y desarrollo profesional de los administradores escolares.	pág. 188
Figura 15. Simbiosis de los desafíos y retos de la educación superior.	pág. 191
Figura 16. El carácter dinámico del proceso de reflexión I+A+I según la ANUIES.	pág. 220
Figura 17. Desarrollo metodológico del trabajo de investigación.	pág. 256
Figura 18. El ejercicio del poder desde la perspectiva docente.	pág. 270
Figura 19. Perspectiva micropolítica del directivo escolar.	pág. 282
Figura 20. Fuentes del conflicto organizacional en una IES.	pág. 298
Figura 21. La ética en un centro escolar.	pág. 308
Figura 22. Estrategia directiva para evitar actores conflictivos.	pág. 319
Figura 23. Perspectivas sobre el liderazgo, según el actor educativo.	pág. 323



## **AGRADECIMIENTOS**

El campo de la investigación requiere de gran esfuerzo para adentrarse a sus campos y entendimientos, esfuerzo que es respaldado por personas que acompañan al investigador en ese caminar, es por ello que, me detengo en este espacio para agradecer abiertamente a aquellas personas que me apoyaron en esta gran experiencia que hoy atravieso.

Quiero agradecer infinitamente a la Dra. Pilar Cáceres Reche, quien me ha sabido dirigir y encaminar en esta travesía del trabajo doctoral, y sobre todo por su paciencia, atención y experiencia, factores claves para culminar con éxito esta etapa del programa de posgrado. Así mismo, agradezco al Dr. Manuel Lorenzo Delgado, por sus atenciones brindadas, y aunque a la distancia, siempre estuvo pendiente de mis avances del proyecto. De igual manera, agradezco al Dr. Fco. Javier Hinojo Lucena, quién también formó parte de este proyecto, y me brindó su amistad.

Al Dr. Tomás Sola por su apoyo en mis breves estancias en Granada, así como a los Misioneros Combonianos que siempre me dieron cobijo y atención cuando más los necesité.

Agradezco también a los profesores del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, que siempre estuvieron pendientes de mi progreso de formación.

A mis profesores del programa de doctorado, por sus aportaciones a mi formación profesional; a la Facultad de Educación, de la Universidad Autónoma de Yucatán, por el apoyo y las facilidades otorgadas para realizar los estudios.

Un reconocimiento especial a todas aquellas organizaciones educativas que me abrieron las puertas, en especial a mi caso, el cual fue la luz en mi caminar, y aunque su anonimato tendré que guardar, muchas gracias por las facilidades y la confianza.

A mi madre, abuelos y hermanos, quienes me han acompañado y apoyado fielmente en mis proyectos que me he forjado en todo este tiempo.

A Cristóbal, amigo y compañero de vida, quien me ha sabido entender, apoyar y respaldar en todo momento.

A mis amigos, que gracias a sus motivaciones y alientos, me sentí acompañada en este caminar.

## INTRODUCCIÓN

Si se considera que los elementos del entorno son relativamente ajenos al trabajo de las organizaciones educativas, entonces queda claro y sin lugar a dudas que los esfuerzos y trabajo que éstas realizan tienen un alcance que se ajusta, en gran medida, a los componentes que se sitúan dentro de ellas. El alcance y logro de los objetivos, propósitos o metas, puede ser considerado como el reflejo de la dinámica de las interacciones que se generan al interior de los centros educativos, en donde al igual que una organización empresarial o de servicios, se suelen presentar situaciones particulares que impactan favorable o desfavorablemente a nivel global. Esta concepción ha sido poco considerada en el desarrollo de investigaciones vinculadas con el desarrollo y funcionamiento de las instituciones educativas.

Como menciona González (1994), los aspectos interactivos, conflictivos, estratégicos, e ideológicos de la vida organizativa de la escuela que, en definitiva, conforman la micropolítica escolar, ha sido olvidada o tratada de forma inadecuada. Esta situación se debe a la ignorancia, a la incompetencia para tratar la temática o, simplemente, debido a la indiferencia ante las grandes implicaciones que conlleva su análisis y estudio minucioso.

La actividad micropolítica en las organizaciones educativas es particularmente propicia, pues como señala Hoyle (1986) se trata de instituciones débilmente articuladas, entre cuyos espacios o aberturas puede florecer mucha actividad, y porque las formas de legitimación compiten en la toma de decisiones, debido a que la legitimidad formal del director es desafiada

por formas profesionales y democráticas alternativas válidas especialmente para las escuelas, colocando a los directivos bajo la responsabilidad de equilibrar sus expectativas con las de sus compañeros de trabajo. Esto quiere decir, que los estudios enfocados a trabajar con cuestiones de micropolítica en las organizaciones tendrán cierta tendencia al análisis de los conflictos entre los grupos y las lógicas de acción, siendo útil contemplar distintos elementos que son propios del centro escolar.

Los pioneros en esta área de investigación, son propiamente Ball, Bacharach y Mitchell, Blase y Hoyle. La perspectiva política de Ball (1989) sobre las escuelas, derivado de estudios realizados en escuelas británicas, hace énfasis en las interacciones a nivel de grupo, recalcando la importancia de los siguientes elementos: los intereses; el mantenimiento de control por parte de los directores; y los conflictos en la toma de decisiones y la política escolar. Asimismo, considera relevante discutir cuestiones como las políticas de género, raza, edad y, de manera especial, el cambio.

Con la finalidad de evitar las problemáticas surgidas en relación con el estudio y análisis de la micropolítica, Blase (1991, p. 87) citado por Blase (2002, p. 2) consideró conveniente elaborar una definición inclusiva de la micropolítica basándose en la amplia bibliografía existente, quedando de la siguiente manera:

La micropolítica se refiere al uso del poder formal e informal por los individuos y los grupos, a fin de alcanzar sus metas en las organizaciones. En gran parte, las acciones políticas resultan de las

diferencias percibidas entre los individuos y los grupos, unidas a la motivación por usar el poder para ejercer influencia y/o proteger. Aunque tales acciones están motivadas conscientemente, cualquier acción, consciente o inconscientemente motivada, puede tener una relevancia política en una situación dada. Tanto las acciones cooperativas y conflictivas como los procesos forman parte del dominio de las micropolíticas (p. 87).

No obstante los esfuerzos realizados por notables estudiosos, aún resultan limitadas las investigaciones llevadas a cabo para comprender y analizar la micropolítica en las organizaciones educativas. Cabe señalar la trascendencia del esfuerzo realizado por Ball (1989) para sembrar y despertar el interés por el planteamiento de nuevas directrices en el estudio de la micropolítica en el continente europeo. Sus aportaciones son la base indiscutible de los pocos proyectos desarrollados en torno a ésta que, más que un tema, es una realidad.

Por otra parte, son escasos los estudios e investigaciones centrados en la Universidad, la cual puede ser reconocida como un escenario propicio para el análisis de los procesos derivados de la micropolítica. Cabe señalar los esfuerzos de Mendoza (2004) quien en el contexto mexicano, se avocó al análisis correlacional de la micropolítica y el clima organizacional en Escuelas Normales, retomando la percepción de los profesores que en ellas laboran. Sin embargo, no existe evidencia de la comparación de la micropolítica entre dos periodos con distinta dirección en facultades o escuelas de una universidad

pública, situación que corresponde a este proyecto de investigación. La poca frecuencia en los estudios tal vez se debe al menos a dos razones: no suele tenerse información suficiente para hacer la comparación y las situaciones propias de dos periodos pueden ser tan diferentes que los vuelven incomparables en la práctica.

El motivo de realizar este proyecto de investigación corresponde al compromiso de contribuir al estudio y planteamiento de alternativas ante los problemas reales que se viven en la educación superior de la región. De esta manera, con base en la estructura propia de un proyecto de investigación, el cuerpo teórico y empírico de este trabajo queda estructurado en dos grandes marcos: el teórico y el empírico.

El marco teórico está conformado por los cinco primeros capítulos, donde se pretende dar cuenta del estado del arte respecto del tema objeto de estudio; esto a través de una documentación profunda de las ideologías, propuestas y visiones de importantes autores que basados en importantes estudios, plantean una mirada particular a cada uno de sus argumentos.

En el capítulo I se presenta, a manera de preámbulo, un vasto contenido sobre las organizaciones educativas y sus desafíos actuales; iniciando el análisis de la información con una presentación general del mundo organizacional y la globalización como un factor detonante en el desarrollo de las instituciones, de manera que se logre comprender cómo los servicios educativos requieren un renovado funcionamiento a la luz del siglo XXI. Como el proyecto de investigación se enfoca a la Instituciones de Educación Superior,

se abordan también los principales reos y tendencias de este nivel educativo dados los cambios vertiginosos producidos por la globalización y la sociedad del conocimiento.

El capítulo II, describe, en primer lugar, los antecedentes, concepto y tipología del clima organizacional, así como los principales estudios que se han realizado para la evaluación del clima en distintos ambientes institucionales. En este apartado, se aclara la diferencia entre clima y cultura organizacional, por lo que ésta última también es descrita partiendo de su análisis etimológico hasta la comprensión de su existencia en el ámbito escolar. No podía faltar para un mejor entendimiento de la cultura, la revisión de las principales investigaciones efectuadas en torno a ella.

A través del capítulo III, este trabajo aborda en un primer acercamiento la presencia de la micropolítica en los centros, enlazando la documentación con la dirección y poder que se genera en los mismos. Asimismo, como complemento de lo abordado en capítulos anteriores, se analiza el conflicto desde el entramado de interacciones a nivel organizacional con base en dos interesantes paradigmas: del conflicto y ecológico. Para concluir este apartado, se ha considerado apropiado integrar al análisis documental la información relativa al comportamiento ético en las organizaciones.

El capítulo IV, detalla la importancia y significación de una serie de conceptos sobre el liderazgo, sus características más representativas, así como las teorías o estilos de liderazgo más representativos. Se integra un análisis sobre el liderazgo y la dirección en la praxis de las organizaciones educativas,

en donde se describen las competencias en el ejercicio de la dirección y las perspectivas actuales que señalan a los líderes como un elemento clave en el desarrollo y progreso de las instituciones. Se consuma el capítulo con las principales líneas de investigación sobre el liderazgo en diversos ámbitos del espectro organizativo.

Por su parte, el capítulo V presenta, a diferencia de los anteriores, una mirada más directa a la micropolítica y sus implicaciones en el quehacer y funcionamiento de las organizaciones educativas. Asimismo, para contar con una idea más clara del contexto en el que se llevará a cabo el proyecto de investigación, se describe a la Universidad como un espacio para el estudio de la micropolítica, con el fin de proporcionar un perfil claro sobre ella.

En el marco metodológico se encuentra el capítulo VI destinado al diseño de la investigación, en donde se describen los elementos principales como son: el planteamiento del problema, los objetivos y la metodología. Esta última conformada por la presentación de los instrumentos de medición, con su correspondiente verificación y validación, y la determinación de la muestra; así como por el procedimiento a seguir para el análisis de los datos.

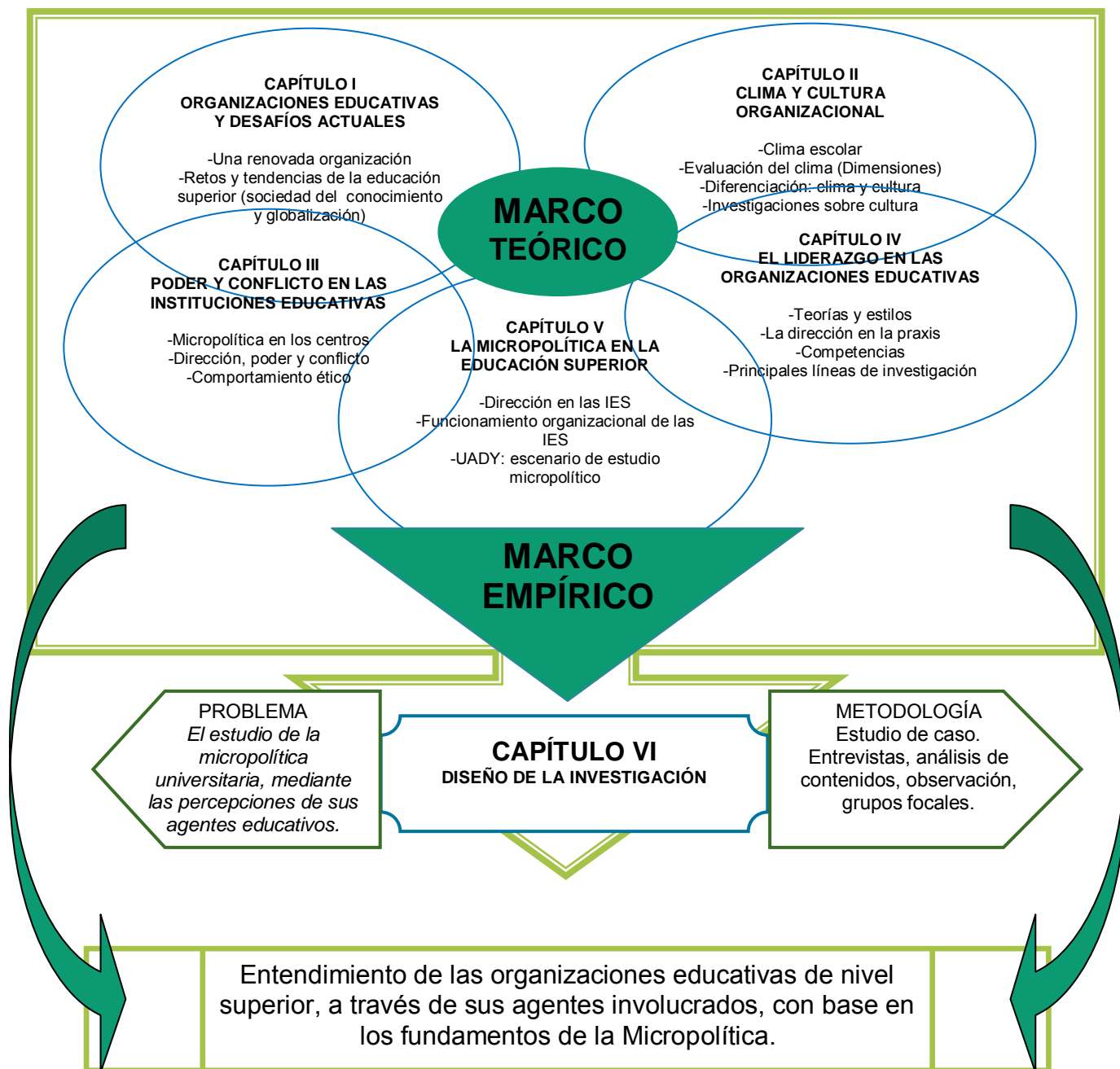
Posteriormente, se presenta el reporte y análisis de los hallazgos pertenecientes al estudio, con inclusiones de algunas discusiones teóricas necesarias, así como de propuestas para la mejora de organizaciones educativas y futuros estudios de investigación.



Se finaliza con el capítulo VIII que contiene detalles generales que arroja el estudio científico, así como algunas reflexiones que podrán servir para otros escenarios de estudio.



# ESTRUCTURA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN





# **PRIMERA PARTE. MARCO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO I**

### **LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS Y DESAFÍOS**

#### **ACTUALES**

##### **INTRODUCCIÓN**

Las organizaciones son sistemas que poseen elementos que interactúan con el objetivo de alcanzar un fin común. Durante décadas, se ha tratado de entender el funcionamiento de estos sistemas, y se han desarrollado diversas acepciones y entendimientos, así como posturas y clasificaciones. Lo que es bien sabido, es que la educación es un sistema que también es incluido en la formulación del tema de las organizaciones, lo que hace pensar, que las escuelas pueden funcionar como toda aquella organización que se encuentra en los mercados intercambiados, con un simple y gran detalle: trabaja con seres humanos, a favor de su formación integral.

En este primer capítulo se pretende concretar la información que se dispone sobre las organizaciones educativas y los retos que actualmente deben enfrentar las Instituciones de Educación Superior (IES), presentando a la globalización como la amplificadora de diversos factores que promueven los cambios y transformaciones en la educación. Para ello, se ha optado por estructurar la información en dos grandes apartados; en el primero, se aborda la

concepción general de las organizaciones, aterrizando en la descripción de las realidades vividas en el ámbito educativo en materia organizacional; en la segunda parte, se presentan los principales retos y tendencias que hoy en día son parte del quehacer en la educación superior, integrando aspectos fundamentales como lo son la dirección del centro educativo y la generación de investigaciones sobre las reacciones ante la era de la sociedad del conocimiento y la globalización.

## **1. El concepto de organización**

### **1.1 Introducción al ámbito de las organizaciones**

El individuo como tal no puede vivir aislado, sino en continua interacción con sus semejantes, por tanto es un ente sociable. Los individuos tienen que cooperar unos con otros, por sus restricciones personales, y deben constituir organizaciones que les permitan lograr algunos objetivos que el trabajo individual no alcanzaría realizar.

Entonces, una organización puede definirse como un sistema de actividades conscientemente coordinadas formado por dos o más personas. La cooperación entre ellas es esencial para la existencia de la organización, y ésta existe cuando:

- Hay personas capaces de comunicarse.
- Que estén dispuestas a actuar conjuntamente.
- Para obtener un objetivo común.

En resumen, las organizaciones se conforman para que las personas que trabajan allí, alcancen objetivos que no podrían lograr de manera aislada, debido a las limitaciones individuales.

A principios del siglo XXI y tras los vertiginosos cambios que se produjeron en el siglo pasado, conviene reflexionar y tomar nota sobre la situación actual en la sociedad en el contexto mundial, así como de aquellos rasgos que la caracterizan y, en consecuencia, conocer los retos que son necesarios de afrontar y que marcan el funcionamiento de las organizaciones.

A pesar de que los cambios suelen ser rápidos, los fenómenos suelen aparecer de forma imprevisible, dando lugar a soluciones o atenciones algo retrasadas o desfasadas. En el ámbito de las organizaciones estos fenómenos de carácter global les afectan especialmente, vinculados a otros más específicos como son los cambios en el desarrollo y avance de los conocimientos, de la tecnología, de los nuevos modos de gestión, centrándose no sólo en el rendimiento de las empresas en términos de productividad económica, sino en un interminable número de fenómenos relevantes (Fernández, Álvarez y Herrero, 2002). Es así como la globalización impacta tanto a los procesos sistemáticos de una organización como a los recursos humanos, es decir, sus relaciones e interpretaciones sobre la realidad que viven en su medio y, eso a su vez, se refleja en las acciones y actividades que cada uno de los integrantes realizan al interior de una organización.

## **1.2 La globalización como detonante social**

Para la mayor parte de los expertos, la globalización significa ruptura de fronteras visibles entre los estados, regiones y pueblos del planeta hasta construir lo que se ha dado en llamar “la aldea global” (Fernández, Álvarez y Herrero, 2002). Sin embargo, otros hablan de un control monetario y tecnológico de países norteamericanos, relacionando esto con la americanización o colonización mundial americana. Esto permite ver una gran influencia de países hacia otros con cierto poder.

Las organizaciones del siglo XXI tendrán que luchar con estrategias innovadoras para rescatar el control en ambientes más competitivos. En cualquier lugar del mundo, donde se encuentren personas con necesidades aún por satisfacer, es decir, consumidores o clientes potenciales, es seguro que se presenten organizaciones que luchen por ser el más fuerte y competente en la prestación de servicios o en ofrecer algún producto específico. Aquí, es necesario hablar de una adecuada anticipación que tiene su base en una profunda y científica comprensión de las tendencias que definen los avances tecnológicos, el aumento demográfico, el conocimiento, la cultura, los descubrimientos científicos, y la geopolítica. Todos estos elementos se constituyen como el fundamento de las decisiones que las organizaciones requieren tomar para hacer frente a la competitividad imperante.

Como se puede observar, la sobrevivencia de las organizaciones depende de varios factores no controlables por una sola persona que ejerce un liderazgo efectivo en su respectiva organización. Según Hall (2000), el éxito de



estos organismos depende de tres elementos claves que son ilustrados en la Figura 1.

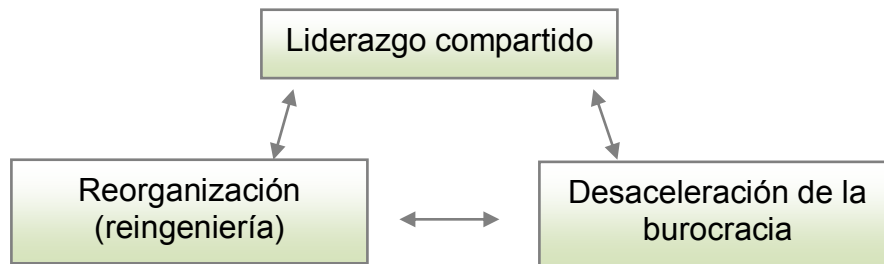


Figura 1. Elementos clave para el éxito organizacional según Hall (2000).

Estos elementos son descritos a continuación:

1. Un liderazgo compartido de carácter multicultural que permite facilitar las funciones y el crecimiento no sólo a nivel institucional sino internacional, es decir, un liderazgo que genere una proyección madura sobre la eficiencia y eficacia de la organización.
2. Una reorganización de la empresa basada en la reingeniería de procesos orientados fundamentalmente hacia valores compartidos, pensando en el cliente. Nuevamente, es posible identificar la interrelación armónica que debe haber entre los tres elementos clave, pues la reorganización orientada hacia valores compartidos sólo podrá llevarse a cabo si se cuenta con líderes que velen por el bienestar no sólo de la productividad de la organización, sino de la satisfacción de los miembros y de las personas a quien va dirigido el servicio.

3. Una desaceleración de la carga burocrática y de los rituales administrativos que dificultan la visión del futuro y sobre todo la capacidad de creatividad y de imaginación de las organizaciones. Este representa un elemento fundamental, íntimamente ligado al desarrollo de la reingeniería en la organización, donde los líderes y personal, adquieran una nueva visión de compromiso, innovación y colaboración, que se vea traducida en acciones de cambio y transformación.

Con base en lo anterior, es notable la importancia de los procesos internos en las organizaciones para el alcance de resultados deseados y que permitan marcar la diferencia en el mercado competitivo. Por lo tanto, resta hacer evidente la armonía interna, proyectando en el servicio o producto la calidad de los procesos y relaciones de las cuales se derivan.

Uno de los retos del siglo XXI es buscar nuevos vínculos de carácter social y humano que satisfaga las expectativas y necesidades de los trabajadores y de los dirigentes de las organizaciones. En cierto sentido, algunas empresas u organizaciones empiezan a descubrir el nuevo vínculo. La fidelidad al patrón y a la institución se está transformando en fidelidad entendida como sensibilidad hacia el cliente como elemento clave que alimenta al directivo y al trabajador, asegurando el futuro de la organización y el puesto de trabajo (Lorenzo, 2011).

### **1.3 La concepción de una renovada organización**

Como resultado de los cambios sociales, económicos, tecnológicos y científicos, las organizaciones que existían en décadas pasadas han reestructurado su esencia, o simplemente han desaparecido. Las organizaciones que lograban sobrevivir se debían a cuestiones de origen familiar, contexto nacional, liderazgo paternalista, escasa visión del futuro o el predominio de valores, que a fin de cuentas las llevaron a la exclusión social y económica.

Por su parte, Fernández, Álvarez y Herrero (2002) plantean un interesante análisis acerca de ciertos principios que fundamentan a las organizaciones del futuro:

- Una visión de futuro compartida y una estrategia política basada en la definición compartida de la misión de la empresa.
- Un liderazgo de carácter compartido facilitador, integrador, motivador y creador.
- Una definición de competencias necesarias para llevar a cabo la misión y la visión que deben desarrollarse entre los miembros de la organización.
- Una estrategia fundamentada en la reingeniería del tiempo de los distintos ciclos.
- Generación de estructuras flexibles capaces de adaptarse continuamente a las necesidades del mercado y a las expectativas de los clientes.

- Una orientación decidida de toda la actividad de la organización hacia la satisfacción del cliente no del jefe.
- Un liderazgo profesional.

Se ha producido un marcado cambio en el lenguaje de las organizaciones y eso lo hace ser cada vez más interesante porque define claramente el camino que habrán de recorrer y desarrollar las organizaciones del futuro. Para una mejor comprensión de este planteamiento, en la Tabla 1 se muestra una comparación entre los términos que se han venido dando dentro de la revolución de las estructuras organizacionales.

Tabla 1

*El cambio que se ha dado en el lenguaje de las organizaciones*

Lenguaje en las organizaciones	
<i>Se hablaba de ...</i>	<i>Se habla de ...</i>
Planificación desde la dirección	Proyectos compartidos
Lo ideal y perfecto	Lo posible
Fidelidad y disponibilidad	Capacidades
El jefe	El facilitador
El guía	El liderazgo compartido
El poder	La autoridad
Satisfacción del jefe	Satisfacción del cliente
Estabilidad y trabajo fijo	Trabajo discontinuo
Obediencia	Compromiso e implicaciones

Como puede observarse, el cambio es muy marcado en algunos casos y eso ha traído consigo ciertos fenómenos que han sido complicados de manejar dentro de las organizaciones. Cabe mencionar, que ese cambio del lenguaje no ha sido del todo establecido, y que en ciertos casos es aún un deseo imperante porque las organizaciones comiencen a reestructurarse bajo ese enfoque de innovación.

#### **1.4 Las organizaciones escolares y la educación del siglo XXI**

Es preciso reconocer que las organizaciones educativas poseen un carácter propio, sin excluir todos los elementos propios de toda organización (hablando de manera general): metas claras, identificación del personal, tecnología relevante y relaciones jerárquicas. Las instituciones educativas tienen como fin la educación, y lo que hace la diferencia entre ellas es la manera de educar, así como la organización para obtener la formación integral, y ofrecer a la sociedad personas capaces de asumir roles cívicos, técnicos y sociales que doten de beneficios a la misma.

El desafiante trabajo mencionado, hace necesario considerar que ante los cambios inminentes de la sociedad actual, las organizaciones educativas no están exentas de dichos fenómenos, ya que se ven afectadas por ellos como organismos que son, y también sufren un efecto específico, debiendo dar respuesta a nuevos problemas educativos que surgen como consecuencia de estos procesos de desarrollo y cambios. Por ello, es necesario plantear aquellas

necesidades de desarrollo de las organizaciones educativas basadas en los siguientes elementos:

1. Los efectos de los avances técnicos sobre las organizaciones.
2. El predominio de la vida urbana sobre la rural, influyendo en la economía de las organizaciones y en la estructura social.
3. La ordenación política de una sociedad genera organizaciones con diferentes ideologías.
4. La necesidad de defender los derechos e intereses de los individuos a favor del desarrollo de las organizaciones.
5. La eficacia de la propia organización en su proceso de adaptación a la realidad.

Con lo anterior, parecer ser un trabajo bastante complejo el tema de las organizaciones, sobre todo si se habla de las educativas, y más, considerando los fenómenos que a diario se presentan, y que pueden ser un factor para que el éxito de cada una de ellas no pueda ser alcanzado como se desea.

Ese éxito educativo o calidad en la educación, enmarcada en las organizaciones educativas, ha sido tema de debate en diversas convenciones nacionales e internacionales; para tener una idea cercana a la implicaciones de esta verdadera educación, valdría la pena comentar la postura que Delors (1996) mantiene a cerca de esa educación para toda la vida, y que es la deseada para este siglo XXI a través de cuatro pilares del conocimiento:

1. Aprender a aprender. Ejercitando la atención, la memoria asociativa y el pensamiento reflexivo.

2. Aprender a hacer. La tecnología va cobrando terreno en la sociedad, y requerida mucha más preparación para incluirse en el campo laboral.
3. Aprender a convivir. Implica objetivos comunes que incluyan el trabajo en equipo y aceptar al otro valorando su diversidad como riqueza y no como obstáculo.
4. Aprender a ser. El derecho a realizarse como tal a lo largo de su vida; estar en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de ser capaces de elaborar un juicio propio para determinar por sí mismos qué hacer en la vida.

Ante una sociedad que tiende a privilegiar el conocimiento y las capacidades intelectuales entre los trabajadores de todos los niveles, el mercado de trabajo demanda profesionales de la administración altamente competitivos lo que, a su vez, exige a las instituciones de educación superior niveles de calificación cada vez más elevados de sus egresados. Actualmente, es frecuente que las organizaciones exijan de sus miembros, la capacidad de resolver problemas y de tomar iniciativas, trabajar en equipo, manejar lenguajes tecnológicos y procesamiento de información; la capacidad de comunicación y de relaciones interpersonales, entre otras competencias indispensables no sólo para el desempeño laboral, sino también para la vida cotidiana.

Otro de los retos para el siglo XXI será ofrecer un programa que responda a las necesidades del cliente, esto es, la sociedad y el mercado de trabajo, todo ello a favor del gran sistema educativo del país, en ese sentido

Handy (1997) plantea que los directivos en la educación son los que provocan los cambios hacia la calidad, lo que significa que todos los que intervienen en el proceso educativo deben ser identificados, todos los líderes en todas las áreas de la organización o de la escuela deben conocer la visión y la misión para provocar el cambio y de esta manera iniciar el proceso de una nueva cultura en rompimiento que deje atrás los viejos paradigmas y provoque los nuevos, es decir, provoque el cambio.

Parece necesario abordar las organizaciones educativas tratando de estudiarla su conjunto. Aunado a ello, Fernández, Álvarez y Herrero (2001) plantean que hasta el presente han predominado los estudios sobre los procesos metodológicos, estilos de enseñanza-aprendizaje, organización del aula, integración de alumnos, orientación y diversificación de materias. Se han estudiado los aspectos técnicos de la enseñanza y de su didáctica, pero falta un estudio del centro educativo como organización, su funcionamiento interno, roles, resolución de conflictos, toma de decisiones y niveles de integración de los componentes de la organización educativa. En una palabra, es preciso estudiar las condiciones que permiten convertir los centros educativos en organizaciones de calidad.



## **2. Principales retos y tendencias actuales en la Educación Superior**

### **2.1 Retos de la educación superior**

El documento de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) establece que para coadyuvar a que el país enfrente con éxito los retos que plantea el desarrollo demográfico, económico, social y cultural que se vislumbra para el 2020, el sistema de educación superior deberá tener un desarrollo cuantitativo y cualitativo muy importante durante el lapso en cuestión, por lo tanto, presenta un escenario deseable para dicho año, a la altura de tales desafíos:

Para definir cómo se quiere que sea el sistema de educación superior no basta con el conocimiento de su entorno; hace falta, además ciertas premisas valorales que, junto con la visión de futuro, llevarán a la definición y configuración de ese escenario deseable para la educación superior. Los postulados orientadores no son otra cosa que los valores fundamentales de la educación superior que, en cierto sentido, trascienden la coyuntura y tiene un carácter bastante permanente pero que, en otro sentido, no pueden escapar a su contextualización geográfica e histórica (p. 45).

Reconociendo la trascendencia de la creación de dichos escenarios, es conveniente hacer mención de los ocho postulados orientadores de la educación superior. Estos son:

1. Calidad e innovación.

2. Congruencia con su naturaleza académica.
3. Pertenencia.
4. Equidad.
5. Humanismo.
6. Compromiso con la construcción de una sociedad mejor.
7. Autonomía responsable.
8. Estructuras de gobierno y operación ejemplares.

Como se ha podido observar, la lectura de la visión al 2020, elaborada por la ANUIES, permite tener un panorama de lo deseable para el sistema de educación superior. Pero, para que lo deseable se convierta en posible es necesario realizar ciertas acciones a nivel institucional. Los principios o postulados orientadores dan cuenta de las diferentes áreas que deben ser consideradas empezar a analizar la realidad de las organizaciones educativas y, posteriormente, empezar la planeación y ejecución de estrategias que contribuyan a la consolidación armónica del sistema de educación superior.

Lo anterior, pone de manifiesto la gran tarea que posee una institución de educación superior para navegar en este mundo actual, conformado por grandes demandas, que a su vez son convertidos en retos para las IES. Al respecto, Martínez (2000) identifica nuevos retos para la educación superior, representados en la Tabla 2, donde se estructuran en tres bloques con sus respectivos descriptores.

Tabla 2

*Retos para la educación superior según Martínez (2000)*

Retos	Aspectos descriptores
Retos de las funciones sustantivas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La calidad y diversificación de la docencia</li> <li>2. Las estrategias de fomento de la investigación</li> <li>3. Las concepciones de la difusión</li> </ol>
Retos de los actores	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. La formación integral de los alumnos</li> <li>5. La consolidación de los cuerpos académicos</li> <li>6. La profesionalización de los directivos</li> </ol>
Retos estructurales	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. La racionalización del financiamiento</li> <li>8. La institucionalización de la evaluación</li> <li>9. La adecuación del marco jurídico</li> </ol>

Los tres primeros retos se relacionan con las funciones de las IES, con el “qué” de su actividad; los siguientes se refieren al “quién”, o sea, las personas que deben realizar las actividades inherentes a las funciones; mientras que los tres últimos retos se refieren a las condiciones para el funcionamiento óptimo de las instituciones.

### **2.1.1 La profesionalización de los directivos**

Cada vez que se plantea y se discute los temas acerca de los retos, necesidades y logros en las IES, sin duda es necesario centrar las miradas en el Rector o Director General de la institución, concretamente en el responsable académico. La ANUIES no omite la importancia de este actor, el directivo, al mencionar cómo el primer postulado de la visión del sistema de educación

superior para el año 2020 perseguirá incesantemente la realización de sus funciones de docencia, investigación y difusión.

Como parte de la visión, esta misma Asociación plantea que en las IES se contará con recursos humanos necesarios para la realización de sus funciones con calidad, estableciendo en cuanto al personal directivo, lo siguiente:

- a. Los puestos de dirección son ocupados por personas con la preparación y experiencia necesaria para desempeñar sus funciones.
- b. Los directivos de las IES, en especial los de mayor nivel, tienen un fuerte liderazgo académico al interior de sus comunidades y en su entorno social, y son promotores de innovaciones en todos los ámbitos del quehacer institucional.
- c. La preparación académica y la experiencia académico-administrativa son los criterios básicos para la designación de directivos en las IES, la que se hace mediante procedimientos acordes con la misión institucional.
- d. Los directivos de mayor nivel desempeñan papeles importantes en la definición de la visión y la misión institucional, en la planeación, la evaluación y la toma de decisiones. Los directivos tienen una visión amplia de la problemática de la educación superior y dominan técnicas de dirección y gestión para el desempeño de sus funciones.

- e. Los directivos han creado las condiciones para que el personal a su cargo se supere constantemente, tanto en lo profesional como en lo personal.
- f. Los titulares de las IES apoyan la toma de decisiones y las formas de trabajo con el uso de las tecnologías de la información, lo que ha incrementado su desempeño en términos de eficacia y eficiencia.

El liderazgo de los directivos es una variable fundamental para el desarrollo y consolidación de las instituciones, pero además de ese impulso inicial, las organizaciones necesitan de la acción cotidiana de directivos que tengan las cualidades necesarias para cumplir con su función, algunas de las cuales son:

1. Experiencia y conocimiento del campo especializado en que se ubica al quehacer institucional.
2. Capacidad organizativa y de gestión
3. Habilidades para conjuntar esfuerzos y dirigir grupos de trabajo
4. Visión de futuro y capacidad de transmitirlos.

De ahí que Cantón y Arias (2008) confirmen que el director, tanto en su perfil profesional como técnico, experto tanto en organización, como en su rol de líder institucional, es un factor determinante de la calidad educativa. Por ello, es preciso, contar con las medidas necesarias para identificar líderes potenciales que surjan desde el ámbito de la educación, es decir, desde la realidad misma en donde tendrá que desenvolverse y actuar eficazmente.

Sin embargo, de acuerdo con Petzko et al (2002) citados por Chapman (2005), las investigaciones realizadas en diferentes países han arrojado los siguientes resultados:

- Existe dificultad para atraer candidatos calificados al puesto de director escolar.
- Suelen ser inadecuados, a menudo, los esquemas de entrenamiento preparatorio para el puesto de director escolar.
- El desarrollo y renovación de los profesionales es esporádico y falto de coordinación.
- Existen barreras para el avance y satisfacción profesionales.
- Gran cantidad de educadores están abandonando la profesión a temprana edad en comparación de lo esperado anteriormente.

Además de estos hallazgos, es imprescindible considerar que el modelo de dirección cambia en cada país condicionado por tres variables que conforman el entramado cultural: el modo de acceso a la dirección; el marco normativo que define el funcionamiento y organización del centro educativo; y los desafíos de carácter social, cultural y político a los que tienen que responder los centros (Álvarez, 2003). Situación que no sólo ocurre en naciones europeas, sino que son elementos que independientemente del contexto inciden en las acciones y los resultados de la dirección escolar.

Es posible advertir las dificultades que surgen en la profesionalización de los directivos, pues a pesar de los directores potenciales no escasean, es claro que lo preocupante radica en otras cuestiones como el liderazgo que aquellos

ejerzan, derivándose de esto la necesidad de analizar a profundidad la importancia de los distintos estilos de liderazgo según las situaciones que la organización requiera enfrentar o según las características de los directivos y de la propia institución.

### **2.1.2 Competencia y políticas educativas**

Las competencias de los directivos académicos, e torno a las acciones de planeación estratégica de las IES no están en el vacío, necesitan de un contenido, el cual ofrecen de manera concreta las políticas educativas, específicamente los programas instrumentados a nivel nacional o estatal. En relación a lo anterior, se describen tres programas vigentes, que en el corto plazo ni desaparecerán, marcando una serie de posibilidades hacia dónde puede dirigirse la viabilidad de la planeación institucional.

El Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), el Programa Integral para el Fortalecimiento Institucional (PIFI) y el Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP), son programas gubernamentales, pertenecientes a los programas estratégicos de las políticas de educación superior que los directivos deben considerar como parte de sus procesos de planeación estratégica (Tolentino, 2007). En el caso de los IES particulares estaría FIMPES, y el correspondiente para cada sistema. Se dice que un directivo cuya oferta de estudios no sea considerado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) o la institución equivalente como parte del padrón de excelencia, no tendrá argumentos para defender su gestión.

Los directivos de más alto nivel de las IES podrán argumentar que su gestión ha sido de calidad sólo en la medida en que la institución haya alcanzado su inclusión y la obtención de recursos, a partir de su participación en las convocatorias de los programas (Tolentino, 2007) ya descritos.

### **2.1.2.1 PROMEP**

El Programa de Mejoramiento del Profesorado de las IES surge en el contexto del Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000, a través del trabajo conjunto de la SEP, CONACYT y la ANUIES (ANUIES, 2006). Parte de la identificación de la problemática de la educación superior, a partir de la cual diseña la situación deseable del profesorado:

- Profesorado con formación completa.
- Profesorado con experiencia apropiada.
- Proporción equilibrada de profesores de tiempo completo y de asignatura.
- Distribución equilibrada de tiempo de los profesores entre las tareas académicas.
- Cobertura de los cursos por los profesores adecuados.
- Cuerpos académicos articulados y vinculados con el exterior.

El PROMEP, centrado en el fortalecimiento de los cuerpos académicos de las IES en el cual participan las universidades públicas, los institutos tecnológicos, las universidades tecnológicas, los centros de posgrados y de



manera indicativa las IES particulares, tiene el siguiente objetivo general (ANUIES, 2006):

- Mejorar sustancialmente la formación, dedicación y desempeño de los cuerpos académicos de las IES como un medio para elevar la calidad de la educación superior.

El programa destaca la identificación de las siguientes funciones principales de los docentes de educación superior, las cuales se integran y convergen en el objetivo de las IES de formar cuadros profesionales, responsables y de calidad:

- Contribuir a formar valores, actitudes y hábitos positivos en los estudiantes.
- Transmitir conocimientos rigurosos.
- Promover en los estudiantes el desarrollo de habilidades intelectuales.
- Generar conocimiento por medio de la investigación.
- Generar aplicaciones innovadoras del conocimiento.

Es deseable que los cuerpos académicos de las IES tengan los siguientes atributos generales (Subsecretaría de Educación Superior, 2006):

- a. Tener una conciencia clara de sus responsabilidades como profesores ante sus estudiantes, sus instituciones y la sociedad.
- b. Estar comprometidos con la mejoría continua de las funciones a ellos encomendadas.

Como ya se ha mencionado, el PROMEP es un programa vigente de las políticas públicas, el cual demanda para su acceso a nivel institucional de

procesos de planeación. Esta tarea compete a los directivos del más alto nivel de la IES, y en ella convergen las relaciones entre las competencias requeridas por los directivos y las políticas educativas. Sin duda, los directivos de las IES, quienes sus funciones como actos de gestión, más que de administración, quienes estén conscientes del papel trascendente de los docentes, no sólo en el discurso, realizarán acciones pertinentes para participar en el PROMEP.

Este programa fue creado con el propósito de lograr una superación sustancial en la formación, dedicación y desempeño de los cuerpos académicos de las universidades como un medio para elevar la calidad de la educación superior, vocación que se refuerza en el marco del PIFI (Canto, Rodríguez, Pacheco y Mijangos, 2012).

Vale la pena comentar que los cuerpos académicos son conjuntos de profesores investigadores que comparten una o más líneas afines de investigación, cuyos objetivos y metas están destinados a la generación o aplicación de conocimientos, además de que a través de su alto grado de especialización los miembros ejercen la docencia para lograr una educación de buena calidad (Estrada y Cisneros, 2009). Los cuerpos proveen el sustento de las funciones académicas institucionales y contribuyen a integrar el sistema de educación superior del país.

#### **2.1.2.2 PIFI**

El Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) tiene como objetivos generales mejorar el sistema público de educación superior, mediante

el fortalecimiento y desarrollo de las IES que lo integran, y lograr el reconocimiento social de las IES como resultado de la mejora de sus indicadores de desempeño y transparencia (ANUIES, 1997).

Objetivos particulares del PIFI:

- Coadyuvar el cumplimiento del plan de desarrollo institucional de las IES públicas.
- Incrementar la capacidad y competitividad académica de la institución.
- Reducir las tasas de deserción y reprobación.
- Cerrar brechas de calidad entre los programas educativos de la institución.
- Mejorar el nivel de habilitación de profesores.
- Diseñar e implantar programas educativos centrados en el aprendizaje.
- Sentar las bases para lograr la acreditación de los programas educativos por organismos reconocidos por el COPAES.
- Elevar el desempeño de los programas educativos en cuanto a su contenido práctico.
- Mejorar la calidad de gestión institucional y lograr la certificación de procesos estratégicos, lo que incluye capacitar al personal directivo.

Los insumos para la planeación, autoevaluación académica institucional, la forma de actualizar la planeación institucional, políticas institucional, puntos de énfasis en la evaluación, entre otros, son elementos indispensables para poder participar en el PIFI (SEP).

### **2.1.2.3 PIFOP**

El Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado, encuentra su fundamentación en el Programa Nacional de Educación 20012 – 2006 y el Programa Especial de Ciencia y Tecnología 2001 – 2006, los cuales en el marco de sus respectivos objetivos estratégicos establecen que el gobierno federal (ANUIES, 1997):

- Promoverá una educación superior de buena calidad que forme profesionistas, especialistas, científicos, humanistas, tecnólogos y profesores investigadores capaces de aplicar, innovar y transmitir conocimientos actuales, académicamente pertinentes y socialmente relevantes en las distintas áreas y disciplinas.
- Impulsará el desarrollo y la consolidación de las instituciones de educación superior.
- Alentará la apertura de programas de posgrado de buena calidad en áreas de interés local, regional o nacional.
- Estimulará el intercambio académico y la integración de redes conformadas por programas de posgrado que articulan áreas de interés regional.
- Promoverá el desarrollo de especialidades tecnológicas que permitan adquirir conocimientos y habilidades para realizar labores de investigación, desarrollo e innovación tecnológicas que requiere el sector productivo ([www.conacyt.mx](http://www.conacyt.mx)).

El PIFOP tiene como objetivos generales:

- Coadyuvar al cumplimiento del Plan de Desarrollo Institucional en lo relativo al posgrado.
- Mejorar la calidad de los programas educativos de posgrado que ofrece la institución y lograr su registro en el Padrón Nacional de Posgrado.
- Impulsar el desarrollo de nuevos programas educativos de posgrado de buena calidad, particularmente de doctorado, para ampliar las oportunidades de formación de investigadores en México ([www.se4.sep.gob.mx](http://www.se4.sep.gob.mx)).

A manera de conclusión, el PIFI y PIFOP son programas vigentes de las políticas públicas, los cuales implican que las IES instauren procesos de planeación participativa. Esta tarea compete a los directivos del más alto nivel de la IES y permite la convergencia de las relaciones entre las competencias de los directivos y las políticas educativas.

### **2.1.3 La sociedad del conocimiento**

En la actualidad, los rápidos avances en la generación de información y el desarrollo de nuevos medios de comunicación, ha impactado directamente el ámbito educativo, siendo el sistema de educación superior el que mayor relevancia le ha otorgado debido a la imperiosa necesidad de contar con las herramientas más efectivas para la formación de profesionales altamente competentes.

Ruiz (1998) citado por Tolentino (2007) afirma que las instituciones de educación superior no escapan a la creciente flexibilidad productiva y la globalización, teniendo como resultado la necesidad de enfrentar algunos retos que se originan en el ámbito internacional (Figura 2).

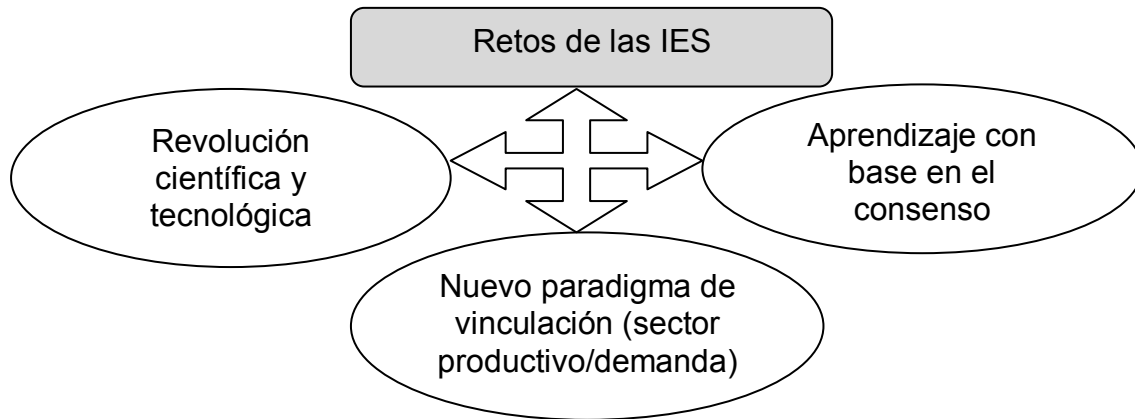


Figura 2. Principales retos de las IES según Ruiz (1998) citado por Tolentino (2007).

La superación de estos retos traerá consigo grandes beneficios para las universidades e instituciones de educación superior; asimismo, permite determinar sus alcances a nivel nacional e internacional. De esta manera, se pretende romper barreras y límites entre la educación proporcionada por los diversos países, logrando así la unificación del conocimiento.

Al enfrentar y superar grandes retos se obtienen logros exorbitantes, pero también se corren fuertes riesgos que deben ser atendidos con prontitud, pues como señala el mismo autor, también han surgido un cúmulo de problemáticas en torno a la internacionalización de la educación y la

conformación de un sociedad del conocimiento. Algunas de ellas se resumen a continuación:

- Incremento elevado de la demanda.
- Dificultades para el acceso de ciertos grupos sociales.
- Falta de reorganización del contenido y de la estructura de los estudios, con particular referencia interdisciplinaria.
- Falta de vinculación entre enseñanza e investigación.
- Necesidad de reestructurar los sistemas de financiamiento.
- Desafío tecnológico de apoyar nuevas estrategias de desarrollo económico basadas en el conocimiento.

La incapacidad para enfrentar estos obstáculos genera una importante crisis que paraliza a la educación superior.

La educación, tiene indudablemente, una función importante que desempeñar si se desea controlar y aprovechar, para una verdadera realización humana del individuo, el auge de las redes entrecruzadas de la comunicación e información (Fernández, Álvarez y Herrero, 2002). Existen amplias posibilidades para un crecimiento y desarrollo positivos, a la vez que surgen más obstáculos en el buen progreso de la educación y de la humanidad; el gran reto radica en ser lo suficientemente capaces para contar con un panorama amplio de los pros y contras que oriente las actuaciones pertinentes y oportunas.

Los cambios vertiginosos y la aparición de tecnologías avanzadas se manifiestan en dos espacios importantes de influencia educativa: la producción y un nuevo concepto de trabajo. El primer espacio se ve afectado de manera

que las tecnologías están siendo aplicadas a los procesos productivos y han generado un cambio en la cultura industrial y en la formación de los nuevos trabajadores que se han de incorporar como mano de obra especializada a una nueva forma de producción. En lo que respecta al segundo espacio, se tiene que el trabajo ha adquirido un carácter discontinuo y los empleados ya no poseen un vínculo especial con el proyecto de la empresa, de manera que la formación profesional ya no es vista como una garantía laboral (Fernández, Álvarez y Herrero, 2002).

Ante estos espacios de influencia, la educación adquiere unos desafíos importantes, pues se suele considerar que la calidad del sistema educativo será valorada a través de la calidad de la formación profesional; además, se plantea la necesidad de educar a profesionales capaces de adaptarse continuamente a la diversidad del mercado laboral.

Para la ANUIES, las tendencias de la sociedad del conocimiento orillan a un replanteamiento de ambos espacios de influencia educativa. Por ello, propone un cuadro (Tabla 3) en el que se incluyen las características del trabajo y del empleo, así como aquellas que deberán poseer los profesionales egresados para afrontar los nuevos retos laborales.



Tabla 3

*Características del trabajo, del empleo y de los egresados según la ANUIES.*

El trabajo y el empleo	Los egresados ante los retos del mundo laboral
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contracción del empleo en el sector público y crecimiento relativo en el privado.</li> <li>• Disminución de las oportunidades de empleo en las grandes empresas.</li> <li>• Aumento en las oportunidades en el empleo estructurado y de la economía informal.</li> <li>• Ritmo creciente de cambio en la estructura de puestos y la exigencia de una mayor cualificación en casi cualquier ocupación.</li> <li>• Pérdida de estabilidad y seguridad en el trabajo y creciente “informalización” en las relaciones entre empleador y empleado.</li> <li>• Tendencia a la racionalización y disminución de los puestos que requieren bajos niveles de educación.</li> <li>• Demanda creciente de conocimientos de informática, idiomas extranjeros y capacidad para el manejo de las TIC.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Polifacéticos en capacidades genéricas abarcando diferentes disciplinas.</li> <li>• Flexibles ante la diversificación y evolución del mundo laboral.</li> <li>• Preparados para la internacionalización del mercado laboral mediante la comprensión de diversas culturas y el dominio de otros idiomas.</li> <li>• Ser innovadores y creativos.</li> <li>• Actitud positiva para emprender sus propios negocios y empresas.</li> <li>• Interesados en el aprendizaje durante toda la vida y preparados para ello.</li> <li>• Capaces de trabajar en equipo.</li> <li>• Capacidad de comunicación y sensibilidad social.</li> <li>• Capaces de hacer frente a las incertidumbres.</li> <li>• Estar animados de un espíritu de empresa.</li> </ul>

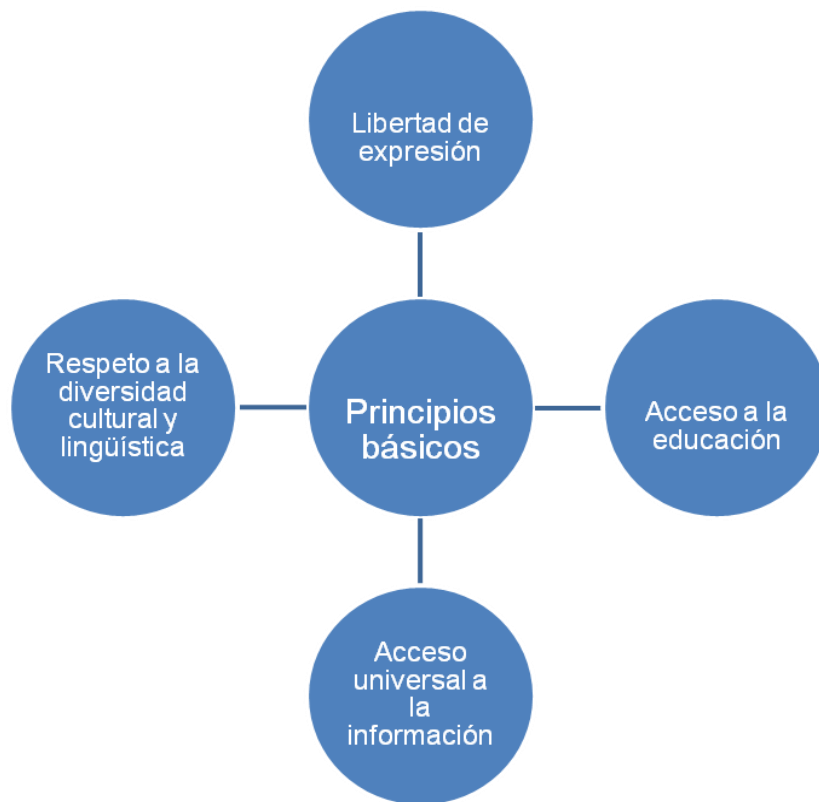
- 
- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Aumento de las funciones laborales que exigen altos niveles de conocimiento de diversas áreas.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Dispuestos a asumir responsabilidades.</li><li>• Con una formación sólida en los conocimientos y capacidades generales.</li><li>• Aptitudes para resolver problemas.</li></ul> |
|--|--|
- 

Se puede apreciar que la ANUIES tiene en claro que el mercado laboral continuará transformándose debido a los avances producto de la sociedad del conocimiento y de la globalización, siendo prioridad la generación de estrategias acordes a las necesidades sociales y a las posibilidades de actuación del sector educativo de nivel superior.

De esta manera, la educación no sólo cumple un papel estratégico para el crecimiento económico, sino que permite la configuración de un modelo de sociedad que proporcione bienestar a sus habitantes; disminuya las brechas entre regiones y grupos sociales; impulse la democracia; promueva la tolerancia y el respeto en la convivencia social; coadyuve a la madurez política y facilite medios para que los hombres y mujeres de un país transformen e innoven constantemente sus condiciones de vida desde una perspectiva integral de desarrollo humano (Lorenzo, 2011; Tolentino, 2007). Todas estas acciones contribuirán sin duda al fortalecimiento del desarrollo mundial en la era del conocimiento. Para tener más clara las implicaciones del surgimiento de una sociedad del conocimiento, conviene tener en claro que en ella se utiliza la información como el material básico de producción del conocimiento, contando

con la sistematización del capital intelectual y de las competencias de las personas altamente capacitadas. También ofrece los desarrollos científicos, humanísticos y tecnológicos al servicio de la sociedad, y proporciona al país la capacidad para responder de manera eficiente a la solución de problemas concretos.

La existencia de una sociedad del conocimiento no sería trascendental si no se contara con la fundamentación que rige y justifica su existencia, para lo cual se cuenta con cuatro principios básicos que se resumen en la Figura 3.



*Figura 3. Principios básicos de la sociedad del conocimiento.*

Principios que en primera instancia parecerían datos ya existentes desde tiempo atrás y que no aportan nada nuevo. Si bien, estos planteamientos han sido considerados previamente por diversos pensadores y autores, no es hasta ahora cuando adquiere una relevancia tal que los convierte en el parte aguas del quehacer de los sistemas de educación superior a nivel internacional, ya que éstos representan un puente importante entre la formación profesional y el mercado laboral. Es en este último donde se ven reflejadas las competencias adquiridas y la fuerte implicación del compromiso en busca de una sociedad más desarrollada en el ámbito productivo, pero por sobre todo en el aspecto humano.

La sociedad del conocimiento apuesta por una mejor educación aunada a la ciencia y tecnología, siendo los siguientes sus principales indicadores:

- Gasto en ciencia y tecnología
- Gasto en educación superior
- Publicaciones en ámbitos de reconocimiento internacional
- Número de científicos y tecnólogos
- Investigadores por cada mil integrantes de la población económicamente activa
- Matrícula en Educación Superior
- Graduados de Doctorado
- Número de patentes

Es posible apreciar que la educación superior juega un papel determinante en el desarrollo de una sociedad del conocimiento, incluidas las

distintas funciones de docencia, investigación y extensión, así como la vital existencia de la vinculación con los organismos laborales y productivos. Tolentino (2007) presenta un interesante esquema en el que se visualiza el sistema de educación superior en la sociedad del conocimiento, así como su relación con el mercado laboral (Figura 4).

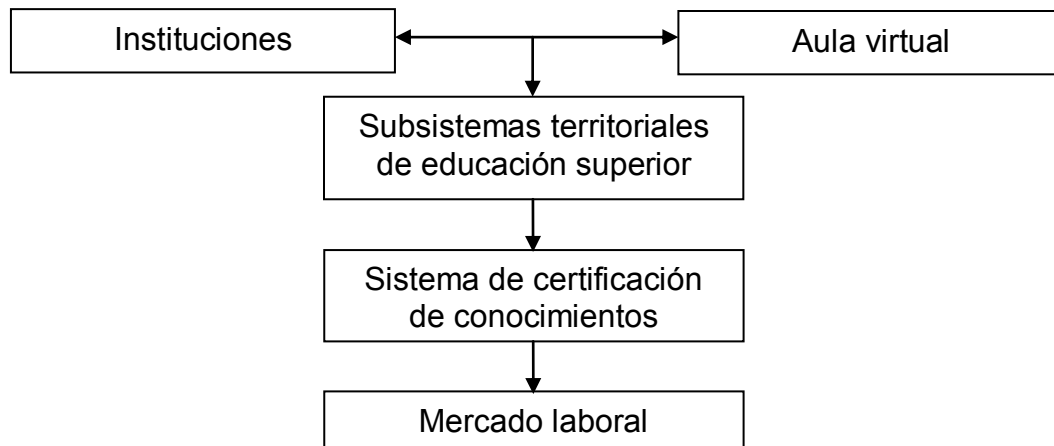


Figura 4. El sistema de educación superior y la sociedad del conocimiento.

En este esquema se puede apreciar el papel medular que tienen los sistemas de certificación de conocimientos, o más bien, de competencias, los cuales representan una pieza importante para la conformación de una secuencia efectiva entre la formación profesional y el adecuado desempeño en el mercado laboral. Asimismo, es clara la necesidad de retomar los aspectos positivos de la educación tradicional y conjuntarlos con las herramientas virtuales que provee la ciencia y la tecnología, ya que es posible satisfacer las necesidades de la población estudiantil y de la sociedad en general a través de

una apropiada mezcla entre lo acostumbrado que sí funciona y lo actual o novedoso que complementa para una mayor eficacia y eficiencia.

Con respecto a lo planteado en el esquema, en la revista *Perspectivas docentes* (2007) se señala que el mayor reto al que se enfrentan hoy en día las IES inmersas en las dinámicas de la sociedad de la información y del conocimiento, es formar profesionales con capacidades y habilidades analíticas, críticas, reflexivas e integrales; asimismo, se requiere que sepan consultar, analizar y compartir información al igual que construir y reconstruir el conocimiento con el fin último de promover el desarrollo sostenible del país y una mejora significativa en la calidad de vida de su comunidad o del entorno al que pertenezcan.

Gracias al surgimiento de la sociedad del conocimiento, las sociedades emergentes deberán compartir información con la finalidad de propiciar el desarrollo del ser humano y de la vida. También las universidades e instituciones de educación superior tendrán que transformarse mediante reformas académicas innovadoras que consideren los siguientes 15 aspectos:

- Cambio y continuidad permanentes. En los procesos académicos y de gestión; creación de carreras y áreas de investigación.
- Flexibilidad curricular. Estimular el desarrollo profesional de los docentes a partir de la investigación educativa; proveer a los estudiantes fuertes bases en ciencias, tecnologías, humanidades, ingenierías y matemáticas; redimensionar los métodos educativos.

- Movilidad estudiantil. Incrementar la movilidad dentro y fuera de la institución, estableciendo vínculos para la realización de estancias académicas.
- Definición de los conocimientos y las habilidades fundamentales. Fomentar el uso del aprendizaje con sentido; definir las temáticas, aprendizajes y habilidades en cada nivel y grado.
- Desarrollo de las capacidades de innovación. Incentivar el desarrollo de habilidades creativas en todas las áreas de conocimientos; promover el aprendizaje autogestivo, crítico y con responsabilidad social.
- Promoción de la multi, inter y transdisciplinariedad. Contar con redes científicas y académicas nacionales e internacionales para la solución de problemas comunes; articular disciplinas para la generación de conocimiento.
- Fortalecimiento a la investigación. Invertir en la investigación básica y aplicada; organizar programas de becas y estímulos; financiar programas de posgrado para jóvenes científicos.
- Formación integral de doctores. Modificar planes y programas, favoreciendo el ingreso a etapas formativas siguientes; generar programas integrales de ocho años para la formación de doctores de alta calidad.
- Actividad tutorial. Crear estrategias activas de seguimiento y apoyo académico; organizar mecanismos de evaluación para tutores y alumnos.
- Incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación. Apoyar la formación presencial con materiales impresos, audiovisuales y digitales; instrumentar bibliotecas digitales.

- Educación a distancia. Combinar actividades presenciales y en línea (videoconferencias).
- Perspectiva de género. Impulsar la participación de hombres y mujeres en actividades académicas y de investigación, a través de programas de becas y estímulos.
- Fomentar la multiculturalidad. Promover la diversidad cultural a través de programas, el reconocimiento mutuo, el respeto y la igualdad de oportunidades.
- Conformación de Espacios Comunes de Educación Superior (ECOES, Red de Macrouniversidades, Espacio Común Iberoamericano de Educación Superior de Educación e Investigación). Establecer programas académicos y proyectos de investigación interinstitucionales.
- Acreditación. Promover la evaluación interna y externa; generar criterios para evaluar la calidad educativa y la investigación; crear agencias para evaluar la innovación, la investigación y el desarrollo.

Cada uno de estos ámbitos corresponde a una parte sustancial para el logro de la internacionalización y de la formación sólida de la sociedad del conocimiento. Es invaluable la actuación de las universidades e instituciones de educación superior para el logro de esta imperiosa ideología; sin embargo, también es innegable la necesidad de que cada institución se plantee de forma particular la superación y creación de programas y proyectos que coadyuven a la superación de las carencias y limitaciones que impiden un adecuado



desarrollo de la misma, de manera que, una vez progresado, se continúe con una interrelación efectiva con otras organizaciones educativas y empresariales.

Con respecto a las demandas de la sociedad del conocimiento hacia la educación superior, Benneworth y Sanderson (2009) de los Países Bajos y del Reino Unido, respectivamente, mencionan que es cada vez mayor la presión que reciben las universidades para la comercialización de sus investigaciones y el aumento en sus contribuciones al entorno local y regional donde se encuentran; además, se ven en la necesidad de ampliar la demanda de sus conocimientos a escala local, aunque esta acción sea costosa y con resultados inestables y a largo plazo. Como se podrá apreciar más adelante, el reto de la educación superior ante estos conflictos, radica en lograr un equilibrio entre la atención a criterios internacionales y el cumplimiento de sus objetivos en el ámbito más inmediato en el que le corresponde actuar.

Por otra parte, es preciso señalar que la sociedad del conocimiento se encuentra directamente vinculada con el proceso de globalización que gradualmente ha impactado no sólo la economía, sino la cultura y la educación mundial, es decir, el modo de vida de las sociedades actuales. Debido a su estrecha relación, también comparten una serie de discrepancias e implicaciones que según Tolentino (2007, p. 81) se resumen en los siguientes planteamientos:

- Que el activo de las naciones son las habilidades y conocimientos de la población.

- Que se vive la era del tránsito de una sociedad basada en los recursos físicos a una sociedad basada en la información.
- Que existe un alto grado de obsolescencia de los conocimientos y una redefinición del trabajo.

Dada su influencia en la sociedad y en la cultura actual, así como en las dinámicas económicas y políticas, la introducción de nuevos sistemas de información y de comunicación en el sector educativo constituye una problemática, pues además de cumplir su función en las tendencias de integración económica, la comunicación educativa es un campo importante para la configuración de modelos de desarrollo (Sierra, 2006). De ahí la relevancia de analizar a continuación los retos que impone la globalización a la educación superior, pues los avances en materia de conocimientos y tecnología afectan directamente la formación de los futuros profesionales, así como el funcionamiento de las instituciones.

### **2.1.3 Retos ante la globalización**

La globalización consiste principalmente en el cambio cultural y en la descentralización del poder. La educación es probablemente una de las áreas donde las consecuencias de la globalización se recienten con mayor seriedad. La globalización ha sido definida como “la intensificación en todo el mundo de las relaciones sociales que enlazan localidades distantes, de tal manera que los sucesos locales son influenciados por acontecimientos que ocurren a muchas millas de distancia y viceversa” (Torres y Morrow, 2005, p. 33).

Sierra (2006), señala que como proceso contradictorio y paradójico atravesado de desigualdades y desequilibrios múltiples, la globalización es el horizonte cognitivo del nuevo modelo emergente de mediación. Situación que se ve reflejada en los diversos documentos oficiales emitidos por organismos como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), el BM (Banco Mundial) o el BID (Banco Interamericano de Desarrollo). Cada uno de estos organismos tiene la función de orientar a los gobiernos y organismos supranacionales como la Comisión Europea, a través de diagnósticos y sugerencias basadas en investigaciones acerca de la situación educativa, lineamientos para la educación del futuro y las tendencias de certificación y estandarización internacional de profesiones y oficios.

De esta manera, es como la OCDE en el año 2001 se preocupó por señalar seis escenarios que se vivirán a futuro [si no es que se viven desde ahora en algunos países], los que han sido identificados a través de estudios sobre las tendencias que ha traído consigo la globalización:

1. Desintegración. El rápido cambio que experimenta la sociedad global llevará a las escuelas a un paulatino proceso de desintegración con currículos flexibles y personal docente mal remunerado.

2. Retraimiento privado. El proceso de concentración permitirá un sistema educativo dual en el que los sectores pudientes financiarán currículos privados y servicios de profesionales de la educación que ejerzan en calidad de preceptores.

3. Mercantilización. El proceso de concentración económica ocasiona que el Estado ceda el control de la gestión educativa al sector privado, con unas instituciones educativas que compiten entre sí obligadas a innovar.

4. Jerarquización. La estructura del sistema educativo como pirámide, con currículos rígidos y densos, con el modelo tradicional de la escuela bajo el control monopolístico del Estado.

5. Modelo Comunitarista. El sistema educativo descentralizado permite currículos con contenidos de aprendizaje contextualizados y apoyados por grupos sociales y definidos por actores locales.

6. Desarrollo reticular. Construcción de comunidades de aprendizaje que compiten entre sí y al mismo tiempo desarrollan diversas formas de cooperación e intercambio articulando redes locales y globales de enseñanza y aprendizaje.

Estos escenarios que la OCDE plantea, no son otra cosa que los efectos de los cambios radicales que en ocasiones resultan difíciles de prever y de controlar. Es por ello que Capella (2005) señala que el futuro no es lineal, y siempre existe una posibilidad de tendencias contradictorias, pero si la globalización se concibe fundamentalmente como resultado de la tercera revolución industrial, desde el punto de vista organizativo y tecnológico, existe la posibilidad de un cambio sustancial en la educación, sobre todo en los países más desarrollados del norte. Tal es el caso de Estados Unidos y de varios países Europeos. Por su parte, Torres y Morrow (2005) afirman que el golpe más visible de la globalización sobre la educación en las sociedades en

desarrollo es oponerse a la imposición de las políticas de ajuste estructurales, las cuales se traducen en estrategias de desarrollo fuertemente vinculadas a los imperativos de crear estabilidad para el capital extranjero.

Vinculada con la sociedad del conocimiento y su impacto en el mercado laboral, la globalización en la educación superior requiere de la generación de nuevas reformas políticas y educativas para un adecuado funcionamiento de las transformaciones que paulatinamente se van presentando. De acuerdo con Whitty (1997) citado por Torres y Morrow (2005) el impacto más dramático de la globalización sobre la política educacional ha ocurrido en contextos donde los desafíos reales o imaginarios han estado implicados con la reestructuración de las instituciones educativas postsecundarias.

Debido a que la globalización afecta el empleo, ésta se vincula con una de las metas fundamentales de la educación: la preparación para el trabajo. Las escuelas [sobre todo las de educación media superior y superior] necesitarán reconsiderar esta misión a la luz de los cambiantes mercados de empleo (...) nuevas habilidades, la flexibilidad de adaptarse a las demandas variables de trabajo y, por esta razón, al cambio de trabajo durante la vida y a la creciente y competitiva bolsa laboral internacional (Burbules y Torres, 2005). Como se ha mencionado con anterioridad, estos importantes cambios y su fuerte impacto en la educación superior, están vinculados con la necesidad del surgimiento de una sociedad del conocimiento, ya que si los retos planteados

por esta son superados, es posible sobrellevar las innumerables dificultades que los cambios vertiginosos pudieran originar.

Se puede apreciar que los principales retos radican en la formación de profesionales altamente capaces de enfrentar las consecuentes transformaciones del mundo laboral. Por lo tanto, los perfiles de egresados serán modificados en términos de formación, así como de las características del trabajo y de los profesionistas del futuro. Es por ello que para Marmolejo (2000) citado por Tolentino (2007) los aspectos críticos para la internacionalización son los siguientes:

- Capacidad de adaptación a “ambientes”, formas de pensar, costumbres y prácticas de otras organizaciones.
- Preparación para cambiar de profesión.
- El sano ejercicio de la comparación.
- Hablar otro idioma, pensar en otro idioma.
- Reconocimiento de la complejidad de regulaciones.
- Tener los “ojos abiertos”; sin percepciones predeterminadas.
- Aprovechar cualquier oportunidad para “educar” a los demás y aceptar “ser educado” por otros.
- Respeto a la diversidad y reconocimiento de la propia.

Es posible apreciar que los aspectos críticos propuestos por este autor se relacionan con las ya mencionadas características que la ANUIES plantea para que los egresados enfrenten los retos del trabajo.

Por su parte, Tolentino (2007), señala que en virtud de la necesidad de la internacionalización de la educación superior, en el marco de la globalización, el currículo debe reflejar la necesidad de entender la proyección de cada profesión a nivel mundial, el cruce de barreras disciplinarias para la formación y contar como centro de valoraciones el desarrollo de competencias.

Respecto a estos planteamientos, sobre la internacionalización de las universidades y, en consecuencia, de las profesiones, existen diversas posturas a lo largo del mundo, tal es el caso de Peter West (2009) de la Universidad de Strathclyde en Glasgow, Escocia, quien señala que dada la competitividad de la enseñanza en el ámbito internacional, las universidades suelen aprovecharse de esa situación para reforzar su reputación a través de puntuaciones y del posicionamiento en “listas” en las que se clasifica a las universidades de varias partes del mundo. Este autor menciona el error que cometen las instituciones al apearse a criterios de otras universidades, descuidando el desarrollo de su misión particular y la atención a prioridades específicas del contexto en el que se han desarrollado y al cual impactan de manera directa.

Continuando con la discusión, Ellen Hazelkorn (2009) del Instituto de Tecnología Dublín en Irlanda, señala que las clasificaciones de las universidades propicia la lucha por la excelencia a nivel internacional, logrando impactar en los diferentes agentes que conforman la institución, así como en el desarrollo de reformas y políticas alternativas, ya que algunos opinan que dichas clasificaciones constituyen el reflejo de la solidez económica y de las aspiraciones de los países. Al contrario de lo que plantea Peter West (2009)

esta autora afirma, basándose en una encuesta nacional en 2006 y entrevistas realizadas en Alemania, Australia y Japón en 2008, que este tipo de acciones a nivel mundial permite el crecimiento de las universidades, al constituirse como fundamento para la definición de políticas nacionales y sus efectos en la toma de decisiones y en el comportamiento institucional.

## CONCLUSIONES

El estudio de una organización educativa requiere del conocimiento y del profundo análisis de los distintos elementos que la caracterizan, no sólo a nivel interno, sino considerando las repercusiones que sucesos externos, en apariencia remotos, impregnan en el quehacer diario de las instituciones.

Considerando que este capítulo aborda el impacto de la sociedad del conocimiento y de la globalización en la configuración de nuevos retos para la educación superior, surge la interrogante de para qué y por qué incluir estas temáticas para el análisis de la micropolítica en las organizaciones educativas. La respuesta radica en que, para contar con una idea general lo suficientemente completa del contexto que será estudiado, es preciso tener un conocimiento amplio y profundo de los principales rasgos y eventos que caracterizan el quehacer actual de las IES, considerando como pieza clave el discernimiento entre los obstáculos, retos y oportunidades que constituyen hoy en día un aspecto inherente a ellas.

No obstante la información aquí presentada y retomando la razón de ser de todo investigador, conviene plantearse algunas interrogantes en torno a la



temática objeto de este capítulo ¿Cómo establecer comparaciones entre una organización educativa y otra, si se tiene conocimiento de la existencia de innumerables factores que hacen único el entramado de relaciones y el funcionamiento en cada una? ¿Las tendencias de la sociedad del conocimiento permiten una reestructuración de las funciones y necesidades de las IES? ¿La reestructuración es favorable? ¿Para qué o para quiénes? ¿Cuáles son los efectos a largo plazo? ¿Por qué resulta difícil entender que la globalización permea en el ámbito educativo? Y más aún ¿cómo la economía forma en la actualidad un lazo indiscutible con la educación superior de cada país, o viceversa?



## **CAPÍTULO II**

### **CLIMA Y CULTURA ORGANIZACIONAL**

#### **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad, ante el surgimiento de diversas organizaciones sociales lucrativas y no lucrativas que buscan satisfacer las necesidades de los distintos sectores de la población, se hacen más visibles las características que diferencian a unas de otras, pues a pesar de que cada una pretende proporcionar servicios o productos que la sociedad requiere, se genera una gran variedad de visiones y objetivos que guían las actividades y estrategias particulares. Además de esas visiones y objetivos, en las organizaciones e instituciones de cualquier tipo, se construye casi “inconsciente” un ambiente producto de la interacción entre los miembros, la conexión o desunión de ideas respecto de lo que se tiene que hacer, así como de las percepciones y valores que cada uno posee.

El ambiente que se genera en la organización representa un elemento importante y variable, pues como se verá más adelante, está determinado por algunos factores generales y específicos.

Abordar el tema de clima organizacional en las instituciones educativas representa una verdadera necesidad, pues no sólo debe ser considerada de utilidad para los directivos y la administración de recursos humanos, sino para tener una variable más en el estudio de la calidad educativa, incluyéndose en ésta el adecuado funcionamiento de la institución, desde las tareas de todo el

personal hasta el aprendizaje significativo de los estudiantes y el impacto en la comunidad.

Por otra parte, es preciso tener en cuenta que el clima o ambiente de una institución educativa está determinado por el entramado de las relaciones entre los diversos agentes que lo integran, situación que constituye una parte importante en los estudios relacionados con la micropolítica, pues como señala Lorenzo (1997) citado por Trujillo (2004a), ésta (la micropolítica) se conforma como el punto de partida para conocer y comprender los centros educativos, desde sus redes culturales hasta su clima de desarrollo particular. De esta manera, conviene analizar el clima considerándolo como una posibilidad de impulso y mejora educativa. Es así, que en este capítulo se presenta el estado del arte respecto del clima en las organizaciones educativas, partiendo con un análisis preliminar respecto de su concepto general hasta concretar en sus características más relevantes en el ámbito de los centros escolares, específicamente, en las IES. Asimismo, en este apartado se presenta un elemento inherente a toda organización y, por lo tanto, al clima de la misma, la cultura organizacional. Este último tema será abordado más adelante, por lo que ahora se prescinde de incluir información preliminar al respecto. Por ello, sin más preámbulos, se inicia a continuación un profundo análisis del clima en las organizaciones.

# **1. El clima en las organizaciones educativas**

## **1.1 Antecedentes y concepto de clima organizacional**

De manera análoga con el liderazgo, el clima representa una parte fundamental de toda organización. Todos los procesos generados a nivel institucional y la interrelación del personal, repercuten en el desempeño de cada uno de los miembros y en las percepciones que éstos se generan respecto de su papel en la empresa y del ambiente en el que les corresponde laborar.

Algunos autores como Hoy y Miskel (1996) y Kundu (2007) citados por Aranda (2009), señalan que el concepto de clima organizacional es relativamente moderno si se tiene en cuenta que surge a principios del siglo XX.

Lewin, Lippitt y White, en 1939, a partir de un estudio experimental sobre climas creados para adolescentes, introdujeron la “atmósfera social” como un primer indicio de lo que posteriormente sería llamado clima organizacional, solamente que los resultados de las investigaciones que éstos realizaron sirvieron como nociones preliminares que posteriormente se derivaron en estudios profundos para generar un marco conceptual más completo (Bradhley, Johnston, Charbonneau y Campbell 2003; Campbell, 2006; y Kundu, 2007 citados por Aranda, 2009).

En la década de los sesenta es cuando se empieza a emplear con mayor frecuencia el término de clima organizacional. Forehand y von Gilmer (1964) citados por Furnham (2001) señalan que el clima es un conjunto de características que representan a una organización y la diferencian de las

demás, siendo relativamente perdurables e influyentes en el comportamiento de las personas.

Sin embargo, ante la inconformidad de contar con una definición algo limitada, Taguiri (1968) propone que se haga mayor énfasis en las percepciones individuales de los miembros de la organización, señalando que el clima organizacional hace referencia a una cualidad relativamente perdurable del ambiente interno de una organización, experimentada por los miembros y con influencia en su comportamiento, pudiendo ser descrita en términos de los valores de un conjunto específico de atributos de la misma organización.

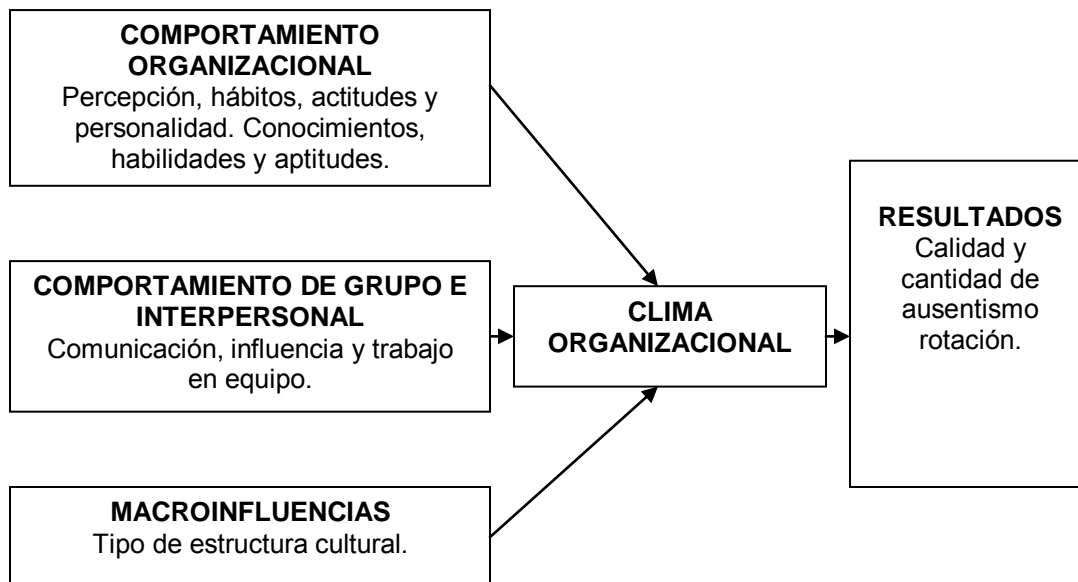
Por otra parte, el clima organizacional ha sido considerado como un componente multidimensional de elementos susceptibles de descomponerse en estructuras, tamaño, formas de comunicación, estilos de liderazgo ejercidos por la dirección (Goncalves, 1999, citado por Caligiore y Díaz, 2003). Estos elementos determinan la llamada "personalidad" de la organización, teniendo el poder de influir en la forma en que los empleados se comportan y piensan respecto de la institución en la que laboran.

Es importante considerar que el clima organizacional de una institución puede ser situada en un continuo que va de la identidad hasta la insatisfacción, pues como mencionan Vázquez y Guadarrama (2001), el clima se presenta como el resultado de un conjunto de variables objetivas y subjetivas que desencadenan la formación de actitudes, conductas y reacciones en los miembros de una organización, pudiendo generar desde la identificación plena hasta la frustración y malogro de los procesos institucionales.

Las reacciones favorables o desfavorables de los miembros hacia la organización estarán determinadas por la manera en que éstos perciban las relaciones que se tengan con los demás; si perciben un ambiente agradable y favorable, actuarán en consecuencia y contribuirán a fomentarlo; sin embargo, si perciben un ambiente hostil o negativo, sus conductas serán defensivas o agresivas.

La anterior expresión, que sostiene pues Trujillo (2004c), argumenta que el comportamiento o la reacción de los integrantes estarán condicionados por las interacciones que se generen en el encuentro con los demás, teniendo como variables de influencia a lo que se percibe y lo que se comunica. Este mismo autor concreta el término de clima organizacional suponiendo en cierto modo la sintomatología de las relaciones interpersonales que se producen dentro de la organización y el grado de participación, colaboración, contribución, cooperación y en definitiva situación de complacencia y satisfacción o sus contrarios, que se instala en la institución organizativa.

De forma interesante, Trujillo (2004a) retoma las características generales del concepto de clima organizacional concretándolas a través de un marco ideológico propuesto por Weinert (1985) (Figura 5):



*Figura 5. Características del clima organizacional.*

A través de la Figura 5, es fácil identificar, cómo para este autor, el clima puede ser visto a partir de ciertos segmentos que permiten su entendimiento y análisis.

Para poder describir de manera particular y más específica el clima de una organización, es importante llevar a cabo un análisis o estudio exhaustivo, sin embargo, es importante que los administradores sean capaces de diagnosticar el clima de su organización, pues ello le permitirá evaluar las fuentes de conflicto, de estrés o de insatisfacción que contribuyen al desarrollo de actitudes negativas frente a la organización; asimismo, la ayudará a iniciar y sostener un cambio que le indique los elementos específicos sobre los cuales debe dirigir sus intervenciones y, finalmente, continuar desarrollándose y prever los problemas que puedan surgir (Vázquez y Guadarrama, 2001).



## **1.2 Concepto de clima escolar**

El clima social es uno de los conceptos más envolventes de la institución escolar que sintetiza el ecosistema de relaciones, discursos, formas culturales, actitudes, percepciones y concepciones, que inciden poderosamente en los modos de interactuar y tomar decisiones en la institución escolar.

El ecosistema social de cada centro es la síntesis cultural-configuradora de la institución, en la que tanto la ecología como el ambiente construido por las personas que viven y desarrollan la institución, los procesos educativos, razón esencial de la escuela, y la proyección que de ella se hace configuran en su conjunto la atmósfera envolvente, decodificada por el clima estructurador de la escuela. La complejidad del ecosistema social deviene prioritariamente de las interacciones y proyecciones que la institución educativa va elaborando.

A pesar de que el término y parte del marco conceptual del clima organizacional se genera a través de estudios realizados en organizaciones de tipo lucrativo, también se debe considerar su trascendencia en las instituciones educativas, ya que debido a sus características particulares es posible diferenciarlas unas de otras según el ambiente de trabajo que se vive en ellas.

El clima de una organización social, como lo es la escuela, especifica en cierto modo los niveles de satisfacción de las personas que lo conforman y por ende el cumplimiento o logro de los objetivos, debiendo irradiar y transmitir comunicación con la finalidad de generar la colaboración, el cambio y el progreso organizativo (Trujillo, 2004b).

Para referirse al clima organizacional de las instituciones educativas, se ha optado por referirse a él como clima escolar. En el estudio del clima escolar se cuenta con pioneros como Hoy y Miskel (1996), citados por Aranda (2009), quienes lo definen como un concepto amplio acerca de las percepciones que poseen los profesores en relación con el ambiente laboral, las cuales son influidas por la organización formal e informal, el liderazgo y las personalidades de los miembros.

A pesar de la claridad en la definición, es necesario considerar que en las instituciones educativas no sólo laboran los docentes, sino que existen en los diferentes niveles educativos una mayor cantidad de personas que integran la organización y, que al igual que los maestros, interactúan y se forman ideas respecto del ambiente que se genera en el centro escolar.

Algunos autores como Trujillo (2004c) se atreven a afirmar que en un ambiente educativo los encuentros son a veces conflictivos y entorpecidos, siendo más común la desunión y no la cohesión; en muchas ocasiones las relaciones están cargadas de hipocresía. Para que este tipo de ambiente sea menos frecuente, Gago (2008) propone que los directivos creen un entorno organizativo (clima) donde se discutan preferentemente asuntos profesionales y donde sea posible contrastar diferentes perspectivas sobre los problemas y generar variados criterios para su solución. De esta manera, es como se puede identificar la necesidad de un liderazgo efectivo, donde el líder sea el motor que genere la participación y el compromiso de los seguidores, quienes, a su vez,

deberán dar a conocer de manera oportuna sus ideas y opiniones sobre las soluciones a las dificultades existentes.

### 1.3 Tipología

Es importante mencionar que para un mejor entendimiento del clima organizacional, se deben considerar las diferentes clasificaciones que se han hecho de ella. Algunos proponen una tipología muy similar a la señalada por otro autor, pero con diferente denominación. Conviene empezar con la propuesta que hacen Halpin y Croft (1963) citados por Lunenburg y Orstein (2004). Estos autores plantean la existencia de un continuo conceptual que va desde climas abiertos a cerrados (Tabla 4):

Tabla 4

*Tipología de clima organizacional: continuo conceptual abierto-cerrado*

Tipología de clima organizacional	
Abierto	Cerrado
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organizaciones enérgicas, vitales.</li> <li>▪ Dirección hacia el logro de objetivos globales.</li> <li>▪ Satisfacción de las necesidades de los miembros.</li> <li>▪ Actos de liderazgo surgen con facilidad y de forma adecuada.</li> <li>▪ Comportamiento auténtico de los miembros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apatía en gran parte de los miembros.</li> <li>▪ Baja motivación del director</li> <li>▪ Desvalorización del compromiso social y académico.</li> <li>▪ Comportamiento de los miembros considerado como no auténtico.</li> </ul>

Estos autores, de la década de los sesenta, fueron los creadores del OCDQ (Organizational Climate Description Questionnaire), el cual ha tenido gran valor heurístico, promoviendo interés en el clima escolar en las escuelas primarias y secundarias. Este instrumento conceptualiza y mide el clima organizacional a partir de la identificación de variables trascendentes del comportamiento de directivos y profesores. El comportamiento de los maestros y directores está valorado según las características anexas en la Tabla 5 y 6 respectivamente.

Tabla 5

*Variables del comportamiento de los maestros en la medición del clima*

Variables del comportamiento de los maestros	
Características	Descripción
Separación	- Indica que los profesores no trabajan bien juntos.
Obstáculo	- Sentimiento de que las tareas rutinarias son una carga, y que las demandas de la comisión y otros requisitos son innecesarios para su trabajo.
Espíritu	- Se refiere a la moral; los profesores sienten que sus necesidades sociales son satisfechas mientras goza de un sentido de logro en su trabajo.
Intimidad	- Consiste en el disfrute de las relaciones sociales amistosas con los demás.

Tabla 6

*Variables del comportamiento de los directivos en la medición del clima*

Variables del comportamiento de los directivos	
Características	Descripción
Alejamiento	- Se refiere al comportamiento formal e impersonal del director, quien mantiene una distancia social con los maestros.
Énfasis en la producción	- Caracterizado por el comportamiento dirigido hacia una cercana supervisión del personal, altamente directiva y orientada hacia las tareas.
Empuje	- Comportamiento en el que el “movimiento de la escuela” se hace a partir del ejemplo que el directivo crea en los profesores
Consideración	- Se refiere al comportamiento caracterizado por tratar humanamente a los maestros, con la intención de hacer algo extra para ellos en términos humanos.

Cada una de estas características, tanto de los profesores como de los directivos es calificada de acuerdo a una Escala de Intensidades: muy alto énfasis, alto énfasis, bajo énfasis y muy bajo énfasis. Según los resultados recabados, la institución puede ser caracterizada ubicándose en el continuo de clima abierto y clima cerrado. Esta propuesta resulta interesante pues la tipología y el mismo cuestionario elaborado por Halpin y Croft tienen especial utilidad en las instituciones educativas.

Por otra parte, continuando con la descripción de las tipologías de clima organizacional, se hará alusión a la diferenciación conceptual de Rousseau (1988) citado por Furnham (2001), quien no plantea una propuesta orientada al ámbito educativo, pero que no por ello se le restará importancia. Este autor

señala la existencia de cuatro tipos de clima: psicológico, agregado, colectivo y organizacional.

El clima psicológico consiste fundamentalmente en la percepción de cada individuo con respecto a su experiencia en el ambiente de trabajo. Los factores que lo determinan son los estilos de pensamiento individual, la personalidad, los procesos cognoscitivos, la estructura, la cultura y las relaciones con los demás.

En lo que respecta al clima agregado, éste implica las percepciones individuales promediadas según un nivel jerárquico y se construyen de acuerdo a la pertenencia de las personas a una unidad de trabajo dentro de la organización. Por su parte, los climas colectivos a diferencia de los agregados se identifican tomando las percepciones individuales de los factores situacionales y combinándolos en grupos que reflejen resultados parecidos.

El clima organizacional constituye una orientación que considera a los miembros como los únicos protagonistas válidos para argumentar sobre el ambiente de trabajo, pues las categorías analíticas de personas externas son útiles siempre y cuando sean para comparar.

Otra propuesta sobre la tipología del clima organizacional es realizada por Reddin (2004), quien plantea la existencia de cuatro climas clásicos derivados de dos grandes dimensiones la orientación a la tarea y la orientación a las relaciones (Tabla 7).

Tabla 7

*Cuatro climas clásicos derivados de dos grandes dimensiones*

Climas clásicos	
Orientación a la tarea	Orientación a las relaciones
- Orientado al control (basado en sistemas).	- Orientado al desarrollo de la libertad profesional (basado en la confianza de la gente).
- Orientado a la productividad y al rendimiento (basado en la optimización continua de los procesos de producción).	- Orientado al desafío (basado en la colaboración en equipo).

Asimismo, este autor señala que el clima de toda organización estará determinada por diversos factores que al conjugarse le proporcionan un ambiente único que la diferencia de otras. Los factores primarios que afectan a una organización son: estilos de los máximos directivos y del fundador, grupo dominante en la alta dirección y la tecnología empleada. Otros factores que influyen de manera importante en el clima son:

- Tamaño de la organización
- Relación del directivo con los trabajadores
- Objetivos y estrategia corporativa
- Visibilidad e importancia regional o nacional

- Control normativo y grado de control externo
- Ubicación geográfica
- Infraestructura

No obstante la existencia de diversos tipos de clima, es evidente que no hay un clima más efectivo que otro, pues de acuerdo con Reddin (2004), el clima será efectivo siempre y cuando se apegue a las situaciones que la organización enfrenta, así como la atención que se tenga a los factores que influyen en su creación.

Es evidente que cada centro es diferente, con clima social determinado, con relaciones de poder únicas, con intereses particulares específicos, con liderazgo diferenciador, (...) concluyendo que no hay dos centros con unas mismas características y con definición armónica y sinónima (Trujillo, 2004b). De esta manera, resulta difícil contar con metodologías precisas para evaluar el clima de las organizaciones, sobre todo las educativas.

#### **1.4 La evaluación y la investigación del clima**

La evaluación del clima ha sido realizada considerando las aportaciones de varios autores, quienes generalmente proponen la valoración con base en un conjunto de dimensiones propias del ambiente de una organización. Según Furnham (2001), la evaluación del clima puede ser de tres maneras: categórica, dimensional y de recopilación.

La primera constituye un método poco efectivo e impopular, siendo los ejemplos más sobresalientes los de Ginsberg (1978), quien propone tres tipos



de clima (de iniciación, posemprendedor y burocrático); también destaca su utilidad en los estudios de Halpin y Croft (1962), cuya clasificación de clima se ha tratado en el apartado anterior.

Los primeros intentos por evaluar el clima organizacional se llevaron a cabo con la elaboración de taxonomías o dimensiones. Las dimensiones son características susceptibles de ser medidas en una organización y que influyen en el comportamiento de sus miembros. Conviene hacer una breve mención de algunas propuestas en relación con las dimensiones del clima.

Likert (1974) citado por Chalé (2003) y Sandoval (2004) propone valorar la percepción del clima a través de ocho dimensiones:

1. Métodos de mando
2. Las fuerzas motivacionales
3. Procesos de comunicación
4. Procesos de influencia
5. Procesos de toma de decisiones
6. Procesos de planificación
7. Proceso de control
8. Objetivos de rendimiento y perfeccionamiento.

Cabe señalar que el liderazgo es un proceso que se encuentra implícito en cada una de las dimensiones mencionadas, siendo los directivos una pieza clave para la determinación y entendimiento del mismo, así como la comprensión y evaluación del clima imperante en el centro de trabajo. Es por ello que, Likert (1976) citado por Aranda (2009) planteó, a partir de los

resultados de sus estudios, que el clima organizacional puede ser clasificado en cuatro sistemas que son determinados por la manera de actuar de los directivos y demás personal. Agregando que los gerentes, supervisores o directivos de una organización pueden hacer uso de cualquiera de los sistemas que van en un continuo del 1-4 y que poseen características que han influido en su denominación. A continuación se describen detalladamente cada uno de los sistemas planteados en la Teoría de los Sistemas Gerenciales de Likert (Likert citado por Vázquez y Guadarrama, 2001):

- Sistema 1: Explotador-Autoritario. La toma de decisiones y el establecimiento de metas se concentra en los niveles altos, pues los gerentes tienen poca confianza en sus subordinados. La información fluye en forma descendente, llevándose a cabo amenazas y coacción para que las cosas que tienen que hacerse sucedan. Habiendo un ambiente de desconfianza, el trabajo en equipo no se presenta. Asimismo, Brunet (1992) citado por Vázquez y Guadarrama (2001) señala que bajo este sistema el clima es estable y aleatorio, con una comunicación basada en directrices e instrucciones específicas.

- Sistema 2: Benevolente-Autoritario. Existe cierta libertad para que los empleados realicen comentarios acerca de las órdenes que el gerente hace. También hay indicios de flexibilidad para que los subordinados implementen sus encomiendas, siempre cuidando cumplir con los límites y procedimientos previa y cuidadosamente prescritos. Quienes logran las metas planteadas reciben una recompensa por parte de la gerencia. La comunicación en este tipo de sistema

es descendente en su mayor parte, también está presente la comunicación lateral y sólo en ocasiones suele ser ascendente, aunque se filtra antes de llegar a los altos mandos. Bajo estas características, el trabajo en equipo suele ser mínimo. En cuanto al clima generado por este sistema, Brunet (1992) citado por Vázquez y Guadarrama (2001) agrega que da la impresión de que se trata de un ambiente estable y estructurado, donde el directivo juega con las necesidades sociales de sus empleados.

- Sistema 3: Consultivo. Se caracteriza por ser más participativo que los sistemas 1 y 2, ya que los gerentes fijan metas y dan órdenes generales después de discutir las con sus empleados. Estos últimos tienen la libertad de tomar decisiones sobre cómo desempeñar sus tareas, mientras que las disposiciones fundamentales y más amplias son determinadas por gerentes de nivel superior; además se utilizan las recompensas para motivar a los empleados, dejando a un lado las amenazas y castigos. Existe una mayor confianza hacia los subordinados y la comunicación tiende a ser descendente y ascendente, sin mucha distorsión. Todas estas características del clima derivan en que los empleados trabajen en equipo moderadamente y asuman la responsabilidad por lograr el bienestar de toda la organización.

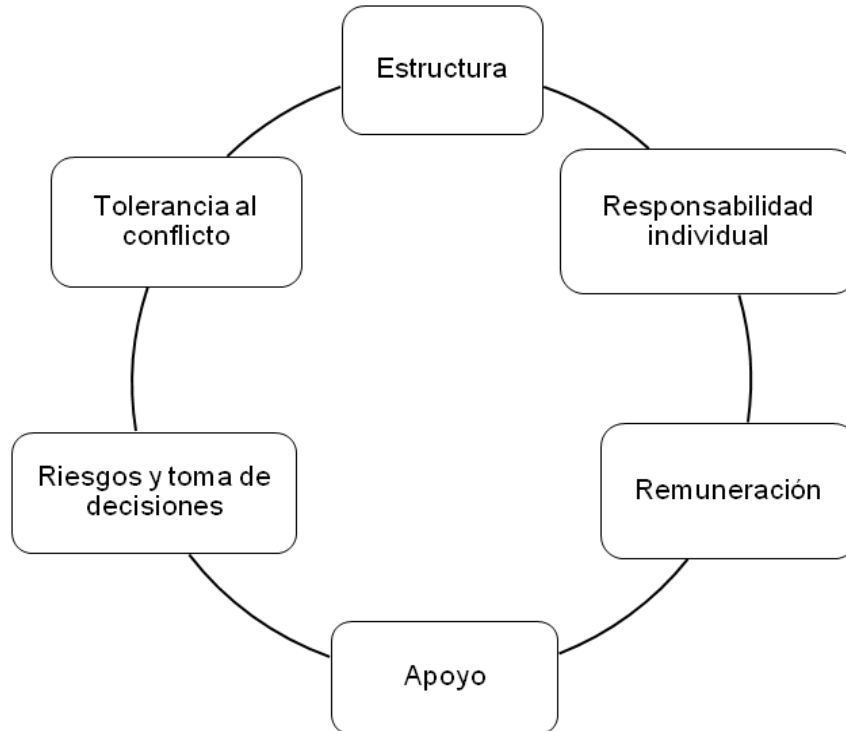
- Sistema 4: Participativo. Se orienta en gran parte al proceso del grupo. La gerencia tiene confianza completa en los subordinados. La toma de decisiones está totalmente descentralizada y se logran a partir del consenso. Los supervisores son considerados como eslabones entre los grupos de trabajo, conformados por personal de varias unidades pertinentes. Este sistema

se caracteriza por altos niveles de confianza y actitudes bastante favorables, lo que ocasiona que todo el personal de la organización se responsabilice por el logro de las metas, siendo evidente el trabajo en equipo. La comunicación no sólo fluye hacia arriba sino entre iguales. Las interacciones entre los superiores y los subordinados se generan en un ambiente amigable caracterizado por la confianza mutua.

Este continuo de sistemas, deja entrever que mientras más se aproxime el clima de la organización al Sistema 4 o Participativo, las relaciones entre el directivo y los empleados son mejores, produciendo resultados más favorables en términos de productividad, costos, ausencias y rotación (Brunet, 1992 citado por Vázquez y Guadarrama, 2001).

Tal es la relevancia de la aportación de Likert, que en 1986 Likert y Likert proponen una técnica denominada “Perfil Organizacional”, que tiene como objetivo determinar en qué tipo de sistema se ubica una organización. De la misma manera, esta técnica ha sido empleada desde entonces como una herramienta que indica la capacidad productiva de los recursos humanos, señalando la tendencia de la misma, es decir, si aumenta o disminuye dependiendo del clima.

Por su parte, Litwin y Stringer (1968) citados por Sandoval (2004), midieron la percepción de los empleados en función de seis dimensiones, que son representadas en la Figura 6.



*Figura 6. Dimensiones para medir la percepción del personal según Litwin y Stringer (1968) citados por Sandoval (2004).*

En el ámbito educativo existen trabajos realizados por diversos autores, entre los que destacan Halpin y Croft (1966) en Lunenburg y Ornstein (2004), cuyas dimensiones son representadas por las características (de los profesores y directivos) que evalúa el OCDQ y que han sido previamente señaladas. Sus estudios han sentado las bases para entender el clima de las instituciones educativas, de manera que se generen a partir de ellos, los mejores métodos y estrategias para una evaluación significativa, la cual redunde en la mejora de la organización.

La importancia de evaluar el clima en las instituciones educativas, radica según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2003), en que permite identificar posibles fuentes de problemas que impiden el logro

de los objetivos y representa un factor ordenador del ambiente en el que ocurre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, el INEE considera que en un clima adecuado existen relaciones dinámicas que propician la comunicación y colaboración, el reconocimiento y estímulo al desempeño de los actores; además, la satisfacción con el funcionamiento de la institución es generalizada y las expectativas al igual que las motivaciones son altas, viéndose reflejadas en el logro de los objetivos institucionales.

A partir de las afirmaciones anteriores, conviene resaltar la importancia de la realización de estudios directamente vinculados con el clima de las organizaciones. Para un mejor análisis sobre el clima organizacional, es preciso hacer mención de algunas investigaciones cuyo principal objetivo ha sido favorecer el entendimiento del clima y, en consecuencia, la mejora de los diferentes elementos directamente influenciados.

Partiendo del enfoque de que el comportamiento de un trabajador no es una resultante de los factores organizacionales existentes, sino de las percepciones que él tenga de estos factores, Caligiore y Díaz (2003) efectuaron un estudio en la Universidad de Los Andes para diagnosticar el clima organizacional y su relación con el desempeño de los docentes. En esta investigación se encontró que existen similitudes en las percepciones que tienen los docentes de distintas escuelas (Medicina y Enfermería) sobre el funcionamiento organizacional; sin embargo, su valoración fue poco favorable. Asimismo, este estudio permitió concluir que el estilo gerencial, la supervisión y

las relaciones interpersonales son influyentes en el comportamiento del personal docente de la institución.

En el contexto mexicano, Ek (2008) hace una distinción de las investigaciones relacionadas con el clima y el cambio de las escuelas, reconociendo de manera especial los trabajos de Huges, quien realizó una investigación sobre clima organizacional e innovación en las escuelas de Ohio. En este estudio se identificaron las veinte escuelas más innovadoras y las veinte menos innovadoras, demostrando que las primeras poseen un estilo de clima más abierto, en tanto que las segundas evidenciaron un clima más apegado al de tipo cerrado. Cabe señalar que esta investigación estuvo enriquecida por tener como referente principal el OCDQ.

En el ámbito de los estudios sobre el clima de las organizaciones educativas, también se ha optado por llevar a cabo la determinación del estado en el que se encuentra este elemento fundamental en las instituciones educativas, de manera que los resultados sean empleados para efectuar análisis comparativos útiles para los centros participantes. Este es el caso de la investigación realizada por Aguilar (2003), quien llevó a cabo un diagnóstico del clima organizacional de las escuelas preparatorias que integran los subsistemas Colegio de Bachilleres y Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, de la ciudad de Mérida, Yucatán; teniendo como principal objetivo dotar a las instituciones participantes en el estudio de información útil que guíe el desarrollo de estrategias para consolidar la dependencia, los procesos de

enseñanza-aprendizaje, así como el desarrollo profesional y personal de la comunidad educativa.

Otro interesante estudio es el realizado por Cisneros (1993), donde se pretendía verificar la relación entre el clima organizacional y la innovación en las escuelas por medio de una comparación entre el clima de las escuelas más innovadoras y menos innovadoras del nivel superior de la Universidad Autónoma de Yucatán, participando dieciséis escuelas y facultades. Asimismo, se empleó una adaptación del Cuestionario Descriptivo de Clima Organizacional (OCDQ) de Halpin y Croft, el cual evalúa las conductas del director y de los profesores a través de las dimensiones que anteriormente se han señalado. Los resultados de este estudio arrojaron las siguientes conclusiones: a pesar de las diferencias entre las escuelas más innovadoras y las menos innovadoras en las dimensiones espíritu, inferencia, e intimidad; éstas no fueron significativas.

Por su parte, Aguado (2003) también empleó en su investigación el OCDQ-RS para conocer las percepciones que sobre el clima organizacional poseen los profesores de primer grado de las instituciones de educación superior que pertenecen a la UADY. Los resultados permitieron apreciar que a pesar de la diferencia entre las dimensiones de apoyo y compromiso, se encontró estadísticamente una diferencia significativa en la dimensión autoritarismo, por lo que se concluye que este último no afecta el compromiso de los maestros, siempre y cuando la dimensión de apoyo de encuentre presente.



Para comprender ampliamente el funcionamiento de una organización, es imprescindible contar con la evaluación y estudios pertinentes sobre el clima que se genera en ella, conociendo la percepción de los diferentes miembros que la conforman y partiendo de enfoques y herramientas cuya validez y confiabilidad hayan sido comprobadas.

## **2. Diferencia entre clima y cultura organizacional**

La cultura y el clima de las organizaciones son elementos importantes para el funcionamiento eficaz de toda institución educativa, pues en ellas se encuentran involucrados diferentes agentes que influyen directamente en los resultados y logros obtenidos. Ambos conceptos tienen una relación estrecha en sí, de manera que el estudio de uno puede ser complementado con el otro, brindando la oportunidad de contar con información valiosa para el entendimiento y desarrollo de la organización.

Como se ha mencionado, el clima constituye un aspecto enfocado a las ideas y percepciones que los miembros poseen respecto del ambiente con el que cuenta la organización. Según Ashford (1985) citado por Aguilar (2003), el clima es definido por percepciones compartidas en cuanto a las conductas que se manifiestan en la institución; mientras que la cultura se refiere a supuestos o ideologías de la conducta. Es así como la cultura puede ser considerada como un vehículo para la comprensión del significado y el carácter de la vida institucional.

En este apartado no se profundizará respecto del significado de cada uno de estos conceptos, pues en el caso del clima éste ya ha sido abordado con anterioridad y, por su parte, la cultura se analizará y discutirá a continuación.

### **3. Cultura**

En toda organización, la cultura se desarrolla a partir de la necesidad de mantener relaciones de trabajo efectivas entre los miembros, siendo innegable la presencia de normas, valores, filosofías y políticas específicas de acuerdo a las características de la institución. Asimismo, la cultura al igual que el clima, sigue un proceso evolutivo, el cual es generado a partir de las experiencias que la misma organización posee en su funcionamiento cotidiano.

La cultura de una institución educativa se constituye en una herramienta eficaz para interpretar la vida y el comportamiento organizacional, así como para comprender los procesos de decadencia, adaptación y cambio, siendo un punto clave en los estudios de micropolítica.

El clima y la cultura, pues, se conforman, en definitiva, como factor del conocimiento institucional y de la dinámica interna. Asimismo, su observación, apreciación y análisis detallado representan el punto de partida para concretar acciones que contribuyan a la mejora y el cambio organizativo, pues como señalan Dávila et al (1999, p. 9) -el estudio de las organizaciones a través de la cultura nos permite conocer su esencia”.

### **3.1 Análisis etimológico del término cultura**

La cultura es el conjunto de todas las formas de vida y expresiones de una sociedad determinada. Como tal, incluye costumbres, prácticas, códigos, normas y reglas de la manera de ser, vestirse, religión, rituales, normas de comportamiento y sistemas de creencias. Desde otro punto de vista podríamos decir que la cultura es toda la información y habilidades que posee el ser humano. El concepto de cultura es fundamental para las disciplinas que se encargan del estudio de la sociedad, en especial para la antropología y la sociología.

La UNESCO (1982) declaró que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.

En sus primeras acepciones, cultura designaba el cultivo de los campos, pues proviene del latín cultura que significa cuidado del campo o del ganado. Hacia el siglo XIII, el término se empleaba para designar una parcela cultivada, y tres siglos más tarde había cambiado su sentido como estado de una cosa, al de la acción: el cultivo de la tierra o el cuidado del ganado (Couché, 1999), siendo algo aproximado al sentido que se le da en nuestros días en vocablos como agricultura, apicultura, piscicultura y otros.

Por la mitad del siglo XVI, el término adquiere una connotación metafórica, como el cultivo de cualquier facultad. De cualquier manera, la acepción figurativa de cultura no se extendió sino hasta el siglo XVII, cuando aparece en ciertos textos académicos.

En la actualidad, la cultura ha sido interpretada de diversas maneras, como cantidad de autores la señalan. Es así que la cultura puede ser definida en un sentido amplio, como todo lo cultivado por el hombre, ya que comprende el total de las producciones humanas, tanto en el ámbito material (como, por ejemplo, los productos del arte y la técnica) así como en el espiritual (donde se mencionan las ciencias, el arte y la filosofía). Por lo tanto, el sistema cultural constituye una estrategia de sobrevivencia para la sociedad, ya que representan los reglamentos que fundamentan las interacciones de un conjunto de personas en busca de satisfacer sus necesidades. Ésta tiene una relación de apoyo mutuo con la economía y la política; es decir, bajo un sistema de creencias se justifica el orden social. Por otro lado, cualquier sistema sociopolítico se complementa y a la vez se apoya en un orden moral dado para obtener la legitimación de éste.

### **3.1.1 La cultura en las organizaciones**

No obstante la gran diversidad de sentidos con los que se puede interpretar la cultura en muchas de las ciencias sociales, compete a esta revisión abordarla en su concepción orientada a las organizaciones.

Desde el punto de vista organizacional, Richard Daft señalado por Pariente (2001) afirma que la cultura es un conjunto de valores, creencias, entendimiento, maneras de pensar que son compartidas por los miembros de las organizaciones y enseñadas a los nuevos integrantes.

La cultura de una organización es similar a la descripción de la personalidad de los individuos. La cultura como personalidad, no es un producto acabado, aunque ambas tengan rasgos estables; al mismo tiempo les sigue un proceso de cambio. De la cultura también se puede decir que es creada por la interrelación de los individuos que la conforman y el medio ambiente (Rubio, 2006).

Eldridge y Crombie (1974) citados por Furnham (2001) elaboraron una definición completa y clara sobre la cultura, considerándola como una propiedad que poseen todas las organizaciones y que les permite expresar su individualidad y singularidad. Asimismo, para estos autores constituye una ordenación de normas, valores, creencias y formas de comportamiento que caracterizan la manera en que los grupos y las personas se unen para hacer las actividades que les corresponden.

Retomando la concepción anterior, es posible advertir que la cultura se refleja en las tradiciones, costumbres e ideologías de la organización, impactando en la toma de decisiones a nivel individual, grupal e institucional. Al tratarse de valores y formas de pensar, la cultura se caracteriza por ser evolutiva, variando según los avances tecnológicos y las necesidades que la organización identifique en su actuar cotidiano.

En este sentido, se puede afirmar que la cultura a pesar de poseer cierta estabilidad, es esencialmente dinámica, pues los valores y las creencias se reinterpretan constantemente y sus significados se renegocian en función de los acontecimientos concretos que van ocurriendo y a los que deben aplicarse dichos constructos (Lorenzo, 1993). A partir de esta afirmación, conviene señalar que en la actualidad está teniendo lugar un fenómeno muy interesante en la cultura organizacional y que se encuentra vinculado con la globalización. De esta manera, la cultura se ve afectada por los cambios económicos, estructurales e ideológicos de las sociedades, adquiriendo así un carácter dinámico que contribuya a su desarrollo y al crecimiento de la organización.

Debido al dinamismo de la cultura, es preciso analizar los planos de manifestación de este fenómeno planteados por Rodríguez y Daniel (2001) citados por Trujillo (2004a). Dichos planos de la cultura variarán en función de su visibilidad externa y de su resistencia al cambio. La cultura en el plano menos visible refleja valores compartidos con tendencia a perdurar a lo largo del tiempo. En el plano más visible, representa las normas de conducta aceptadas y transmitidas generalmente a través del proceso de socialización. El plano visible es el que se caracteriza por la apertura al cambio y por la facilidad en su modificación.

En relación con los planos de la cultura organizacional y basándose del libro *La fórmula del servicio excelente*, Pariente (2001), emplea el esquema ilustrado en la Figura 7 para sintetizar los elementos que toda organización debe definir para el conocimiento y comprensión de la cultura.



*Figura 7. Elementos que ayudan al entendimiento de la cultura organizacional.*

Cada uno de los elementos constituye una pieza importante para emprender un análisis útil para la organización.

Por otra parte, y retomando las concepciones de cultura organizacional, Furnham (2001) señala que se trata de un producto desarrollado por la organización a partir de la integración de subproductos como artefactos, símbolos y comportamientos colectivos verbales y no verbales. Algunos ejemplos de artefactos son el logotipo de la institución, la infraestructura, las tecnologías existentes, el uniforme del personal, entre otros. Los

comportamientos se identifican en las interacciones y el acercamiento a las personas.

Este mismo autor señala que la cultura cumple básicamente dos funciones que contribuyen u obstaculizan el éxito de la organización:

- a. La integración interna y la cultura de coordinación, equilibrándose los procesos de diferenciación y separación.
- b. El sistema compartido de significados, que es la base de la comunicación y comprensión mutua.

De la misma manera, Pariente (2001) señala que la cultura se caracteriza por ser un elemento de difícil observancia, siendo útil manejar su concepto en dos niveles sobre todo si se desea un acercamiento con criterios de aprendizaje e investigación. Para ello, este autor retoma la propuesta de un diagrama que Richard Daft planteaba en su libro *Organization Theory & Design* (Figura 8).

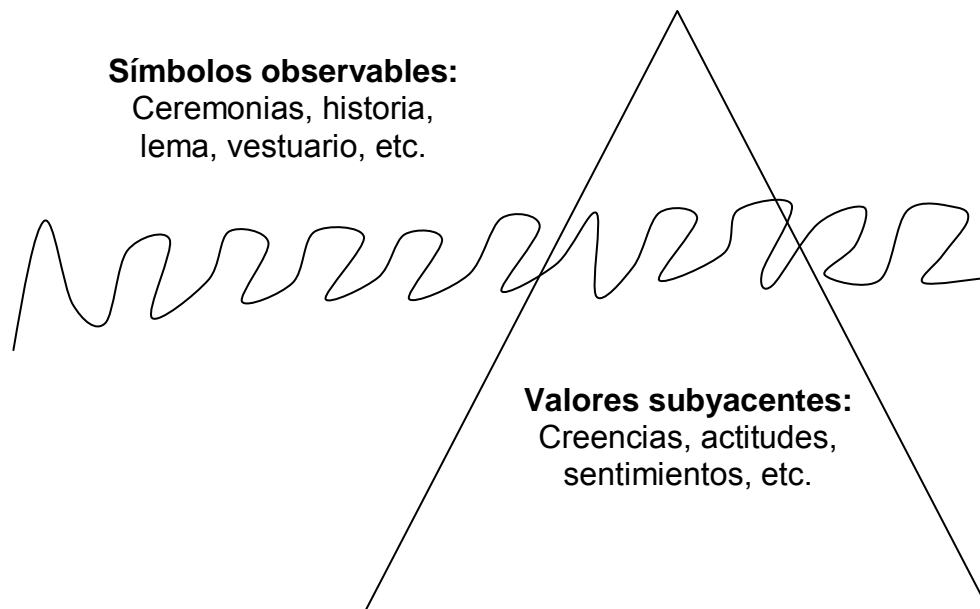


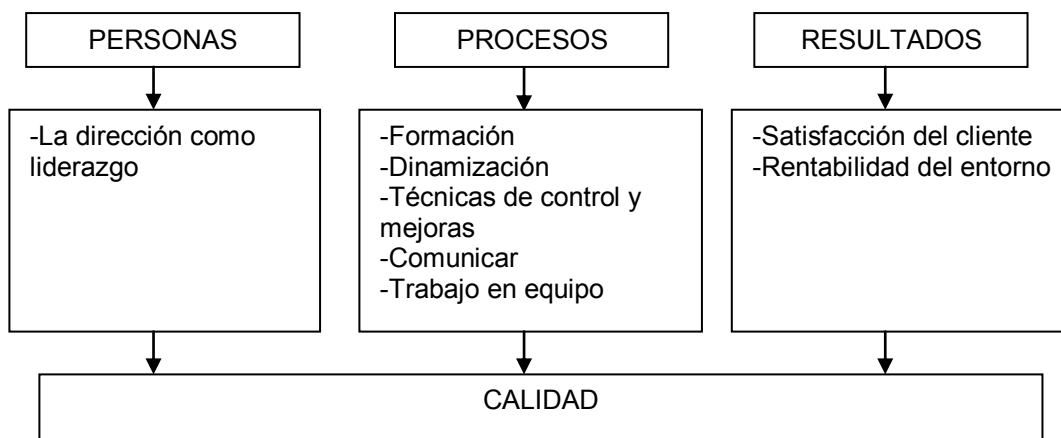
Figura 8. Niveles para el análisis de la cultura organizacional



El diagrama, propuesto por Richard Daft, permite apreciar a las organizaciones como una especie de iceberg, donde el nivel visible es sólo una parte del inmenso bloque que permanece sumergido. Asimismo, este diagrama permite identificar la importancia que poseen los valores subyacentes en la organización, constituyendo la base fundamental de la actuación y razón de ser. Estos valores deben ser correctamente definidos en la institución para que a través de la ideología, los miembros adquieran un sentido de pertenencia, así como la orientación para el cumplimiento de la misión y el logro de los objetivos planeados.

La búsqueda del éxito en las organizaciones no significa otra cosa sino la pretensión de sobrevivir y desarrollarse; por ello, según Siliceo, Casares y González (1999) la calidad y la competitividad son fundamentales y solo pueden lograrse a partir de un liderazgo que genere una verdadera cultura orientada a la productividad. Según estos autores, para alcanzar la calidad se deben considerar cinco niveles de acción: a) el instrumento; b) el sistema; c) el proceso; d) la cultura, y e) el liderazgo.

Trujillo (2004c), afirma que uno de los valores compartidos por las organizaciones que pretenden la calidad, es el liderazgo eficaz y eficiente, siendo éste el fundamento para la Gestión de Calidad Total. Para una mejor comprensión de esta postura, plantea el análisis de un esquema propuesto por Lorenzo (1997, p. 37) (Figura 9).



*Figura 9. Elementos que fundamentan la Gestión de la Calidad Total*

Como puede observarse, Lorenzo hace un análisis bastante ilustrativo acerca del impacto que el liderazgo posee en el desarrollo y marcha de una organización, y que según él, eso trae consigo un buen reflejo de una cultura establecida en una organización.

### **3.1.2.1. Cultura escolar**

Como en toda organización, las escuelas poseen un conjunto entramado de normatividades, valores o filosofías, ideologías y políticas que rigen el actuar cotidiano de los agentes educativos que participan en su funcionamiento, por lo tanto, poseen una cultura propia que junto con el clima definen sus características que las diferencian entre sí y de otras instituciones sociales.

Para González (2001), la cultura en el ámbito escolar representa una temática interesante y compleja, pues se encuentra vinculada con las acciones de mejora y cambio escolar, así como en los procesos de autonomía y calidad.

Asimismo, resulta importante considerar la propuesta que esta autora realiza para vincular la creación de una nueva cultura directiva con la transformación de la cultura organizacional. Sin embargo, a pesar de ser un supuesto sumamente válido, es claro que los directivos del centro educativo difícilmente serán los únicos que influyan en la constitución de una cultura favorable para el crecimiento institucional. En relación con esto, Trujillo (2004c) afirma que el establecimiento de una cultura conlleva la actuación de un número de personas, que al producir una dinámica de desempeño denominado clima organizacional, permite su confirmación y consolidación.

Con respecto a la cultura organizacional en las instituciones educativas, se han planteado algunas características específicas de ella. A continuación se enuncian las principales cualidades que Armengol (2001) citado por Trujillo (2005), identificó en las descripciones de Lorenzo (1993):

- la cultura escolar tiene doble cara, pues integra la vida cotidiana al interior de la institución, pero con diferencias y conflictos entre los grupos;
- las instituciones educativas crean su cultura a través de las diversas culturas de los profesores, las visiones del alumnado, el espacio cultural de la comunidad escolar y las intervenciones del sistema educativo;
- cada centro y cada aula generan su propia cultura, ya que en ellas interactúan los agentes implicado en ellas, generando representaciones y percepciones que se concretan en acciones;

-la cultura no es algo monolítico o uniforme, pues en la escuela pueden coexistir diferentes subculturas, cada una con rasgos diferentes que dan lugar a interacciones positivas y negativas.

Por otra parte, vinculando a la cultura con el clima organizacional, Silvia Schmelkes (s.f.) señala que existen varios aspectos de la escuela que inciden sobre la calidad de la educación, siendo importante contar con clima y cultura escolares productivos, que pueden ser identificados a través de las siguientes características:

- Ambiente ordenado.

- Compromiso del cuerpo docente con la misión que es compartida y que se centra en el aprovechamiento de los alumnos.

- Orientación hacia la solución de problemas.

- Personal cohesionado, colaborador. Existe consenso, comunicación y colegiabilidad.

- Involucramiento del personal en la toma de decisiones.

- Énfasis de la escuela en el reconocimiento del desempeño positivo.

Estas características en conjunto contribuyen a un mejor entendimiento de la cultura organizacional, siendo preciso retomarlas al realizar estudios vinculados con esta temática.

### **3.1.3 Investigaciones en torno a la cultura organizacional**

El campo de la cultura organizacional continúa teniendo presencia en las prioridades de investigación, sobre todo en el espacio educativo. A continuación se mencionan algunas investigaciones en torno a esta temática.

De esta manera, Turnipseed (1992), Ostroff y Rothausen (1997), Valecillos (1996) y Hoy, Smith y Sweetland (2003), todos ellos citados por Cortés (2004), hicieron estudios relativos al clima organizacional en diferentes ambientes como escuelas y la fuerza aérea. En estas investigaciones se evidenció que los líderes abiertos (aquellos que mantienen un trato de profesores como colegas, que son amistosos, considerados y que establecen parámetros razonables), son aceptados por los maestros y además recompensados por su confianza. Lo que puede indicar que el tipo de liderazgo que requieren los educadores se acerca más a un estilo democrático, donde la participación, la confianza y el respeto son elementos fundamentales en la interacción.

Las investigaciones realizadas por Cooke y Rousseau (1988) citados por Furnham (2001) no están dirigidas a organizaciones educativas, sino que se han orientado a empresas e instituciones de tipo lucrativo; sin embargo, permitieron concluir que donde hay líderes efectivos que implantan estrategias dirigidas al éxito, se genera una cultura de satisfacción. Por el contrario, las culturas con orientación a la seguridad aplican más sanciones e inhiben el comportamiento con la finalidad de evitar riesgos.

A partir de las investigaciones ya señaladas, es evidente la conexión existente entre el liderazgo y la generación de una cultura favorable para la organización. Rubio (2006) señala (como ya se ha mencionado con anterioridad) que la palabra cultura se deriva metafóricamente de “cultivo”, del proceso de cuidar y desarrollar la tierra. Por lo tanto, el líder debe considerar a la organización como un grupo de semillas que a través de la práctica de principios básicos como la responsabilidad, el bienestar, la cooperación y el respeto, den como fruto una fábrica espiritual de resistencia y empuje.

Otro estudio trascendente es el realizado por Trujillo (2005), pues empleando el método etnográfico y orientando el estudio hacia el conocimiento de la micropolítica del centro escolar, pretende obtener una visión dinámica de la realidad con la firme intención de proponer mejoras en las áreas que se requieran.

Las investigaciones poseen una gran utilidad en sí mismas, pues contribuyen a incrementar el cuerpo de conocimiento sobre esta temática; no obstante, resulta importante que se planteen recomendaciones y alternativas de mejora según sea el caso, con la finalidad de contribuir al fomento de organizaciones exitosas.

## CONCLUSIONES

Si bien, el conocimiento del estado de la cuestión de cada una de las temáticas incluidas en este capítulo representa una verdadera necesidad de acuerdo con la complejidad del estudio de la micropolítica en las

organizaciones. Tanto el clima como la cultura organizacional son elementos inherentes al funcionamiento de las instituciones educativas y, dependiendo de la tipología de cada una de ellas, generan un impacto positivo o negativo en los resultados; afectando, además, aspectos como la armonía en las relaciones internas y externas, así como el liderazgo ejercido a la luz de las características particulares de la organización.

Los intercambios simbólicos que se generan en las instituciones educativas mantienen las relaciones políticas entre los directores y maestros (Coronel, 2001). Conocer el estado real del clima y la cultura constituye un elemento importante para la generación de políticas de gestión y en variados procesos. Es evidente que los valores y la intensidad en las relaciones entre los miembros de la institución educativa se pueden traducir en información valiosa que permita comprender y explicar el entramado de la estructura e interconexión entre procesos y recursos humanos, así como entre éstos y las normas operativas que rigen su funcionamiento.

No obstante la relevancia de retomar tales aspectos propios para el estudio de la micropolítica en las organizaciones educativas, conviene señalar que para su comprensión desde una perspectiva holística es preciso considerar las siguientes interrogantes: ¿Cómo establecer una correcta correlación entre una cultura altamente efectiva y un clima organizacional favorable? ¿Cuáles son las características idóneas de una cultura altamente efectiva y útil en una mayor cantidad de organizaciones sin importar sus propósitos particulares? ¿El uso del sistema 1-4 de Likert para evaluar el clima organizacional, permite tener

una mirada lo suficientemente amplia para la comprensión de los efectos del liderazgo en la efectividad?



## **CAPÍTULO III**

### **PODER Y CONFLICTO EN LAS INSTITUCIONES**

#### **EDUCATIVAS**

##### **INTRODUCCIÓN**

El entramado de las relaciones entre directivos y docentes en un centro educativo, determina en gran medida el dominio e influencia que poseen unos sobre otros. El poder constituye una pieza fundamental en la comprensión del funcionamiento de las organizaciones, de manera que se pueda correlacionar el éxito con la realización de algunas actividades específicas, así como con el ejercicio oportuno y adecuado del poder.

El poder representa un parte aguas para la comprensión del liderazgo que caracteriza a una institución educativa. Como se sabe, el clima y la cultura son aspectos propios de cualquier organización; así, de esa misma manera, el poder representa un punto medular para comprender la presencia o ausencia de los conflictos, así como la integración o desunión de la institución. Por lo tanto, en este capítulo, se abordará la micropolítica vista en el funcionamiento de los centros educativos, haciendo énfasis en la tríada conformada por aspectos como poder, autoridad y dirección, en donde cada uno es analizado y delimitado según su definición más propia.

Del mismo modo, se pone especial atención a las dos perspectivas (del conflicto y ecológica) que contribuyen al entendimiento de la presencia de diversas formas de interactuar y concebir a la organización.

## **1. La micropolítica en los centros**

Las instituciones educativas poseen elementos que interactúan entre sí para alcanzar un fin en conjunto, elementos que van desde el alumnado, los profesores, el personal manual y de apoyo, los diferentes administrativos en sus área respectivas, y el mismo directivo escolar (Ball, 1989). Éste último es el encargado de dirigir a la institución hacia la consecución de las metas educativas, procurando que sea de la manera más adecuada, con base en la filosofía de la institución. Dichas metas institucionales no siempre son fáciles de plantear ni de alcanzar, por lo que el líder educativo debe poseer la suficiente capacidad para anticiparse a todas y cada una de las situaciones que retarden las actividades a realizar.

Lo mencionado, pone de manifiesto que el director escolar se encuentra en diferentes disyuntivas al momento de ejercer su papel como líder en la escuela: ausencia de imagen con autoridad, existencia de grupos y subgrupos, como son las coaliciones y alianzas (Bardisa, 1997). Ambos factores desencadenan otros más que dan lugar a ciertas crisis institucionales, lo que ayuda a reconocer el sentido complejo del trabajo de un directivo escolar. Aquellos directivos que poseen conocimientos de una adecuada dirección escolar, una administración efectiva, saben de antemano que es necesario identificar las características básicas que posee la escuela que dirigen, permitiendo, entre otras alternativas, identificar a aquellos sujetos que puedan conformar su grupo de apoyo más cercano, así como aquellos que no comparten del todo los ideales administrativos.

Las organizaciones escolares tienen su especificidad; es necesario aclarar desde qué óptica se quiere ver, ya que, se podría elegir entre varias alternativas. En este caso, el análisis se centra en una perspectiva política.

El modelo político en las instituciones educativas recibe cada día mayor reconocimiento por parte de teóricos y prácticos. Para reconocer y comprender la dimensión política de las instituciones escolares es necesario relacionar dos enfoques que generalmente se presentan disociados.

Por una parte, el enfoque interno, que persigue estudiar y analizar las escuelas como sistemas de actividad política en cuyo caso estaríamos hablando de micropolítica educativa y, por otra, el enfoque estructural, que presenta a la escuela como un aparato del Estado, responsable sobre todo de la producción y reproducción ideológica. Esta visión macropolítica de la escuela es necesaria, a su vez, para comprender su relación con el sistema económico, la justificación del currículo oficial, el juego de intereses políticos e ideológicos que existen en la sociedad y en el sistema político en torno a la educación y a sus instituciones (Bardisa, 1997). Es necesaria la superposición de ambos enfoques para lograr un conocimiento más aproximado de la realidad.

Para una comprensión concreta de lo anterior, es preciso considerar que cada escuela tiene (Santos Guerra, 1997):

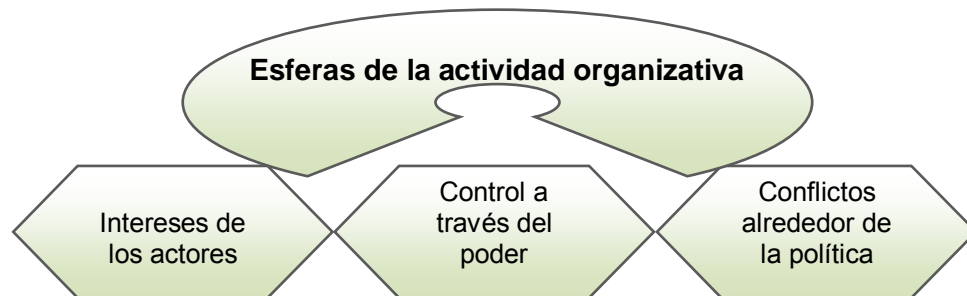
1. Cultura propia y diversas subculturas internas, que la constituyen en un fenómeno irrepetible.
2. Conflictos que rompen la pretendida armonía y la aparente calma que parece existir cuando se habla de la escuela en general.

3. Diversidad de metas, tanto por lo que respecta a las diferentes personas y grupos como a los diferentes tiempos y momentos.
4. Poder que se encarna en personas y grupos.
5. Red de relaciones que se articula de manera informal en torno a los intereses, las motivaciones, expectativas, tensiones, rivalidades...
6. Costumbres y rutinas propias que se perpetúan como un modelo de mantener la identidad de la escuela o, inconscientemente, como un modelo de perpetuar la tradición.
7. La confrontación ideológica, derivada de los intereses de los diferentes individuos y grupos, se explicita a veces permanece subterráneamente instalada en la dinámica cotidiana.

Por lo anterior, es necesario definir el concepto de micropolítica, y donde el cual posee algunas diferencias dependiendo de los elementos que se consideren de la misma política. Hoyle (1986) la define como las estrategias por las cuales los individuos y grupos en contexto organizativos tratan de usar recursos de poder e influencia para conseguir sus intereses. Por su parte, Bacharach y Mundel (1993) definieron a la micropolítica como la confluencia de diferentes lógicas de acción dentro de la organización.

Continuando con el establecimiento de una definición para la micropolítica, no podía faltar la concepción de uno de los grandes autores y pionero en el abordaje de esta temática en el ámbito educativo, de esta manera, para Ball (1989), el término micropolítica llega a ser abierto, pero limita y

especifica el concepto en conexión con tres esferas esenciales y relacionadas entre sí de la actividad organizativa (Figura 10).



*Figura 10. Esferas esenciales en la comprensión del concepto de micropolítica.*

Es válido mencionar, que pesar de que se determina los sucesos que afronta una organización, la micropolítica no tiene bien establecido su campo de estudio. No es muy clara la distinción entre el análisis de las organizaciones, la gestión y la micropolítica, y el objeto de estudio de una variedad de enfoques desde los que se mira la vida cotidiana de las escuelas, ha impedido que emerja un enfoque interdisciplinario.

La imagen política de la escuela se centra en los intereses en conflicto entre los miembros de la organización. Estos, para lograr sus intereses, emplean diferentes estrategias, como, por ejemplo, la creación de alianzas y coaliciones, el regateo y el compromiso para la acción. La identificación de las estrategias y la selección de las más adecuadas para cada situación conflictiva requieren diversas habilidades en los actores.

La política organizativa surge cuando la gente piensa y actúa de modo diferente (Handy, 1997). Por eso, reconocer a sus miembros como agentes políticos supone aceptar la complejidad y la incertidumbre en la vida escolar, y el empleo por parte de sus actores de diversas estrategias de lucha para poder alcanzar sus fines particulares o grupales. Se puede realizar un análisis de la política organizativa de forma sistemática considerando las relaciones entre interés, conflicto y poder, aunque hay que reconocer que resulta difícil delimitar la frontera entre las acciones políticas y las culturales que aparecen en las prácticas escolares. Por tanto, en la escuela se desarrollan, por una parte, dinámicas micropolíticas (repartos de poder, conflictos, negociaciones, coaliciones), y, por otra, dinámicas políticas, porque la escuela desempeña, a través de sus prácticas y relaciones, un papel ideológico dentro del contexto sociocultural en el que está inmersa (González, 1994).

Como señala Hoyle (1986), el mundo de la micropolítica ha sido escasamente atendido por teóricos e investigadores, siendo en ocasiones tabú en las discusiones serias, hablando informalmente de hacer política, *vitae occulto* y de mafia organizativa, como si se tratara de chismes en la organización.

Ante lo planteado, conviene destacar el tema de la micropolítica, que es considerada como una herramienta básica para la adecuada conducción de una institución, ya que permite el manejo oportuno y efectivo de ciertas situaciones que se presentan. Al respecto, Ball (1989) plantea la existencia de conceptos claves que permitan conocer el escenario que la micropolítica abarca: poder, diversidad de metas, disputa ideológica, conflicto, intereses y control. La política

se vive en todo momento, pues con sólo acudir a las juntas de profesores, los comedores, los pasillos, se puede identificar a aquellos que mantienen comentarios favorables o desfavorables hacia ciertos miembros de la institución, lo que a veces se transforma en disputa del poder.

Cuando el directivo escolar percibe oportunamente la existencia de grupos en conflicto, es necesario que plantee estrategias que permitan liberar la atmósfera que se atraviesa. Tanto la autoridad como el control, son herramientas útiles en el ejercicio del poder, y aunque en ocasiones se les dé una connotación negativa, son utilizados hasta por los más reconocidos líderes en el mundo, por ello, el sistema educativo no debería ser la excepción (Fernández, 1993). Cuando se habla de poder, se habla del ejercicio de cierta autoridad por encima de los demás, y aunque cuando las decisiones no sean compartidas por los demás miembros, éstos tendrán que acatarlas porque la autoridad y la parte estructural se encuentran presentes en el líder educativo.

Cuando se ejerce el poder en una institución educativa, es necesario identificar a los grupos vulnerables, a los de apoyo y a los de interés, para marcar los límites y así hacerles saber que la autoridad está presente, a través del reparto de recursos, audiencia en las propuestas, así como el control en las reuniones realizadas.

El conflicto también es un factor inherente al tema de la micropolítica, ya que puede verse en términos desfavorables, por su capacidad para entorpecer las relaciones y negociaciones planteadas en la institución (Lorenzo et al, 2007); visto desde otro enfoque, el conflicto puede ser una alternativa útil al

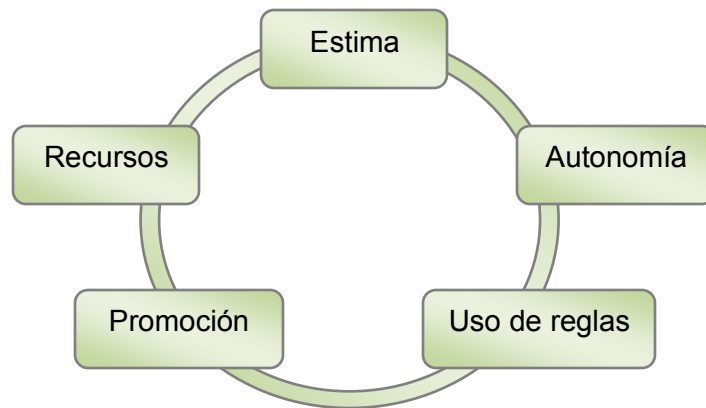
permitir conocer la situación actual de la escuela, identificar a los grupos en conflicto, las estrategias que éstos emplean, así como planear el control y una adecuada negociación en dichas situaciones.

Antes de continuar con el análisis de las áreas esenciales para la comprensión de la micropolítica, conviene mencionar algunos conceptos clave de esta temática de acuerdo con Santos Guerra (1997), que a pesar de haber sido mencionados de manera general, es preciso retomarlos antes de continuar con el análisis de la dirección y el poder:

- a. El poder como elemento esencial de la organización que no está ligado a la autoridad formal. El control es ejercido de diversas maneras dependiendo del individuo y de los grupos.
- b. Las metas diversas en una organización. No siempre existe un consenso acerca de los fines, aunque todos acaben aceptando los que figuran oficialmente.
- c. La organización funciona a través de una ideología. La configuración política está plagada de cuestiones filosóficas, así como la toma de decisiones está influida por las ideologías.
- d. Los conflictos pueden ser subterráneos o explícitos, siendo los grupos de interés quienes convierten la organización en un campo de batalla.
- e. Las estrategias utilizadas constituyen la esencia de la micropolítica.
- f. En la visión micropolítica es relevante la teoría del intercambio, donde los directivos comparten el manejo de algunos bienes con los participantes.



Como menciona el último elemento, la teoría del intercambio es vital en la micropolítica, siendo representados en la Figura 11 los recursos que tanto directivos como el personal comparten en sus interacciones y desempeño de funciones.



*Figura 11. Bienes compartidos por el personal y el directivo de una organización.*

De este modo, se reconoce el papel político e ideológico que desempeñan las escuelas en un entorno social más amplio, en el que las dimensiones sociales, culturales y económicas se tienen en cuenta.

## **2. Dirección y poder**

En la organización escolar el poder se encuentra desigualmente repartido, reflejando en cierta medida las diferencias que existen en la sociedad. Dentro de estos planteamientos generales se ha considerado la existencia de dos perspectivas distintas: la micropolítica, centrada en los procesos de poder en el nivel de la escuela, y la macropolítica, con un análisis más amplio y global,

bien sea marcado en la línea de la sociología de la reproducción o bien en las corrientes neomarxistas (Egido, 2006).

El dominio es un concepto clave para comprender la organización. Los sistemas sociales están fragmentados en grupos de interés, que persiguen sus propias metas y tratan de ganar ventaja sobre los otros. En las escuelas, las personas y grupos actúan para defender sus intereses, lo que hace que entre en conflicto con otras personas o grupos con intereses contrapuestos. Cada uno utiliza sus armas, sus recursos de poder e influencia para mantener o alcanzar el dominio de la organización.

Los orígenes del poder y del control en los sistemas educativos residen en la estructura de clases de la sociedad. El poder no es algo estático, sino un proceso presente en todas las acciones humanas. La aplicación fundamental de esta aproximación al liderazgo en educación es la posibilidad de entender que las personas son activas y comprenden los procesos (Egido, 2006). Estos agentes crean y transforman las relaciones de poder y en todo caso, aunque sean desiguales, los subordinados también tienen en algún grado de autonomía y los dirigentes en alguna medida dependencia.

El poder parece ocupar un espacio de relevancia en el aspecto organizativo, concibiéndose y conformándose como singular para dar ciertas explicaciones de conocimiento en los contenidos y asuntos propios de los centros educativos.

Es oportuno, diferenciar entre poder y autoridad, donde el primero se da de manera informal, y la segunda, de manera formal. Siento de esta manera

que, el poder se manifiesta en el control de los recursos, sobre todo cuando son escasos, en la formación de alianzas potenciales, en el control de las redes de comunicación y en el seguimiento mayoritario del grupo y su aceptación. Por su parte, la autoridad es otorgada con base en un puesto reconocido en la organización, y donde es limitada y no confirma el poder absoluto, tan sólo puede ser fuente de poder.

Es posible ejercer poder e influencias sin que ello conlleve utilizar o poseer una autoridad formal. Manifestar su presencia parece dificultoso y hemos de aprovechar nuestras capacidades perceptivas de manera absoluta para así revelar lo oculto. El poder no se suele emplear cuando no hay diferencias en puntos de vista o cuando no existe una situación conflictiva. Por ello, como mejor se puede diagnosticar el poder es fijándonos en aquellas decisiones importantes que implican una actividad interdependiente y que pueden conducir a desacuerdos. Entre estas decisiones podría estar la asignación o reparto de recursos escasos, ya sea en forma de dinero, status y cargos o de dirección estratégica y enfoque de la organización (Pfeffer, 1981).

De igual modo el poder se advierte en los organigramas de organización escolar de manera jerárquica y graduada pero la realidad nos dicta prudencia en esta afirmación sentenciando diferencias y discrepancias en ambas concepciones.

El poder queda supeditado en gran parte a estas alianzas de manera cuantitativa y cualitativa. La apreciación de un compromiso, responsabilidad y obligación recíprocas parecen ser puntos de sustento básicos en la fortaleza y

autoconcepto del cargo directivo, aplicable de igual modo al resto de personas con intereses directos en el plano organizativo de los centros escolares. Los directores como exponentes de la jerarquía establecida en el mundo docente se presentan ante una problemática con varias direcciones que sólo podrán superar con un correcto ejercicio del liderazgo (Trujillo, 2004b).

La presencia de la propia persona del directivo es una clara opción de fuente de poder ya que en sí misma conformada por su personalidad, su conocimiento técnico y formación y capacitación teórica y el conocimiento de la organización y las personas constituyentes se conforman como una real fuente de poder. Ha de utilizarse el poder, ya que los directivos han de influir en los que de ellos dependen.

El poder es también crucial para el desarrollo de la confianza de los gestores en sí mismos y de su voluntad de ayudar a sus subordinados. Visto desde esta perspectiva, debería aceptarse el poder como parte natural de cualquier organización. Los directivos deberían reconocer y desarrollar sus propios poderes para coordinar y dar apoyo al trabajo de sus subordinados; es la carencia de poder, no el poder mismo, la que socava la eficacia de la organización (Tjosvold, 1993).

La organización escolar no escapa a esta dinámica y el director siempre espera acciones de favor posteriores para cuanto concede en la dinámica organizativa. Los directores hacen favores y esperan de igual modo a esas personas en momentos clave para que le devuelvan esa confianza depositada en ellos y consideren las acciones que con anterioridad recibieron.

El poder del director también radica de manera principal en el conocimiento y cualificación teórica y técnica en el ámbito directivo que posea. Se hace necesario el conocimiento de todo el entramado burocrático, técnico y administrativo por un lado y de la comprensión y valoración de la propia organización y las personas constituyentes. El poder depende en gran medida del conocimiento y análisis pormenorizado del funcionamiento del sistema entendido desde su generalidad.

El acceso a la información y el control sobre la misma se antojan como recurso relevante de poder. El poder de la organización aparece condicionado y relacionado con el acceso a personas, información y recursos. Un aspecto parece evidente y es que dependiendo de la tipología de la información ésta puede ser origen en mayor o menor medida de poder. La persuasión en las personas que conforman la organización para la obtención de información parece una condición esencial. En las organizaciones educativas cómo ciertos actores utilizan, controlan y sesgan la información en beneficio propio (Trujillo, 2004b).

La dirección ostenta de igual modo una importante fuente de poder en el denominado "orden del día" establecido en las reuniones de carácter formal. No escapa a nadie que el orden con que los problemas sean tratados o las decisiones tomadas es trascendental y que puede tener una trascendencia, derivación y alcance sobresaliente sobre los resultados. El orden del día se establece y se dispone en función de unos resultados deseados.

La manipulación y el uso del conjunto organizativo en beneficio propio están expuestos a su consideración en la labor directiva, punto referencial de la organización misma. La afinidad, suministrar información falsa o selectiva, atacar o imputar a otros, escenificar discusiones o sucesos que parezcan francos, hacer uso de intermediarios, especular sobre individuos o acontecimientos manteniendo una forma de objetividad, pueden ser conductas relacionadas con la manipulación. Aparece también la utilización por parte del director, al igual que de otros miembros opositores, de la crítica utilizada desde el humor y la ridiculización.

Esta utilización de poder es claramente visible en la sala de profesores o en reuniones formales, donde el grupo de interés se manifiesta respecto a las personas u otro grupo contrario en esta forma, agrediendo de manera indirecta la consistencia y poderío del contrario.

Esta fuente de enfrentamiento irónico es de gran eficacia en la afirmación de sentimientos y culpabilidades y firme potencial para la agresión y derrumbamiento de la fortaleza promovida por los grupos contrarios al equipo directivo. El cotilleo, el rumor y el humor son elementos subversivos utilizados entre bastidores, que mantienen o socavan el poder institucional y permiten que las redes sociales privilegien o excluyan a grupos o individuos de la organización. Mediante el cotilleo sobre los alumnos, profesores o el director, se mantiene el control social haciendo público lo privado, mientras sirve para preservar la imagen moral por medio del arbitraje de unos sobre otros. Cuando tiene que ver con los propios intereses, refuerza las divisiones y antagonismos y

resquebraja las alianzas. Es imprevisible y difícil de combatir (Bardisa et al, 1995).

La constitución de armas políticas se torna fundamental en el devenir y desarrollo organizativo. Por ello, desde el ámbito no formal de la organización, se presentan poderosos ejercicios de acción que son de gran importancia para el control y poder organizativo, incluso, posiblemente, primarios en el acto político.

### **3. El poder en sus diferentes dimensiones**

#### **3.1 Preámbulo teórico**

Cuando se discute el tema del poder en las organizaciones y mucho más en cuestiones de ganar y perder en un espacio único como seres, es necesario considerar que para la comprensión de la formación e institución de los grupos se recurre a la escuela sociológica francesa, a la psicología social y de los grupos, y al psicodrama de Moreno así como a la teoría de las organizaciones. Esto es así porque en las prácticas de formación, el colectivo e intervenciones institucionales suceden con y en grupos y estos son parte de las organizaciones, donde el grupo se encuentra igualmente construido como objeto de conocimiento.

Retomar críticamente la teoría de la organizaciones tales como la teorización sobre los fenómenos de poder, los procesos internos de cambio y resistencia al cambio de los grupos y las compulsiones de la burocracia, ya que la organización es descrita en la teoría de las organizaciones como "grupo de

grupos" o como el gran grupo organizado. Los objetivos de la organización se logran a través del empleo de ciertos medios, y las dificultades para el logro de los mismos son conceptuadas como disfunciones, sujetas a terapia social, para lo cual se propone el análisis estructural y funcional de la organización.

Los analistas de organizaciones se cuestionan sobre ¿qué es una función social u organizacional? A diferencia de los sociólogos funcionalistas positivistas responden que existen además de las funciones visibles, positivas las invisibles negativas. La fábrica tiene por función visible producir automóviles o gas natural, pero ante todo tiene por función invisible producir ganancias. Por lo cual sostienen que el objeto empírico positivo, lo explícito de la organización, es la función oficial. En el curso de las investigaciones analíticas institucionales se trabaja con la hipótesis de que la institución es lo invisible, lo implícito, lo negativo de lo empírico, por lo cual, la institución es el inconsciente político de la sociedad. El análisis de las relaciones de producción no son inmediatamente visibles, por lo que hay que develar la cara oculta de estas relaciones, lo reprimido social. Para hacer accesible el sentido oculto de lo reprimido social es necesaria la interpretación para develar este sentido, que es siempre el fundamento de las instituciones.

El conocimiento del inconsciente político de la sociedad, la institución, implica la intervención. En una situación experimental de consulta las dimensiones de análisis comprenden tanto la organización como la institución, entonces es cuando el análisis institucional se convierte en socioanálisis.



Para Mariano Ortega (1982), hay que diferenciar en el análisis de la realidad organizacional cinco niveles: el nivel racional, el estructural, el relacional, el político y el simbólico.

a. El nivel racional. Implica los fines de la organización donde medios y fines se articulan mediante la lógica de la eficiencia y la efectividad, con insumos y productos, en un esquema lógico de estructuración formal.

b. El nivel estructural. Permite comprender la estructura y los procesos de la inserción de los individuos mediante el establecimiento de normas de conducta organizacional.

c. El nivel relacional. Se considera la adecuación que existe entre las funciones de carácter formal de la organización y las necesidades de las personas, los intereses, aspiraciones, motivos, metas, así como el análisis de las interacciones informales y las normas de conducta que se deriva de tales interacciones.

d. El nivel político. Se analizan la convergencia de intereses y el conflicto por la consecución de la supremacía entre individuos y grupos por la búsqueda del poder.

e. El nivel simbólico. Tiene que ver con los aspectos que legitiman o confirman la pertenencia al grupo o a la organización, con los rituales y ceremonias comunitarias que dan sentido de identidad.

La otra dimensión que concurre para la explicación de la propuesta indagatoria y de investigación es la de orden estrictamente institucional, concepción energética y hermenéutica para el quehacer institucional. Implica la

lectura institucional como doble efecto de fuerzas y de sentidos. En la investigación activa del inconsciente institucional de una organización dada, se presentan resistencias, rechazos, defensas, transferencias, como resumen de la formación social, y como el punto de encuentro y sobredeterminación de todas las transversalidades sociales.

La línea vertical de la institución, las relaciones de poder piramidal, es lo instituido y la horizontal, las relaciones de paridad, lo instituyente que niega los vínculos institucionales como es el caso de la "nueva" sociología de las organizaciones y la psicología humanista, rogeriana, gestaltista, y algunas propuestas de autogestión. Las relaciones verticales y horizontales de los grupos que conforman la organización definen la transversalidad, por ello el grupo como tal se define en oposición tanto a la verticalidad como a la horizontalidad. La transferencia institucional es la estructura de la organización que es objeto-soporte ya sea material, técnico o simbólico, de aquello que ocurre en la vida del grupo para los sujetos implicados.

La segmentaridad son los grupos de referencia y sistemas de pertenencia, otras instituciones que traen los individuos al grupo, tales como la familia, el sindicato, la escuela, la iglesia, grupo étnico, lenguajes, etcétera.

### **3.2 Las 5 dimensiones del poder**

El análisis presentado, tal vez parezca lejano a lo que puede aplicarse a las organizaciones educativas, pues se ha basado en aspectos teóricos, tanto organizativos, como psicológicos y sociales; sin embargo, es perfectamente

adaptable a lo que se pretende indagar en el asunto de la micropolítica, siendo el poder un elemento primordial de este fenómeno organizativo. Mariano Ortega (1982) hace una aportación importante respecto a este asunto aquí planteado, pues como ya se ha presentado, se pueden identificar cinco niveles o dimensiones de poder que un individuo puede implementar según sus posibilidades. Las acciones organizacionales tienden a interpretarse como resultantes de una actuación eminentemente planeada, unitaria y lógica

Entender a las organizaciones y a las personas que las integran en un contexto polidimensional de tal modo que refleje con suficiente complejidad el comportamiento de las mismas, que no es precisamente unitario, ni planeado, racional. Se presentará básicamente la situación de la teoría de las organizaciones para contemplar el comportamiento de las mismas. Se darán a conocer las cinco dimensiones que engloban la totalidad del comportamiento organizacional. La teoría de las organizaciones generalmente se presenta como una serie de perspectivas únicas, en competencia una con la otra por la exclusividad para analizar, entender y explicar el comportamiento organizacional.

No hay una perspectiva correcta y única para entender a las organizaciones. Hay una serie de marcos interpretativos diferentes, en un intento de desarrollar un mapa de organizaciones y de cómo se comportan éstas. Cuando se aplica directamente para entender el comportamiento de las organizaciones es engañoso; tiende a borrar los límites entre paradigma personal y realidad organizacional; tiende a simplificar demasiado la

complejidad de la vida organizacional y a dificultar la comprensión de muchos elementos importantes del comportamiento organizacional y por lo tanto da una visión parcial de cualquier organización.

Pero también ilumina dimensiones relevantes y complementarias de la realidad organizacional. Estas dimensiones o perspectivas son mucho más que sólo maneras diferentes de contemplar a las organizaciones. Son componentes o dimensiones de un mismo comportamiento organizacional, íntimamente relacionadas, influyéndose y afectándose mutuamente en un equilibrio dinámico. Sólo con la totalidad de las cinco dimensiones se puede pretender intentar aproximarse a la organización para entender su comportamiento y hacer hipótesis sobre su futuro. Las organizaciones viven una vida pentadimensional (racional, relaciones humanas, burocrática, política y simbólica) y sus productos, comportamientos y logros organizacionales son la resultante de la interpretación de esas cinco dimensiones.

Las cinco dimensiones organizacionales presentan los paradigmas teóricamente puros que se proponen para estudiar y entender el comportamiento organizacional. Ninguna podría representar por sí misma con precisión el comportamiento real de la organización. Se presentan así para indicar los rasgos del comportamiento organizacional a los que cada una contribuye. El comportamiento real sería la resultante de la suma total de los rasgos contribuidos por cada una de esas dimensiones.

De cada dimensión se verán: concepciones y valores (el hombre y la organización), acciones, planeación, evaluación, control, autoridad, liderazgo,

toma de decisiones, cambio, conflicto, medio ambiente, incertidumbre y comunicación.

### **3.2.1 Dimensión racional**

El hombre es dimensionado en su aspecto racional; las personas son seres racionales y la racionalidad es el elemento definitorio del hombre. El medio de interacción natural del hombre es la esfera racional y ésta permite mantener bajo control todas aquellas características no relevantes a una situación o un momento dados. La organización es un mecanismo racional diseñado para la consecución de objetivos y metas racionalmente definidos. Los objetivos racionales se alcanzan en la medida en la que se establezcan los medios racionales más efectivos y eficientes en un momento dado.

La interacción del conjunto de racionalidades que constituye la organización encontrar y definir en todo momento las alternativas de acción. Los medios racionales (como la organización misma) son siempre transitorios y están siempre en función de los objetivos y de las innovaciones técnicas del momento. Lo racionalmente diseñado se traduce automáticamente en realidad.

Las acciones son el referente ineludible de las decisiones racionales tomadas para la consecución de objetivos. La planeación se realiza por la persona o personas que racionalmente convenga. Ella o ellas generarán los proyectos y documentos que serán implementados naturalmente por aquéllos a quienes corresponda según el diseño racional de la organización. Aunque los planificadores y los implementadores puedan no ser los mismos (y

frecuentemente en este tipo de diseños no lo son), no existe racionalmente dicotomía entre los unos y los otros.

Racionalmente la evaluación no es necesaria. Si se aceptan todos los supuestos de esta dimensión de que la interacción racional es capaz de diseñar los medios racionales óptimos y que, una vez diseñados, no existe disparidad entre razón y acción o implementación, debe ser evidente que la evaluación posterior es innecesaria. El control organizacional es, igualmente, innecesario. La actividad racional de individuos racionales no requiere mayor control que el que la razón ejerce sobre el individuo mismo.

La autoridad es conferida por motivos racionales. Por lo tanto todos y cada uno de los individuos participantes tiene la autoridad en la medida en que pueda confrontar los medios aceptados y demostrar que tiene mayor racionalidad. En este sentido, la autoridad se multiplica si no en acto por lo menos en potencia; y los niveles jerárquicos se diluyen al estar abierta la organización a toda confrontación por la razón. El liderazgo puede ser múltiple aunque tiende a recaer en aquellos individuos con mayor pericia o capacidad dialéctica o de argumentación. El que demuestre a los demás de que posee la máxima racionalidad para la consecución de unos fines determinados tomar el liderazgo mientras siga siendo así o los demás sigan convencidos de ello.

La toma de decisiones se realiza según el diseño original de los medios (y la estructura organizacional es vista como tal), pudiendo sin embargo modificarse según lo indicado por la autoridad y el liderazgo. El cambio es concebido como instantáneo. Racionalmente no se concibe que la organización

en cuanto medio racional para alcanzar objetivos específicos tenga inercia o poder de permanencia. En el momento en que se muestre que hay medios más adecuados para la consecución de los fines el cambio es inmediato.

El conflicto no existe más allá de la discusión y el argumento. El absolutismo de la razón asegura el descubrimiento eventual de los medios de mayor racionalidad. Asimismo, al establecer como estrictamente racional el tipo de interacción entre los miembros de la organización, minimiza la posibilidad de la aparición del conflicto. El medio ambiente, al concebirlo como una interacción racionalmente estructurada de racionalidades individuales, la dimensión racional lo considera automáticamente representado en el microcosmos paralelo de la organización. Así, tiende a actuar como si fuera un sistema cerrado, no porque lo defina de esa manera sino porque al ser semejante, el medio ambiente interactúa y está representado dentro de la organización.

La incertidumbre es resuelta por la racionalidad. La confianza en la razón permite afrontar en todo momento lo inesperado con la seguridad de que podrá encontrarse la respuesta adecuada. La comunicación organizacional es concebida en la dimensión racional como uno más de los medios racionales transitorios para alcanzar sus objetivos. En el diseño de estos medios, por lo tanto, acentúa la comunicación eficiente (entendida como la comunicación racional estrictamente encaminada a la consecución de objetivos). Sin embargo, mientras mantenga esta finalidad, no desalienta toda comunicación (horizontal o vertical hacia arriba o abajo) que pueda maximizar la racionalidad de la organización.

### **3.2.2 Dimensión de relaciones humanas**

El hombre afectivo. Las personas son maduras, responsables, creativas y buscan realizar todo su potencial en cuanto seres humanos. La organización es una agrupación de personas con necesidades, intereses, motivaciones y objetivos individuales propios. Los objetivos organizacionales se alcanzan en la medida en que se alcancen y respeten los personales. Las relaciones intergrupales influyen en actitudes y comportamientos personales y, por lo tanto, en los resultados y comportamientos de la organización como un todo. La interacción grupal norma comportamientos y resuelve la incertidumbre

Las acciones organizacionales son participativas y democráticas. La planeación se realiza a todos los niveles con interacciones verticales y horizontales, que convierten a todos los involucrados tanto en planificadores como en implementadores. Esta integración participativa resuelve la dicotomía entre unos y otros y asegura la implementación de los proyectos.

La evaluación, como la planeación, es participativa e integradora: Los mismos actores son evaluadores de sus propias acciones y las actividades de evaluación dejan de ser amenazantes. Adicionalmente, se da, a nivel informal y a nivel intuitivo, una evaluación continua de todos los miembros por los miembros mismos (grupo de referencia) sumamente significativa para los interesados, pues de esos resultados puede depender la membresía en el grupo.

El control, tanto individual básico como del grupo mismo, lo ejerce el



grupo de referencia según las normas no escritas por él establecidas y se apoya en la evaluación informal, intuitiva y continua de sus miembros. La autoridad la confiere el grupo y no la estructura organizacional de la institución. Esta autoridad puede ser conferida (siempre de manera informal y no necesariamente explícita) por razones de experiencia, conocimientos o pericia, o de personalidad carismática.

El liderazgo puede ser múltiple, según las áreas o las actividades establecidas y diferenciadas por el grupo y es situacional en la medida en la que debe responder a las necesidades cambiantes de éste. *La toma de decisiones* es participativa e incorpora necesariamente a todos los involucrados o afectados por ella.

El cambio es gradual y es un proceso automático y natural de crecimiento y aprendizaje tanto personal como grupal y organizacional. Viniendo de dentro, tanto el individuo como el grupo y la organización incorporan efectivamente los cambios y modificaciones a su comportamiento y a sus procesos de socialización.

El conflicto se concibe como un resultado no buscado (aunque generalmente comprensible) de disfunciones intra o intergrupales que puede y debe erradicarse a través de interacciones de sensibilización que respondan a las necesidades y motivaciones grupales e individuales. El medio ambiente influye continuamente en la organización a través de los individuos y de los grupos en una interacción dinámica que permite la adecuación gradual y constante de la organización a los cambios en dicho medio ambiente. Así todos

y cada uno de los miembros de la organización utilizan su doble membrecía (en la organización y en el medio ambiente) para actuar como enlaces y mediadores permanentes entre ambos.

La incertidumbre es resuelta por la interacción grupal y su enlace permanente con el medio ambiente, en el sentido de disminuir su aspecto amenazante, por la confianza que existe en la capacidad del grupo para hacerle frente a lo inesperado en el momento en que ocurra. La comunicación organizacional se da en todos los sentidos y en todas las direcciones (horizontalmente y verticalmente hacia arriba y abajo) tanto a nivel formal como a nivel informal. La interacción grupal, sin embargo, favorece la comunicación informal (especialmente la comunicación oral cara a cara). La atmósfera participativa genera la junta como elemento base de la comunicación formal y semiformal.

### **3.2.3 Dimensión burocrática.**

Las personas mantienen dos esferas de actividad separadas: la esfera laboral y la esfera personal o privada. Las interacciones están regidas por estructuras, reglas, procedimientos y protocolos formales que establecen claramente las áreas de acción, de responsabilidad y las expectativas. Esto es cierto tanto para la esfera laboral como para la personal o privada. Las estructuras y procedimientos formales son impersonales y válidos para todos.

La organización es un conjunto de áreas de jurisdicción, fijas y oficiales insertas en una estructura firmemente ordenada y organizada. Las personas

participan en la organización no en tanto personas sino en cuanto papeles (roles) pre-determinados e impersonales definidos según pericias y funciones. Esta definición precisa de papeles y tareas al tiempo que delimitan las funciones individuales protegen del arbitrio y capricho de los demás (especialmente de los superiores). Las reglas y procedimientos codifican todos los aspectos relevantes de la realidad. La responsabilidad individual se limita a realizar los procesos previamente codificados en las reglas y los procedimientos.

Las acciones establecidas se convierten en el objetivo último de la esfera laboral: la meta individual es cumplir con el proceso. La planeación organizacional está previamente codificada en las reglas y procedimientos y en la definición de papeles (roles) y de puestos. Cualquier tarea adicional de planeación se limita a establecer fechas y cronogramas de trabajo.

La evaluación de la institución, de los objetivos, planes y programas del clima organizacional son innecesarios puesto que todo está previamente codificado y si todos cumplen con las funciones y tareas pre-establecidas automáticamente la organización satisface sus metas. Evidentemente esta posición pone el acento en la necesidad de la evaluación individual para establecer si el individuo está realizando las tareas indicadas de la manera prevista.

El control organizacional a nivel institucional es innecesario; a nivel personal es indispensable y, para ello, la organización ha diseñado reglas y procedimientos que permitan tanto establecer cómo documentar dicho control:

relojes marcadores, informes, distribución de tiempos, etc. Lo que importa controlar es el proceso y hay especial cuidado en reflejar esos controles en las memorias y mapas organizacionales (archivos y documentos). Autoridad. Aunque la organización es por definición una estructura rígida donde la autoridad está piramidalmente jerarquizada, en realidad la autoridad está clara y rígidamente distribuida y limitada a lo largo de la organización: cada puesto y papel (rol) tienen su área de autoridad en la medida en que ésta ha sido legalmente distribuida y delegada, para ejercerse según las situaciones precodificadas para la rutina organizacional.

Respecto al Liderazgo, la definición tan clara de toda la estructura organizacional y de sus reglas hace incomprendible (e innecesario) el concepto mismo de liderazgo. Toma de decisiones. Al codificar previamente todas las instancias de la realidad, la dimensión burocrática minimiza la necesidad de toma de decisiones puesto que las alternativas y las condiciones en que pueden y deben adoptarse los diversos cursos de acción están también codificadas y, por lo tanto, limitadas las posibilidades de discreción individual, si es que no totalmente anuladas.

Los cambios organizacionales en la dimensión burocrática sólo pueden generarse a través de una reforma iniciada y realizada por agentes externos y por presiones del medio ambiente. En esta dimensión, los cambios suponen la recodificación total o parcial de la realidad en nuevas estructuras, papeles (roles), reglas y procedimientos, los que, a su vez, suponen un nuevo aprendizaje, por parte del burócrata, de sus procesos y tareas. Conflicto. Los

procesos y reglamentos organizacionales están codificados de tal manera que, definidas claramente las tareas y las áreas de responsabilidad, el conflicto no se suscite. En caso de que así sea, el conflicto se explica como una disfunción personal, es decir, como un problema personal que puede solucionarse reemplazando al individuo.

El medio ambiente es un elemento estático que ha sido incorporado ya en la organización al momento de codificar sus estructuras, reglas y procedimientos. Todo cambio en el medio ambiente establecer una disparidad entre éste y la organización. Cuando la disparidad es muy grande podrá ocurrir una reforma o una modificación de los objetivos organizacionales que le permitan mantener los mismos procesos.

La incertidumbre no existe organizacionalmente al estar previamente codificada toda la realidad: la organización ya está preparada para "lo inesperado" y tiene establecidos los procedimientos para resolverlo. La comunicación organizacional es vertical y tanto ascendente como descendente pero siempre eficiente y eminentemente documental: está directamente relacionada con las tareas y los procesos y, más que informar, sirve para cumplir una función documental (es decir, la comunicación por escrito sirve para dar fe de que se están siguiendo los procesos y estableciendo las comunicaciones marcadas por éstos).

#### **3.2.4 Dimensión política**

El hombre es considerado como un ser interesado en el poder y en el

ejercicio de éste. Para el mantenimiento y el acrecentamiento de este poder, el hombre forma coaliciones con individuos con intereses semejantes y, formando coaliciones, negocia la consecución de sus objetivos. La organización es una serie de coaliciones de grupos e individuos con grados diversos de poder relativo y con metas e intereses también diversos. Los objetivos organizacionales se alcanzan en la medida en que así lo permitan las negociaciones entre las diversas coaliciones que detentan el poder y deben, por lo tanto, negociarse.

Los resultados o productos organizacionales son la resultante de las negociaciones, influencias y coaliciones que se susciten dentro de un equilibrio organizacional dinámico. Las estructuras y los procesos organizacionales son herramientas para mantener o incrementar los poderes relativos dentro de la organización. El conflicto es el resultado natural de las interacciones grupales, es tan inevitable como dinámico, y debe ser administrado más que resuelto.

Las acciones son el resultado no siempre racional de los equilibrios de fuerza y se realizan en el área de lo posible y no necesariamente de lo deseable. La planeación, en cuanto programa de acción, es o inexistente o superflua: la organización actuar según el resultado del equilibrio de fuerzas y no según algún plan preestablecido, a menos que haya un grupo o coalición claramente dominante con poder suficiente para imponer y llevar a cabo la planeación institucional (que evidentemente tender a la consecución de los propios objetivos grupales). Adicionalmente, podrá darse planeación cuando simbólicamente la planeación pueda documentar la preeminencia de un grupo

(aun en los casos en que éste no tenga la fuerza suficiente para llevarla a cabo y ésta se quede a nivel de proyecto).

La evaluación, de la misma manera que la planeación, es o inexistente o superflua, a menos que haya un grupo o una coalición con suficiente poder para imponerla. Cuando es así y ésta se realiza, rara vez tiene como objetivo el conocer mejor la organización para mejorarla, sino la posibilidad de utilizar los resultados de la evaluación para aumentar el poder del grupo que la impone al desacreditar con ellos a grupos o a coaliciones contrarias o al glorificar los propios logros del grupo.

El control organizacional se ejerce a través de los grupos o coaliciones y se entiende como la capacidad de éstos para imponer la disciplina que dicta el equilibrio de fuerzas. El control de los individuos real o nominalmente miembros del grupo o coalición es una de las fuentes fundamentales de poder de éstos: en la medida en que puedan lograr en sus miembros los comportamientos deseados o convenidos podrá negociarlos. La falta de disciplina de la membrecía indicará la debilidad del grupo.

La autoridad la confiere el poder. Tendrá mayor autoridad quien lo detecte. Esta autoridad será tan amplia o tan limitada como el poder del individuo y/o de los grupos o coaliciones que lo apoyen. En este sentido podrá haber más de una figura de autoridad, cada una de ellas con una autoridad relativa al poder que la apoya. Las negociaciones intergrupales frecuentemente establecen los límites y condiciones del ejercicio de esa autoridad, aun de la máxima autoridad concebible dentro de la organización.

El liderazgo organizacional, asimismo, no es cualidad personal sino que reflejará, en todo momento, el equilibrio de fuerzas existentes. Toma de decisiones. La distribución de fuerzas, según el equilibrio dinámico alcanzado dentro de la organización, determinará el número de los centros de toma de decisiones y la fuerza y el alcance de éstas.

Los cambios dentro de la organización reflejan tanto los cambios en el equilibrio de fuerzas relativas como el intento o la preocupación de no desestabilizar demasiado a la organización de manera tal que ese equilibrio pueda romperse: aun en los casos en los que exista un grupo o coalición dominante éstos verán como esencial para su supervivencia el mantener ese equilibrio que, precisamente, les ha permitido adquirir la supremacía de que ahora gozan. Son posibles, sin embargo, los cambios "revolucionarios", es decir, aquéllos que traen consigo una redefinición total no sólo de las fuerzas relativas sino de la composición misma de los grupos y coaliciones. Estos cambios son generados por los grupos o coaliciones que esperan conquistar el poder una vez ocurrido el cambio.

El conflicto es, para esta dimensión, un elemento natural en la interacción organizacional. Fuente de poder, el conflicto debe ser administrado para beneficio de grupos o coaliciones, nunca resuelto. El medio ambiente puede formar parte de las fuentes de poder de las coaliciones o grupos y se dejará sentir dentro de la organización cuando así convenga a éstos; de lo contrario, se intentará mantener cerrada a la organización a quienes así convenga. La influencia política del medio ambiente varía según su predecibilidad o



dinamismo o según el campo de acción de la organización (aumentando en dependencias gubernamentales o sindicales y disminuyendo, sin desaparecer, en instituciones privadas).

La incertidumbre es una fuente de poder para quien la controla. En la medida en que alguien pueda hacer su comportamiento impredecible, mantendrá a los demás a la expectativa, especialmente si ese alguien, a su vez puede predecir, es decir controlar, el comportamiento de los otros. La predictibilidad del comportamiento de alguien, según Crozier (1975), citado por Ortega (1982), es la mejor prueba de su inferioridad. Esta incertidumbre tanto del comportamiento individual como del medio ambiente, en áreas relevantes para la organización o sus grupos aumenta la dependencia de quienes no pueden controlarla en quien sí puede y, en la misma proporción, aumenta el poder de éste sobre los otros.

Respecto a la comunicación, la información es poder y, por lo tanto, se buscará el control tanto de las fuentes como de los canales de información o, por lo menos, se buscar la cercanía con la fuente y la inclusión en sus redes o canales. En este sentido, la información se administra controlándola, ya sea a través de canales formales o informales o del rumor mismo.

### **3.2.5 Dimensión simbólica**

El hombre es considerado como un ser que le da sentido a las cosas a través de símbolos, ritos y ceremonias. El mundo no es concebido por la razón. El hombre no tiene control del acontecer más allá de buscar darle o encontrarle

un significado. Es este significado el único control que el hombre puede tener sobre el mundo y las cosas. Lo que alarma al hombre no son las cosas, sino las opiniones y fantasías que él tiene sobre las cosas.

Las organizaciones ni son racionales, ni predecibles, ni definidas. Los objetivos no están relacionados necesariamente con los procesos pretendidamente diseñados para alcanzarlos o por lo menos no hay la menor seguridad de que exista una relación causal. El único medio de controlar, comprender y hacer habitables tanto el mundo externo como la organización, es a través de darles sentido o significado. La única forma de darles sentido o significado es a través de ritos, símbolos y ceremonias.

Las acciones son el correlato necesario del marco de referencia de los miembros de la organización para conferirle sentido a ésta. La planeación es una ceremonia que permite darle a la organización un sentido de orden; un sentido de poder controlar el futuro. Externamente, permite a la organización de dar la imagen de eficiencia presente, de comportarse de acuerdo a como el medio ambiente entiende que deben ser las organizaciones (es decir, la legítima). En esta dimensión, generalmente los planes se quedan en documento y en proyecto y rara vez, o nunca, existe la determinación o necesidad de implementarlos: la acción de planificar, por sí misma, cumple totalmente su función.

La evaluación a todos sus niveles (personal, de programas o institucional), al igual que la planeación, es un rito o una ceremonia que cumple funciones de confirmación simbólica (se está haciendo lo debido) como de

legitimación. La evaluación, así, confirma la seriedad de la organización y contribuye a mantener o incrementar la confianza que sus miembros tienen en sus propias labores.

El control organizacional es concebido como un rito: aquellas personas que tradicionalmente deben cumplir la tarea de controlar a la organización y a sus miembros realizan externamente todas las acciones con ella asociadas: se entrevistan regularmente con sus subalternos (aunque en dichas entrevistas se discuta del tiempo) y realizan las giras de inspección esperadas de sus puestos.

La autoridad la confiere la capacidad de dar significado a las cosas o la percepción de los miembros de la organización de que se posee esa capacidad, se posea o no. Generalmente la figura de autoridad coincide con la indicada por el organigrama: en un mundo de símbolos, la jerarquía organizacional es uno de los más fuertes: si alguien ocupa esa posición seguramente será porque debe tenerla, porque seguramente estará capacitado para ello.

Aunque el liderazgo puede ser múltiple, éste tiende a depositarse en la figura de autoridad, invistiéndose en el líder capacidades o cualidades que quizá no posea. Toma de decisiones. La localización de los centros de decisiones es generalmente ambigua y difícil de definir. Si en el mundo racional, al problema se le buscan soluciones y se decide sobre las diversas alternativas de solución, en esta dimensión prevalece lo contrario: hay soluciones en busca de problemas; hay decisiones en busca de campos donde aplicarse; hay tomadores de decisión en busca de ejercicio. Las juntas formales frecuentemente se convierten en ejercicios de encontrar problemas para las

soluciones que ya traen quienes se reúnen.

El cambio es una actividad problemática para esta dimensión: por una parte el cambio significa actualización y dinamismo; es un rito periódico que ejecutan todas las "organizaciones modernas". Por otra parte, el cambio puede trastocar procesos y estructuras plenas de rito y ceremonia que tienen un gran valor para los miembros de la organización. Al mismo tiempo, si se realizan los cambios y éstos no traen consigo los resultados esperados (como es frecuente en cualquiera de las dimensiones) ello sólo confirma la irracionalidad del mundo y la falta de relación causal entre actividades y objetivos.

Los conflictos organizacionales tienden a ser ignorados o a resolverse más a través de sabotaje o subterfugio que mediante la negociación o confrontación racionales. La tendencia más frecuente es ignorarlos: reconocerlos implicaría reconocer que la armonía organizacional se ha roto (es decir, que se ha perdido un símbolo organizacional muy fuerte) o, aún peor, enfrentarse a una realidad de dos concepciones o interpretaciones del mundo en conflicto.

El medio ambiente en esta dimensión cumple una función fundamentalmente de legitimación: el medio ambiente confirma y certifica que la organización llena todos los requisitos que culturalmente se requieren de una organización y es por lo tanto una organización viable. Por otra parte el medio ambiente está totalmente inmerso en el marco de referencia de los miembros de la organización: es el que provee los esquemas conceptuales en los que se insertan los ritos y ceremonias que confieren sentido al mundo y a la

organización.

Si la incertidumbre nace de la falta de control y de sentido, ésta se resuelve con los ritos y ceremonias que hacen predecibles a las cosas tales como una planeación adecuada, juntas, etc. Así, la organización adquiere la sensación de control y certidumbre asociando los eventos a acciones rituales características para cada evento. La comunicación formal es especialmente importante para esta dimensión: los canales formales de comunicación proveen un sentido y un símbolo de interacción y comunicación aún y cuando el flujo de información no conduzca a ninguna parte. Las juntas dan la apariencia de participación y de comunicación, de estar al tanto de lo que sucede en la organización. Las comunicaciones verticales descendentes permiten interpretar no sólo que la organización funciona "como se debe" sino que los superiores se preocupan y atienden a sus subordinados.

A manera de conclusión, estas cinco dimensiones nos muestran las tendencias por las que las instituciones, en el caso de las Instituciones de Educación Superior (IES) se inclinan en su quehacer educativo. Básicamente no se presentan puras, aunque se puede dar el caso de que una institución se mueva totalmente en una sola dimensión. Al decir totalmente se refiere a que el curriculum oculto se vuelve manifiesto en determinada dimensión y todos los integrantes de la organización saben perfectamente que las cosas se tienen que hacer así, de la manera en que se ha venido haciendo desde hace tiempo, debido a que un grupo, bastante fuerte, o con mucha influencia y poder, ha logrado llegar a esa situación. Y todo aquél que quiera permanecer o entrar en

la organización debe entender, aceptar y actuar dicha dimensión.

Lo más común es que la mayoría de las IES se mueven en diferentes tendencias, dos como mínimo. Asimismo, se puede deducir que ninguna IES se inclina por las cinco dimensiones en forma equilibrada, que sería lo ideal.

Mientras tanto, las dimensiones aquí expuestas, pueden ser motivo de estudio y análisis de las IES, a fin de crear conciencia de la dimensión o dimensiones en las que llevan a cabo su quehacer educativo, y ver la posibilidad de ir cambiando poco a poco hacia otras dimensiones que permitan obtener un equilibrio, de ser posible.

## **4. Organización y conflicto**

### **4.1 Paradigma del Conflicto**

Aunque es el resultado del trabajo de varios estudiosos, la perspectiva del conflicto se basa más directamente sobre la obra de Karl Marx (1818–1883), quien considero el conflicto de clases y la explotación de clase como las fuerzas fundamentales del movimiento en la historia. Los funcionalistas consideran que el estado normal de la sociedad es el de un equilibrio estable, los teóricos del conflicto consideran que la sociedad se encuentra en continuo estado normal de conflicto entre grupos y clases.

Aunque Marx centraba su atención en el conflicto entre clases por la propiedad de los medios de producción, los modernos teóricos del conflicto consideran el problema desde un punto de vista menos estrecho. Ven la lucha del poder y el ingreso como un proceso continuo en el que muchas categorías

de personas aparecen como operantes; clases, razas, nacionalidades y aun sexos. Los teóricos del conflicto consideran que la sociedad se mantiene unida por la fuerza de las clases o grupos dominantes. Afirman que los “valores compartidos” que los funcionalistas ven como el aglutinante que mantiene unida a la sociedad, no forman en realidad un verdadero consenso; por el contrario, este es un consenso artificial en el que los grupos o clases dominantes imponen sus valores y reglas sobre el resto de las personas.

Los teóricos del conflicto ven el equilibrio armonioso de la sociedad como una ilusión sostenida por aquellos que no ven los grupos dominantes que han silenciado a los grupos que explotan. Los teóricos del conflicto preguntan por ejemplo:

- ¿Cómo han surgido las actuales pautas de comportamiento de la lucha entre los grupos conflictivos que buscan cada uno su propia ventaja?

- ¿Cómo han alcanzado y mantenido su posición de privilegio las clases o grupos dominantes?

- ¿En qué forma manipulan las instituciones de la sociedad (escuelas, iglesias, medios de comunicación de masas)?

- ¿Quién se beneficia del orden social actual y quién resulta dañado por él?

- ¿Cómo puede ser más justa y humana la sociedad?

Coser (s.f.) citado por Fernández, Álvarez y Herrero (2002), ya a finales de los años cincuenta introdujo el concepto de conflicto en la sociología norteamericana al definirlo como lucha sobre valores y aspiraciones para gozar

de una posición, poder y recursos, en la que los objetivos de los oponentes consisten en neutralizar, herir o eliminar a sus rivales.

Cuando se analizan los conflictos desde el punto de vista de la cultura organizativa, aparece de inmediato el concepto de subcultura, definida como una parte de los miembros de la organización que interactúan identificándose como un grupo distinto y diferenciado de la empresa. Desde este punto de vista, serían las subculturas las que originan gran parte de los conflictos. Ante esto, las propias organizaciones deberían integrarse a las distintas subculturas para lograr la resolución de los mismos.

### **3.1 Paradigma Ecológico**

Este paradigma ha sido generalmente atribuido a la norteamericana Ulrich Bronfenbrenner, pues se cree que ha sido la primera en utilizar y estudiar este modelo. Esta autora ha planteado algunas cuestiones acerca de la aplicación del paradigma ecológico en centros educativos. No obstante, es claro que como menciona Mendoza (2004) existen diversos autores que han desarrollado teoría vinculada con este paradigma, tal es el caso de Doyle (1977, 1979), Bronfenbrenner (1976, 1977), Tikunoff (1979) y Pérez Gómez (1985). Siendo evidente la presencia del paradigma ecológico desde la segunda mitad de la década de los setenta, aunque es en los últimos años cuando se ha retomado con mayor intensidad en el estudio y evaluación del funcionamiento de algunos centros educativos.



Santos Guerra (1989) citado por Trujillo (2004c) y Mendoza (2004) analiza el paradigma ecológico a partir de la propuesta de los autores ya mencionados, quienes se han reconocido como los pioneros en esta temática.

A partir de sus observaciones, ha concluido con las siguientes afirmaciones, que son resumidas en la Figura 12:

- a. El paradigma ecológico resalta equitativamente los elementos del ecosistema. Las distintas partes de la dinámica escolar forman un todo, interrelacionándose y adquiriendo sentido en sus conexiones con los demás.
- b. El contexto tiene una fuerza determinante, de manera que lo sucedido en el centro educativo adquiere un sentido y significado con base en códigos arraigados en la sintaxis, semántica y pragmática del mismo.
- c. El objeto de análisis no son sólo la tarea, los comportamientos y los resultados de las acciones, sino el conjunto de relaciones formales e informales que forman un complejo entramado de redes comunicativas. Relaciones que tienen ejes bipolares y multipolares.
- d. El factor clave dentro de una comunidad social es la interpretación representativa de los hechos. Las cosas, los fenómenos, las relaciones, entre otros, tienen significados y representan algo. Cada centro tiene sus propios códigos de interpretación aferrados al contexto y a los códigos creados de manera interna.

- e. Atiende a los procesos que se desarrollan en el seno de la comunidad. Por lo tanto, no poseen especial importancia los hechos aislados y sin conexión, sino que es relevante la dinámica de los procesos establecidos entre las personas y sus fines, entre una persona y otra.
- f. No se pretende normativizar la realidad sino explicarla, entenderla, comprenderla, reconstruida.
- g. El estudio del papel desempeñado por profesores, alumnos y padres, contribuye a la generación de una especial perspectiva de interpretación de la realidad. Dichos papeles se encuentran arraigados en la diacronía y sincronía de la organización escolar, ofreciendo claves para la comprensión de lo que en ella acontece.
- h. Se crean “indicadores de situación” en las organizaciones escolares. Los cambios e intercambios son convencionales, sus miembros aprenden de la experiencia, imitando ejemplos y de las expectativas que los demás tienen de ellos, entre otros.
- i. Las conexiones con el exterior condicionan la dinámica de la escuela. Entre la escuela y el medio se producen constantes intercambios ocasionados por las exigencias de sus mutuas necesidades.

Cada una de estas características define y explica las reacciones que se generan en las interrelaciones con los demás y en los sucesos propios de cada organización educativa. El paradigma ecológico viene a contemplar al centro

escolar como un todo que es afectado por las dinámicas internas y por los vínculos externos establecidos según las necesidades de ambos medios. De esta manera, procesos como el liderazgo y el uso del poder, así como la existencia de conflictos y relaciones armoniosas entre algunas partes, estarán determinados por el entramado de relaciones, la calidad en la comunicación y la semejanza o diferencia de las ideologías internas y externas.

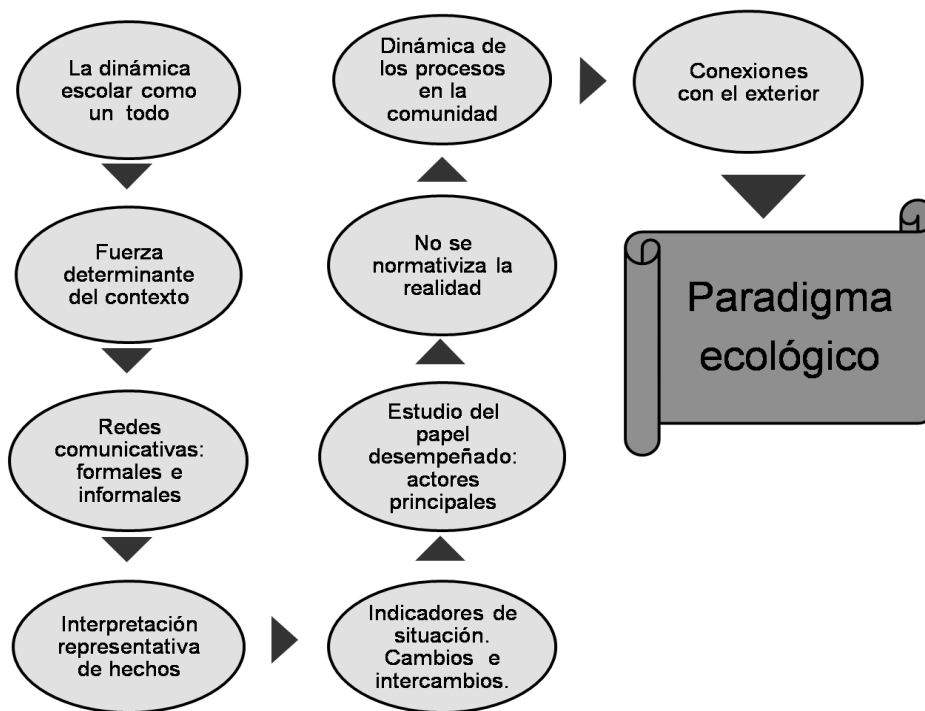


Figura 12. Conclusiones derivadas del paradigma ecológico según Santos Guerra.

## 5. Comportamiento ético en las organizaciones

Como ha sido señalado en el primer capítulo, las organizaciones se conforman por una gran diversidad de elementos que al interactuar y

cohesionarse, determinan en gran medida las distintas características que la identifican de las demás instituciones afines. Sin duda alguna, el tema del poder y del conflicto se vincula claramente con la efectividad del desempeño de las funciones de la alta dirección. Uriz (1994), plantea que existen tres grandes funciones que deben ser guiadas por la administración a fin de crear una correspondencia entre la institución y la función que ésta posee en esencia:

1. Definir el sentido de los entornos y el de la organización misma frente.

Esta es sin duda la función más decisiva para toda institución.

2. Controlar que los objetivos concretos que propone la dirección y los logros que obtiene a través de la estructura corresponden al reto definido.

3. Verificar que las necesidades satisfechas son efectivamente las que los entornos esperaban que fueran satisfechos.

Aunque la propuesta de Uriz parece demasiado general, cada una de las funciones posee una razón de ser y una gran importancia al momento de trabajar en estrategias con un carácter más específico. Como se señaló al abordar el paradigma ecológico, la organización estudiada y analizada de manera holista, permite engranar cada una de las acciones y funciones que de manera sustancial se van articulando hasta generar resultados que, comparados con lo que se deseaba obtener, generan reacciones positivas o negativas, dando lugar a la cohesión o al conflicto según sea el caso.

Un elemento importante en toda organización se refiere al comportamiento ético de su personal. Si bien se ha analizado en el capítulo anterior, las instituciones educativas poseen, en ocasiones de manera explícita,

un conjunto de ideas sobre cómo conducirse en el desempeño de sus funciones, así como la perspectiva bajo la cual actuarán en las circunstancias que emerjan.

Al abordar la teoría del conflicto se pudo identificar que la presencia de conflictos en la organización no necesariamente representa un aspecto negativo, sino que dependiendo de la perspectiva, es posible identificar las ventajas que trae consigo. Todo esto dependerá del correcto ejercicio del poder, pues la dirección adoptada por las instituciones estará afectada por las decisiones que sean tomadas por quien se encuentre desempeñándolo. Como señala Mendoza (2004, p.76), el poder ni es bueno ni malo, el que lo usa desde el papel del poderoso o del súbdito, lo convierte en algo beneficioso o perjudicial, siendo la ética la varita mágica que transforma el poder en oro.

La ética y el poder son dos aspectos que deben ir de la mano, pues la ética no sólo hace referencia al mundo de los valores, sino que corresponde a la lógica y efectividad en la realización de las actividades que la organización requiere para su estabilidad, así como a la congruencia entre las acciones y la política bajo la cual se rigen. Conviene señalar que los valores son un componente básico del desarrollo ético de las organizaciones y, dependiendo del ejercicio del poder y del liderazgo, perfilarán un estilo propio para la institución.

Cuando se habla de poder o liderazgo, es preciso retomar el componente ético, ya que al tener la capacidad de influir en los demás miembros de la organización, es preferible conducirse bajo la directriz de valores humanos

básicos. En relación con esto, Cortés (2004) señala en los centros educativos un liderazgo basado en valores permite que los profesores construyan un clima organizacional propicio para el desarrollo de múltiples actitudes y capacidades que generen un crecimiento íntegro de la institución. Es por ello que el comportamiento ético no sólo de quien ejerce el poder, sino de los demás miembros, representa sustancialmente un componente para generar un ambiente más agradable.

La importancia de las cuestiones éticas en las organizaciones educativas va en aumento debido a la conducta carente de ética que se ha apreciado en variadas situaciones en las que se ven implicados tanto directivos como personal docente de las mismas. No obstante, conviene retomar las propuestas que abogan por la posibilidad de crear a nivel organizacional e individual, un comportamiento ético. Cabe señalar, que para ello, primeramente se requiere conocer los elementos que pueden influir para su "creación".

Hellriegel, Jackson y Slocum (2008) afirman la existencia de cuatro influencias básicas para la conformación de una conducta ética de las personas y las organizaciones. Éstas se describen a continuación:

- a. Culturales. Las creencias profundas, sostenidas consciente o inconscientemente, que especifican las preferencias y comportamientos generales y que definen lo que esté bien y está mal. Por lo tanto, impactan el comportamiento, las decisiones y percepciones de los individuos.

- b. Legales y normativas. Corresponden a las normas y valores de la sociedad que los sistemas de justicia se encargan de hacer cumplir. Aunque es preciso mencionar que no necesariamente una acción o decisión legal corresponde a un comportamiento ético, así como una conducta ética puede también ser ilícita. Estas variantes ocasionan en muchas organizaciones la existencia de un lado oscuro en el ejercicio de la ética.
- c. Organizacionales. A nivel organizacional es posible influir en el comportamiento ético, basándose en acciones de manera formal e informal. Las acciones formales se pueden ejemplificar con la presencia de un código de ética bien elaborado; mientras que las informales se refieren a la visualización de las conductas que directivos y empleados de alto nivel efectúan de manera cotidiana, algunas de las cuales se describirán más adelante.
- d. Individuales. Cada individuo posee una visión respecto de lo que es o no ético. Esta visión se va desarrollando de acuerdo con Lawrence Kohlberg (1927-1987) en varias fases de evolución, que van desde la más baja (Orientación a la obediencia y el castigo) hasta la más alta (Principios éticos universales).

Retomando la tercera de las cuatro influencias básicas para la conformación de una conducta ética, es preciso señalar que existe un conjunto de acciones que los directivos y parte del personal de una institución educativa

deben considerar para convertir a la organización en un elemento altamente influyente en el comportamiento ético de sus miembros, éstas son:

- Crear un sistema formal de ética, con todo y procedimientos y políticas. Algunos ejemplos son: enunciados de valores, códigos de conducta, comités de vigilancia, encuestas, entre otros.
- Comunicar las expectativas éticas, de forma implícita y explícita a través del sistema formal de ética.
- Incluir la conducta ética como una de las medidas para evaluar el desempeño, de manera que se proporcione un premio, recompensa o incentivo por el comportamiento ético logrado.
- Hacer que sea aceptable hablar de la ética en la organización, felicitando a quien tenga una conducta ética y dejar abiertas las líneas de comunicación.

Estos autores, Hellriegel, Jackson y Slocum (2008), plantean que lo importante para fomentar el comportamiento ético radica en dejar suficientemente claro el sistema formal de ética, siendo lo demás cuestión de práctica y convicción.

Por otra parte, algunos estudiosos del tema en el espacio de la educación, señalan que el comportamiento ético puede ser trabajado y propiciado a través de la implementación de técnicas que entremezclen la valoración del poder y la toma de decisiones neurálgicas. Es así, que podría ser importante retomar la propuesta que Escamez (s.f.) citado por López (2001) realiza en el ambiente educativo sobre cómo generar ambientes basados en el



comportamiento ético de los miembros. Este autor propone que para facilitar el desarrollo del juicio ético en los estudiantes o los miembros de una organización, éstos deben enfrentarse a situaciones complejas muy cercanas a las de la vida real, que impliquen un razonamiento moral para asumir una postura y tomar una decisión. De ahí la importancia de valorar la utilidad de los conflictos en las instituciones educativas, pues lejos de ser circunstancias que entorpezcan el funcionamiento habitual, representan espacios de aprendizaje para toda la comunidad que en ellas laboran. La labor de quienes ejercen el poder, es fungir como guías y facilitadores del diálogo.

Es posible afirmar que un comportamiento ético en las organizaciones representa el fundamento para el aprovechamiento de las situaciones adversas, así como el punto de partida para la generación de políticas fuertemente enraizadas en la ideología de la propia institución, pero con un apego sustancial con los requerimientos del entorno.

## CONCLUSIONES

Toda organización requiere de la presencia de un miembro capaz de dirigirla y orientar las acciones de los demás integrantes. El ejercicio del poder definitivamente representa en el ámbito de la micropolítica, un eje importante para la comprensión de aspectos elementales como el clima y la cultura organizacionales, así como la presencia de conflictos y de comportamientos apegados a la ética y el universo de los valores.

Las distintas perspectivas sobre el poder, el conflicto y el comportamiento ético, proporcionan una visión amplia del entramado de los vínculos generados a la luz del funcionamiento cotidiano de las organizaciones. Es por ello que se deja entrever la relevancia de este apartado, pues constituye un engrane inevitable entre el capítulo 2 y 4.

De manera estratégica se han abordado las cuestiones éticas en el cierre del capítulo, ya que es en ello donde surgen distintas interrogantes muchas de ellas vinculadas en torno a ¿Qué es lo ético? ¿Quién define o establece lo ético? Lo aceptado por la mayoría ¿representa lo verdaderamente ético? ¿Cómo actuar si algunas opiniones sociales han? ¿Qué comportamiento anti ético debe ser penado con mayor severidad? ¿De qué debe basarse quien ejerce el poder para actuar ante los conflictos de carácter ético?

Todas estas cuestiones tienen una razón de ser y aunque pudieran tener una respuesta relativamente sencilla (en algunos casos), no dejan de ser cruciales para comprender las fuertes implicaciones del poder en el funcionamiento de la organización, así como en la actuación oportuna y eficiente ante situaciones de conflicto.

## **CAPÍTULO IV**

### **EL LIDERAZGO EN LAS ORGANIZACIONES**

#### **EDUCATIVAS**

##### **INTRODUCCIÓN**

El cúmulo de investigaciones relativas al tema de liderazgo ha tenido como resultado un mayor interés por comprender a detalle las implicaciones que su práctica posee. En el espacio educativo esta situación no se queda atrás, ya que con mayor frecuencia es posible advertir los argumentos derivados de estudios en los que se afirma la importancia del liderazgo en la mejora continua de las organizaciones.

Para un completo análisis preliminar del liderazgo, es necesario considerar diferentes aspectos inherentes a él, como son su misma concepción, quiénes lo ejercen, los estilos y características. De la misma manera, no puede faltar su presencia en la educación, así como los diferentes estudios realizados en torno a esta temática.

Conviene tener presente que el liderazgo constituye un elemento fundamental para el entendimiento de la micropolítica, pues ésta, al ser una dimensión representativa para el cambio escolar en general, requiere de una consideración especial para este proceso.

## 1. Aproximación conceptual

Las organizaciones sociales requieren de la conexión de todos los elementos que forman parte de ellas, siendo la finalidad lograr hacer más con los esfuerzos individuales, tomar decisiones apropiadas, generar una participación equitativa y ejecutar acciones pertinentes y oportunas para el bienestar de la institución. Para lograr esa conexión se requiere del ejercicio efectivo del liderazgo. El liderazgo es un tema que desde la antigüedad ha producido fascinación e interés, no sólo para quienes ejercen un puesto o cargo elevado, sino para toda la agrupación o conjunto de personas que se encuentran directamente afectadas por las acciones de un líder.

Para un estudio completo de esta temática, conviene, en primer lugar, hacer mención de las acepciones empleadas para el liderazgo, con la finalidad de identificar cuáles son los elementos afines en cada una e integrar aquellos que indiscutiblemente lo caracterizan, aunque cabe recalcar que no existe una definición universal de liderazgo por ser un tema complejo y porque cada investigación requiere de la utilización de una concepción acorde a los intereses de la misma.

Según Hollander y Julian (1969) citados por Johnson (1979) el liderazgo consiste en una relación de influencia para lograr objetivos mutuos en una situación grupal, es decir, se trata del influjo ejercido más allá del cumplimiento rutinario de la organización. También es considerado como un proceso de influencia en el que el líder motiva la participación voluntaria de los seguidores, con la intención de hacer realidad los objetivos de la organización (Schriesheim,

Tolliver y Behling, 1978, citados por Kreitner, Kinicki, Gelles, Levine y Myers, 1998). Ambas concepciones permiten identificar que el liderazgo se caracteriza por la influencia en busca del logro de objetivos comunes.

Por su parte, Auerbach y Dolan (1997) proponen que el liderazgo se trata de un proceso en el que se induce y anima a conseguir ciertos objetivos que representan valores, motivaciones, necesidades y expectativas del líder y de sus seguidores (Bennetts, 2007). Lussier y Achua (2002), también lo consideran como un proceso encaminado al logro de objetivos a través del cambio organizacional. Asimismo, estos autores señalan que constituye un elemento importante más no exclusivo de la labor administrativa, ya que hay quienes no siendo administrativos logran influir en sus compañeros e incluso a sus superiores.

Para un completo análisis del concepto de liderazgo, no podía faltar el primer acercamiento que Peter Drucker (1996) realiza a partir de diversos estudios en torno a esta temática. Este autor propone un nuevo liderazgo que posee cuatro características, las cuales son representadas en la Tabla 8.

Tabla 8

*Primer acercamiento a la concepción de liderazgo según Drucker.*

El nuevo liderazgo	
• Posee capacidades específicas	→ • No posee personalidad definida
• Puede aprenderse	→ • No es un rasgo innato
• Se configura en función de seguidores	→ • No existe un solo estilo de liderazgo
• Existen situaciones de liderazgo	→ • No existe liderazgo permanente

De manera concluyente, Lorenzo (2005, p. 371) define al liderazgo como “la función de dinamización de un grupo o de una organización para generar su propio crecimiento en función de una misión o proyecto compartido”. Los elementos más importantes señalados en esta definición son el crecimiento y el proyecto compartido, pues permite tener una idea clara de que sólo se logrará mejorar si se cuenta con una misión aceptada por toda la organización.

El trabajo en conjunto representa para este autor el verdadero liderazgo, pues ni uno hace menos ni el otro hace más, sino que todos contribuyen en la misma medida a lograr los objetivos mutuos.

Estas definiciones dejan entrever que los elementos indiscutibles del liderazgo son: proceso, logro de objetivos organizacionales, influencia, líder y seguidores. Un proceso consiste en la sucesión de fenómenos que presentan una cierta unidad o se producen regularmente (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 2003); aunque sería más conveniente retomar la definición de proceso social proporcionada por esta fuente, ya que consiste en transformaciones con una dirección específica y resultados concretos.

En relación con los objetivos organizacionales, Lussier y Achua (2002) señalan que el liderazgo efectivo buscará el logro de ideales grupales, dejando para después los intereses particulares de los miembros y del líder; además, afirman que la influencia consiste en un proceso de comunicación de ideas entre el líder y los seguidores, de manera que éstos se sientan motivados y convencidos de defenderlas y ejecutarlas para hacer el cambio (Lussier y Achua, 2002).

Es importante considerar que en una organización, individuos con poca autoridad pueden influir considerablemente, ya sea porque tienen acceso a la información y a los recursos o por desempeñar tareas clave (Bardisa, 1997). De esta manera queda claro que el liderazgo no necesariamente puede y debe ser desempeñado por los puestos más elevados de una organización, sino que cabe la posibilidad de que cada uno de los miembros sea líder en las funciones que le corresponda desempeñar.

De la misma manera que el liderazgo, el término líder adquiere diversas concepciones que no distan mucho unas de otras. En pocas palabras, para Kreitner et al (1998) un líder es una persona con la capacidad de enfrentar una situación y marcar una notable diferencia, lo que se verá reflejado en su triunfo.

Por su parte, el reconocido administrador de negocios Nickel (1997) señala que un líder crea una visión para que los demás la sigan, establece una ética y valores corporativos, transforma la manera en que opera la organización y, por consiguiente, incrementa la eficacia y la eficiencia (García, 2007).

Los cambios generados por el líder deben reflejar un genuino interés por el beneficio de la organización y de todos los miembros que la conforman, para que de manera espontánea y recíproca reciba status, reconocimiento, estima y otros refuerzos para contribuir con sus recursos al cumplimiento de los objetivos del grupo; a su vez, los seguidores adquieren las técnicas del líder y su capacidad de estructurar las actividades del grupo para lograr las metas establecidas (Johnson, 1979). Ante este tipo de situaciones, Trujillo (2004c) y Lorenzo, Hinojo, Aznar, López, Cáceres, y El Homrani (2007), manifiesta que

las personas, en cualquier marco organizativo, tienden a dar para recibir y consecuentemente obtienen algo similar cuando intentan influir en otros. Este podría ser el caso del líder, los directivos y sus seguidores.

Por otra parte, Martínez (2008) señala que los líderes auténticos se caracterizan por ser personas éticas, preparadas, decididas, enérgicas, confiables, sensatas, modestas, apasionadas, agradables y, sobre todo, predispuestas a aprender. Este último es uno de los rasgos más importantes según Burns (1978) citado por Trujillo (2004c), ya que los líderes deben aprender incluso de la gente inferior o de niveles más bajos, partiendo de la habilidad de escuchar.

Es posible percibir al líder como un ejecutor de la organización que se caracteriza por dirigir, actuar, tomar decisiones, anticiparse y concretar diferentes vías de realización; asimismo, posee amplitud de visión, personalidad potencial, carisma ante la institución, dinamizador grupal, solucionador de problemáticas, entre otros (Trujillo, 2004b).

Diferentes autores han propuesto una gran cantidad de características que debe poseer un líder, siendo algunas similares y otras no tanto; sin embargo, resulta complicado pensar que un solo individuo sea poseedor de todas ellas. Por ello, resulta más razonable considerar, al igual que Cáceres (2007, p. 54), que el liderazgo se representa en personas distintas, que no “nacieron” siendo líderes, sino que se “hacen” en situaciones o contextos también distintos. Asimismo, esta autora cita a Smith y Peterson (1995) para apoyar esta idea, pues ellos señalan que el rol del líder difiere según el contexto cultural.



Los líderes más exitosos han sido objeto de estudio para determinar cuáles son las características que les han permitido trascender y lograr el éxito en sus respectivas organizaciones. Es por ello que a lo largo de la historia se han propuesto diversas teorías para explicar el liderazgo, la función del líder y los seguidores.

## **2. Teorías del liderazgo**

Siendo considerado el liderazgo un tema y un elemento trascendente en el funcionamiento de las organizaciones, independientemente de su tipo, resulta conveniente y necesario abordar en este capítulo, las distintas posturas en relación con las teorías del liderazgo. Ante esto, Vázquez (1999) citado por Hinojo (2006), afirma que el liderazgo ha sido fundamentado habitualmente a través de tres teorías:

- a. La teoría de los rasgos, que entiende al liderazgo como un conjunto de rasgos de la personalidad.
- b. La teoría conductual, en donde determinadas conductas puestas en práctica otorgan calidad de liderazgo.
- c. La teoría de la contingencia o situacional, que toma en cuenta aspectos como el propio líder, a los seguidores y a la situación en la que se desenvuelve.

No obstante la trascendencia de estas teorías, en el siglo XX se consideraron como teorías básicas del liderazgo: la de rasgo, la conductista, la de influencia del poder, la situacional y la integrativa (Covey, 2005 citado por

García, 2007). Como se puede apreciar, se mantuvieron y aun se mantienen vigentes las tres teorías que Vázquez (1999) planteó como elementales para la comprensión de los procesos de liderazgo.

A continuación, se describen de manera superficial las características de la teoría de los rasgos, la conductista, la situacional y la integrativa, ya que constituyen el fundamento para la generación de otras conjeturas respecto del liderazgo.

## 2.1 Teoría de los rasgos

La teoría de los rasgos, señala que los líderes poseen rasgos superiores en comparación con sus seguidores.

Stogdill (1948) citado por Kreitner et al (1998) realizó algunos estudios para identificar si existen diferencias significativas entre las características de los líderes y los seguidores típicos, dando como resultado la obtención de los siguientes cinco rasgos representados en la Figura 13.

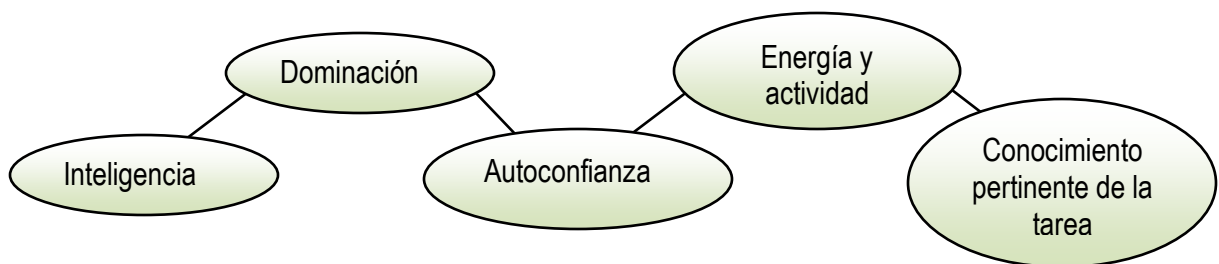


Figura 13. Rasgos principales que diferencian a los líderes de los seguidores.

A partir de estos rasgos, los administradores de recursos humanos o los directivos de las organizaciones, pueden definir los criterios para seleccionar al

personal necesario en sus unidades de producción o de servicios según sea el caso, pues de acuerdo con Yukl (1992), este enfoque permite identificar al tipo de persona indicada para ocupar puestos de liderazgo, solamente que no posee los fundamentos para garantizar si el líder tendrá éxito o no (Lupano y Castro, 2005).

Por su parte, Lussier y Achua (2002) han recopilado a partir de los resultados de varios estudios un conjunto de rasgos que poseen los líderes eficaces, aclarando que no se trata de una lista oficial o universal, pues no todos los líderes exitosos tienen esas mismas características. Los rasgos de los líderes eficaces se describen a continuación:

- Dominio: potencial de desear ser líder, trabajar para desarrollar sus habilidades y disfrutar de los deberes que le correspondan realizar.
- Gran energía: trabajar arduamente para el logro de los objetivos, tolerar la presión y la frustración, tener entusiasmo e iniciativa.
- Confianza en sí mismo: confiar de manera realista en los propios principios, ideas, capacidades y decisiones.
- Locus de control: asumir la responsabilidad de la conducta y productividad, tender a orientarse al futuro, establecer metas y planear las acciones que permitan lograrlas.
- Estabilidad: controlar las emociones, ser positivos y estar seguros de lo que hacen, piensan y sienten, saber cuándo dirigir y cuándo seguir, compensar las debilidades con las destrezas de los demás.

- Integridad: tener un comportamiento regido por la honestidad y la ética, y generar confianza en las relaciones con los demás.
- Inteligencia: tener la capacidad cognoscitiva de razonar, ser crítico, resolver problemas y tomar decisiones; asimismo, poder trabajar bien con la gente (cociente emocional).
- Flexibilidad: ser capaz de ajustarse a diferentes situaciones y estar a la vanguardia de los grandes cambios.
- Sensibilidad hacia los demás: considerar a los compañeros como individuos, ser empáticos y encontrar la mejor manera de comunicarse e influir en ellos.

No obstante, los estudios realizados para reforzar esta teoría, es claro que posee ciertas limitantes en su perspectiva, pues no contempla aspectos ajenos al líder como lo es la situación a trabajar o el contexto en el que debe desempeñarse, siendo cruciales para determinar el tipo de liderazgo más adecuado que debe ejercerse.

## **2.2 Teoría conductista**

Esta teoría surge debido a la aparente incapacidad de la teoría de los rasgos para explicar la eficacia del liderazgo. Se centra en el análisis de las conductas de los líderes y la relación de éstas con la eficacia del liderazgo.

Teniendo como sede la Universidad Estatal de Ohio y bajo la dirección de Ralph Stogdill, se llevó a cabo un estudio para determinar los estilos efectivos de liderazgo. A partir de las encuestas realizadas a los seguidores, los

investigadores identificaron la existencia de dos categorías de comportamientos de los líderes: estructura de inicio y consideración (Lussier y Achua, 2002). La primera se refiere a la orientación al logro de la tarea, incluyendo actividades como la organización del trabajo, la estructura del contexto laboral y la definición de roles y deberes. En cuanto a la consideración, el estilo de liderazgo se perfila al centrado en las relaciones, pues las acciones de respeto, confianza y camaradería tienen la finalidad de mejorar la dinámica relacional entre el líder y los seguidores (Lupano y Castro, 2005).

La teoría conductista posee grandes fundamentos derivados de estudios llevados a cabo en diversas organizaciones y con diferentes líderes. Es claro que las personas pueden identificar a un líder a partir de las conductas y comportamientos que va desarrollando al trabajar y relacionarse con los demás miembros del centro de trabajo. No obstante, también es evidente que un líder no sólo se define a partir de sus conductas, las cuales dependerán de las circunstancias y de la ideología imperante.

### **2.3 Teoría situacional**

A diferencia de las teorías anteriores (de rasgos y conductista), ésta no se centra en aspectos inherentes al líder. Por el contrario, destaca la importancia de factores situacionales como la índole del trabajo realizado, el ambiente externo y las características de los seguidores (Lussier y Achua, 2002). Cabe aclarar que la teoría situacional no sólo se limita al contexto y

características físicas del ambiente de trabajo, sino que también considera las relaciones y conflictos que tienen lugar en él.

Es por ello que la teoría de la contingencia propuesta por Fiedler, se emplea para determinar si el estilo de liderazgo de una persona se orienta a la tarea o a las relaciones, y si la situación corresponde al estilo del líder para maximizar el desempeño. Asimismo, sostiene que existen tres variables situacionales que influyen en el logro de un liderazgo efectivo: las relaciones entre el líder y los seguidores, la estructura de las tareas y el poder ejercido por el líder (Lupano y Castro, 2005).

Estos autores realizaron un compilado de las diferentes propuestas que se han derivado de la corriente situacional, entre ellas es posible encontrar las siguientes:

- Teoría de las metas de Evans y House (1971), donde la motivación del líder hacia los seguidores puede generar logros importantes.

- Teoría de los sustitutos del liderazgo de Kerr y Jermier (1978), que argumenta la innecesaria presencia del líder en ciertas situaciones en las que los subordinados son expertos o donde la tarea es demasiado clara.

- Teoría de la decisión normativa de Vroom y Yetton (1973), siendo las decisiones un punto medular para el liderazgo efectivo.

- Teoría de los recursos cognitivos de Fiedler y García (1987), postula que las variables situacionales afectan la inteligencia, experiencia o pericia técnica (recursos cognitivos del líder) y, por ende, el desempeño del grupo.

- Teoría de la interacción líder-ambiente-seguidor de Wofford (1982), argumenta que la conducta del líder genera ciertos efectos, influenciados por variables como la habilidad para hacer las tareas, la motivación, los roles claros y la presencia o ausencia de limitaciones ambientales.

Las teorías situacionales pueden ser las que mejor describan el proceso de liderazgo en las instituciones educativas, debido a las características particulares que posee la dinámica de las relaciones entre directivos, maestros, alumnos, padres de familia y los diversos agentes externos que directa o indirectamente afectan el funcionamiento de la escuela; siendo en el ámbito escolar donde se pueden percibir la influencia, el poder, la autoridad, los conflictos y la solución de los problemas a través de acciones eficaces y oportunas por parte de la comunidad educativa.

#### **2.4 Teoría integrativa**

Es una teoría que pretende integrar las teorías de rasgos, del comportamiento y situacional, con la finalidad de explicar las razones por las que algunas relaciones de influencia entre líderes y seguidores resultan fructíferas. Es por ello que mantiene el supuesto de que los seguidores minimizan sus intereses individuales en beneficio del grupo o de la organización, siendo común el trabajo arduo y la realización de sacrificios sólo con la firme intención de lograr los objetivos que en conjunto se han establecido (Lussier y Achua, 2002).

Por otra parte, conviene retomar las ideas generadas con base en el enfoque del liderazgo transformacional, que ha sido planteado como una de las mejores alternativas para las instituciones educativas.

En realidad, el concepto de liderazgo transformacional se debe a Burns (1978), y años más tarde es Bass quien operacionalizó este enfoque (García, 2008), el cual se define de acuerdo a un conjunto de cinco características: carisma, visión o capacidad de formular una misión, consideración individual, estimulación intelectual y capacidad para motivar (Pascual, Villa y Auzmendi, 1993; Bass y Avolio, 1994, citados por Murillo 2006). Por su parte Leithwood y Steinbach (1993) señalan que el liderazgo transformacional se aplica en las instituciones educativas basándose de tres constructos importantes: la habilidad del director para fomentar el funcionamiento colegiado; el desarrollo de metas explícitas, compartidas, objetivas y factibles; y la creación de una zona de desarrollo próximo para el director y el personal (Murillo, 2006).

Aunado al liderazgo transformacional, se encuentra el estilo transaccional, en donde el líder actúa de dos maneras, promete y da recompensas en función del esfuerzo realizado y del nivel de rendimiento conseguido, es decir, se basa en transacciones interpersonales entre quien ejerce el liderazgo y los seguidores (Kreitner et al, 1998).

De ambos estilos de liderazgo abordados por Bass, se ha hecho especial énfasis en la eficacia del transformacional, ya que bajo este enfoque los líderes logran que sus subordinados cambien sus metas, creencias y aspiraciones, encaminando sus necesidades al logro de los objetivos organizacionales.



Asimismo, tal como señala García (2008) la propuesta de un liderazgo transformacional tuvo y sigue teniendo una fuerte influencia en el mundo educativo, y sus aportaciones son innegables, pues logró en su momento, el cambio de un enfoque tradicional de la dirección burocrática a una dirección más preocupada por la enseñanza.

## **2.5 Estilos del liderazgo**

Como resultado de las diversas teorías del liderazgo, se han propuesto un conjunto bastante amplio de estilos que los líderes pueden adquirir en el ejercicio de sus actividades como dirigente o como un miembro importante de la organización. Es así, que en la literatura se puede encontrar con variadas propuestas que unas veces coinciden y otras complementan uno y otro supuesto planteado con anticipación.

Para Ball, según Cuevas (2002) citado por Hinojo (2006), a partir de la teoría de la micropolítica del poder, es posible distinguir la existencia de tres estilos de liderazgo (Tabla 9).

Tabla 9

*Estilos de liderazgo a partir de la teoría de la micropolítica del poder.*

<b>Liderazgo desde la micropolítica del poder</b>	
<b>Estilo</b>	<b>Descripción</b>
Interpersonal	-Basado en las actitudes humanas positivas de las relaciones interpersonales -Uso de fuerzas "ocultas" del poder.
Administrativo	-Director ejecutivo dentro de una estructura formal. -Representante legal. -Convoca reuniones, elabora documentos, controla información y toma decisiones.
Político	-Dos formas Político-antagónico: el director reconoce la existencia de grupos de ideología diferente a la de él. Político-autoritario: reconoce la existencia de otros grupos, pero trata de imponerse, manipulando o amenazando.

Las aportaciones de Ball son una fuerte fundamentación a los trabajos sobre la micropolítica educativa. El primer estilo identificado por Cuevas (2002), el interpersonal, puede ser comparado por sus similitudes con el ya mencionado liderazgo transformacional, pues se centra en la calidad y efectividad de las relaciones entre los miembros y el líder de una organización, dejando entrever la relevancia de establecer vínculos de calidad que generen ambientes de trabajo cómodos y positivos. Por su parte, Lorenzo (2005) citado por Hinojo (2006, p. 11), al realizar diversos estudios vinculados con el proceso de liderazgo ha llevado a cabo una revisión y actualización de la literatura en torno a esta temática, reorganizando y reorientando las teorías y características enmarcadas en la cultura organizacional. Es ahí donde surge el "constructo

caleidoscópico”, que se refiere a la variedad de metáforas e imágenes que definen el liderazgo. La clasificación que este autor hace sobre los estilos se representa en la Tabla 10, donde se señalan, incluso, los autores que han propuesto o defendido cada postura.

Tabla 10

*Tipos de liderazgo*

Tipos de liderazgo	Conceptos
<i>Ético</i> (García y Dolan, 1997)	Una organización, especialmente educativa, implica por naturaleza confrontación de valores (justicia, cooperación, ...)
<i>Carismático</i> (Conger, 1991)	El liderazgo no sólo encarna la visión del centro sino su transmisión con un estilo propio.
<i>Liderazgo con vocación de servicio</i> (Autry, 2003; Zohar, 2001)	El liderazgo es entendido como una función de servicio a la institución y sus miembros.
<i>Liderazgo resonante</i> (Goleman, 2002)	Dinamiza en base a la inteligencia emocional.
<i>E- Liderazgo</i> (Quinn Mills, 2002)	Es el liderazgo afín a las ciber-organizaciones y a las comunidades virtuales.
<i>Liderazgo lateral</i> (Fisher y Sharp, 1999)	El liderazgo basado en ciertas habilidades personales y en el desarrollo de las mismas en los miembros del grupo.
<i>Liderazgo basado en los resultados</i> (Ulrich, 2000)	Aquel que dinamiza la organización en función de la obtención de mejores resultados o productos.
<i>Liderazgo sin límites</i> (Heifetz y Linsky, 2003)	El liderazgo que no le importa que surja el conflicto, el desafío de creencias arraigadas ni el reto de ver las cosas de otra manera.
<i>Liderazgo emocional</i> (Fernández y Otros, 2001)	Es una metáfora similar a la de Goleman. Es un “índice de emociones”.
<i>Liderazgo creativo</i> (Dilts, 1998)	Trabaja la creatividad y con creatividad preocupándose de la innovación institucional.
<i>Liderazgo estratégico</i> (Bou, 2004)	Un liderazgo basado en el mando (acciones directas sobre las personas), la comunicación y la estrategia (reglas de juego que el líder debe dominar).
<i>Liderazgo para la innovación</i> (Villa, A., 2004)	La innovación es el elemento clave de la dirección escolar actual.
<i>El líder narcisista</i> (Maccoby, 2004)	Destaca por su ansia de ser el centro de atención de toda la organización/ grupo.
<i>Liderazgo clarividente</i> (Sharma, 2003)	En él predomina la visión de futuro.

Es posible apreciar en la Tabla 10, que en la última década han surgido nuevos tipos de liderazgo y aún se reconocen aquellos estilos clásicos que se plantearon desde inicios de la década de los noventa, por lo que es preciso complementar la información con la tipología que el mismo Lorenzo plantea en el año 2004, haciendo alusión a las metáforas que expresan la idea y visión del liderazgo (Tabla 11).

Tabla 11

*Tipología de estilos de liderazgo*

Tipos de liderazgo	Conceptos
Centrado en principios (Covey, 1995)	Es el liderazgo cuya conducta está dirigida por ciertos principios básicos que son el norte de toda actuación.
Intuitivo (Le Saget, 1977)	Es un liderazgo preocupado por una vuelta al auténtico humanismo.
Transcultural (Kreitner y Kiniki, 1996)	Es un liderazgo preocupado y preparado para trabajar en organizaciones con varias culturas.
Global (Kreitner y Kiniki, 1996)	En contextos multiculturales los líderes deben desarrollar habilidades globales.
El líder como entrenador (Duncam y Oates, 1994)	Concibiendo al directivo como un facilitador (entrenador) en lugar de un controlador.
Estratégico (Ansoff, 1997)	Conducen adecuadamente a su organización entre los avalares de los entornos turbulentos» y cambiantes de nuestro tiempo.
Visionario (Nanus, 1994)	El líder desarrolla su propia visión del centro educativo.
De liberación (Noer, 1997)	El liderazgo busca la realización continua de transiciones hacia la mejora de cada miembro en sí mismo.
Instructivo (Greenfield, 1987)	En la literatura, se le viene denominando indistintamente también pedagógico o educativo.

Como puede apreciarse, en la Tabla 11, existen propuestas de años atrás que aun son retomadas en la actualidad para el estudio y comprensión de

los procesos de liderazgo; mientras que otros estilos se han transformado, aclarando su importancia a través de investigaciones en contextos reales. Asimismo, cada uno de los estilos es bueno según el impacto positivo que genere en la organización, pues como afirma Lorenzo (2004), existen ciertas circunstancias que exigen al líder poner en juego algunas características personales, mientras que otras situaciones no, es decir, que algunos estilos son buenos para afrontar ciertas realidades mientras que para otras resultarían contraproducentes.

Ahora bien, en este capítulo no puede faltar el análisis vinculado con el liderazgo y sus distintos estilos en el ámbito de las organizaciones educativas, donde es posible observar la función directiva como una de los elementos clave en la marcha de toda práctica educativa. De igual manera, la figura del profesorado es defendida por algunos autores, quienes señalan la relevancia del ejercicio del liderazgo en la docencia.

### **3. El liderazgo y la dirección en la praxis de las organizaciones educativas**

Al igual que las empresas con fines de lucro, las escuelas poseen diferentes elementos que las caracterizan como una organización social trascendente, ante lo cual, su funcionamiento debe estar regido por un correcto planteamiento de sus objetivos, el uso óptimo de los recursos materiales y el adecuado desarrollo del personal que en ellas labora. Ante estas observaciones, es evidente la necesidad de un adecuado y afectivo liderazgo,

pues constituye un factor fundamental para que las instituciones educativas tengan una mejora continua en la totalidad de sus funciones.

### **3.1 El liderazgo como eje transversal en el gobierno del centro**

De acuerdo con Pascual (1993) citado por Maureira (2004), Bass sostiene que el liderazgo es un indicador fundamental en la eficacia de los centros educativos, pues existe suficiente bibliografía pedagógica con ejemplos positivos de escuelas que han logrado obtener niveles elevados de calidad gracias a un liderazgo eficaz del director y a las adecuadas expectativas de los demás agentes educativos.

Es por ello que ante estas afirmaciones el liderazgo forma parte del conjunto de términos básicos de los movimientos de escuelas eficaces, mejora escolar y cambio educativo (Fullan, 2004 citado por Lorenzo, 2005); además, forma parte de la llamada Gestión de Calidad, del Modelo Europeo y de la corriente integrada de la Mejora para la Gestión de Calidad (Lorenzo, 2005).

Estos movimientos mencionados por Lorenzo (2005) y el interés en el liderazgo educativo se derivan de la necesidad de producir cambios significativos en el funcionamiento de los sistemas educativos y de manera más particular, en los centros escolares. Ante esta situación, como señala Gago (2008) se considera importante que el papel de agente de cambio forme parte del perfil directivo, solamente que esto no será suficiente, pues de igual manera, el reto radica en activar las energías y capacidades del profesorado.

La calidad ha comenzado a constituirse como un indicador de la buena gestión en la organización empresarial, introduciéndose en el ámbito educativo a través de los “Modelos de Gestión de la Calidad Total”. En estos modelos, el liderazgo se define como un “constructo integrador” y componente de cada uno, en los que se conjugan un conjunto de procesos (formación, dinamización, control y mejora, comunicación y trabajo en equipo), junto con todas las personas que integran la organización, generando una serie de resultados, productos (satisfacción de los clientes, rentabilidad, preocupación por el entorno) sobre los que se fundamenta la tan ansiada calidad (Cáceres, 2007).

Continuando con la vinculación entre el liderazgo de los directivos y los efectos en la calidad de los centros educativos, conviene hacer mención de la atractiva propuesta que Cantón (2004a) citado por Cantón y Arias (2008) realiza como resultado de los estudios que ha efectuado en diversas escuelas de España; este autor señala que para lograr una dirección de calidad en los centros educativos es necesario abogar por el liderazgo de la dirección que se concrete en el estilo democrático, participativo y descentralizador en la toma de decisiones, posibilitador, animador y comprometido con el cambio.

Por otra parte, Paulo de Oliveira afirma que el liderazgo es un desafío en la vida de las personas y de las organizaciones y que independientemente del medio, constituye el factor determinante para el logro de los objetivos deseados (Rubio, 2006). Es por ello que surge la necesidad imperiosa de generar los mecanismos idóneos para formar líderes eficaces en todos los niveles

organizacionales, de manera que en conjunto se realicen cambios favorables para el crecimiento y desarrollo de la institución.

Al ser el eje transversal de las organizaciones y de los centros educativos, el liderazgo adquiere una gran importancia para las investigaciones y estudios vinculados con la eficacia de las escuelas y de quienes ocupan la dirección. Para ello, es necesaria la delimitación de competencias o de un perfil en el que se establezcan las características y funciones que los líderes deben cubrir para que las instituciones maniobren según sus prioridades y con base en la planeación correspondiente.

### **3.2 Competencias del liderazgo en el ejercicio de la dirección**

Ante el debate de quién debe ser líder, resulta apremiante tener claro que ejercer el liderazgo en un centro educativo no es necesariamente dirigirlo, ya que es posible ser el director y no ser el líder. En contraste, se puede ser un simple profesor o tutor y ejercer entre los compañeros o alumnos una importante función de liderazgo (Lorenzo, 2005). Sin embargo, es preciso que sean los directores quienes ejerzan un liderazgo adecuado para que aunado al buen desempeño de sus funciones administrativas sea posible la mejora del centro educativo.

En México, el director ha podido comprobar cómo se ha generado una ruptura entre el desarrollo de sus funciones como líder de la institución y la presión administrativo-burocrática a la que es sometido por parte de las Administraciones públicas, siendo esta última la que le consume una mayor



parte de su tiempo (González, Silva, Antúnez, y Carnicero, 2008); situación que desencadena inconformidad en los directivos, quienes se encuentran en el dilema de formarse para ser líderes educativos o para desempeñarse de manera acorde a las funciones que el mismo sistema educativo le exige; sin embargo, de acuerdo con Martínez (2008) existen ciertas habilidades que los directivos deben desarrollar para enfrentar el dilema entre lo meramente administrativo y la coordinación de esfuerzos como un verdadero líder: comprensión y análisis de las políticas educativas, del contexto, normatividad, métodos, evaluación (habilidades técnicas); visión holista de la institución (habilidad conceptual); y sensibilidad para relacionarse con otros (habilidades humanísticas).

Al respecto, Trujillo (2007) señala que el director de un centro educativo debe promover, en vías de la ejecución de su liderazgo, un idealismo compartido y una visión generada en conjunto, con la finalidad de que todos se identifiquen con los fines y haga suyos los propósitos de la institución. García (2008) hace referencia a las estrategias que Blasé y Blasé (1988) señalan como aquellas que emplean los directores en su papel como líderes de la educación, las cuales son: sugerencias, retroalimentación, formación, cuestionamiento, solicitud de consejo y opiniones y la visibilidad; esta última requiere de altos niveles de conocimiento profesional, estrategias y comprensión.

El líder y el directivo son dos personajes que realizan la misma función en dos tipos diferentes de grupo, el primero en los espontáneos y el otro en los organizados. A esta idea corresponde la utilización relativamente frecuente del

término “líder formal” aplicado al directivo y el de “líder informal” para aquel que no es directivo (Uriz, 1994, p. 199). Pese a lo anterior, existe un mayor énfasis en la concepción de los líderes como administrativos, pues al tener la autoridad, solamente requieren de poder e influencia para llevar a cabo las transformaciones organizacionales que se requieren. De ahí que Henry Mintzberg haya identificado diez funciones que los líderes realizan para lograr los objetivos. Para una mejor comprensión, agrupó las funciones en tres categorías: Interpersonales, Informáticas y Decisionales (Lussier y Achua, 2002) (Tabla 12):

Tabla 12

*Funciones del líder para el logro de los objetivos, según Henry Mintzberg.*

Categorías	Funciones
Interpersonales	1. De representación: Actúan en nombre de la organización, firman la documentación, reciben a clientes y acompañan en visitas oficiales, asistir a reuniones externas y presidir ciertas ceremonias.
	2. De líder: Dominar todo el comportamiento administrativo, escuchar, dar instrucciones, capacitar y evaluar el desempeño.
	3. De enlace: Fomentar las relaciones y obtener información y aceptación, formar parte de comisiones, asistir a reuniones. Las políticas de la organización son una parte importante de esta función.
Informáticas	4. De vigilancia o monitoreo: Obtener información, detectar amenazas y oportunidades
	5. De difusión: Enviar información al resto del personal de su unidad en la organización.
	6. De portavoz: Rendir informes a personas externas a la unidad de la organización, informar a dependencias oficiales.

Decisionales	7. Emprendedor: Innovar e iniciar mejoras en los productos, procesos y servicios.
	8. Manejo de dificultades: Actuar correctivamente durante las crisis o situaciones conflictivas, es decir, reaccionar ante un hecho imprevisto que genera un problema.
	9. De asignación de recursos: Programar, solicitar autorización y realizar actividades presupuestarias.
	10. De negociador: Presidir en transacciones rutinarias y extraordinarias sin límites fijos, llegar a buenos arreglos para conseguir las condiciones o recursos que se requieran.

Las diez funciones del líder variarán según el tipo de organización y de los recursos con los que cuente. Asimismo, existe la posibilidad de que diferentes personas lleven a cabo funciones distintas, pero con la firme intención de complementar los esfuerzos para el logro de los objetivos; y es poco probable que un mismo líder desempeñe todas las actividades que las funciones administrativas exigen.

En el caso particular de las organizaciones o instituciones educativas, estas funciones encajan en el puesto directivo, siendo esporádica la intervención de los profesores para el ejercicio de las mismas, pues como señala Trujillo (2007, p. 4) «el director se constituye como el eje direccional, para lo bueno y para lo malo, es el punto de fijación de todas las miradas», teniendo como responsabilidad básica el conocimiento y consideración de las expectativas y necesidades de los profesores, del alumnado y de los agentes sociales del entorno, incluyéndose en este ámbito los padres de familia, dependiendo del nivel educativo de que se trate, pues es sabido que a partir de

la educación media superior, es mínima la participación de los padres en la formación de sus hijos.

Cabe resaltar que Cáceres (2007), señala que la variable ambiental ejerce un papel decisivo en el desempeño de estas funciones, de tal forma que, el director deberá encarnar un determinado rol o modelo directivo según el estilo organizativo presente en la institución, esto es, contextualizando su práctica gestora y directiva a las características concretas del centro en el que se sitúe.

Por otra parte, en lo que respecta a las competencias que los líderes deben ejercer en el ámbito de la dirección, Uriz (1994) señala que éstas pueden ser resumidas en un conjunto de cualidades que son necesarias para satisfacer los diferentes pasos del complejo proceso de poder que caracteriza al liderazgo. Algunas de estas cualidades son las siguientes:

- a. Sensibilidad hacia la necesidad sobre la cual va a afirmarse como líder.
- b. Implicación personal respecto a la necesidad sentida.
- c. Implicación social de sus planteamientos.
- d. Conocimiento del entorno objetivo y de las percepciones subjetivas de los miembros.
- e. Comunicación, sobre todo preverbal, con el resto de los miembros.

Este autor enfatiza como una prioridad la satisfacción de necesidades, situación ante la cual debe manifestarse comprometido y actuar con profesionalismo en la búsqueda de la cohesión del grupo de trabajo y en la

consecución de los objetivos y planes que beneficien a la totalidad de la organización.

Fernández, Álvarez y Herrero (2002), señalan que ante los cambios vertiginosos del entorno, los líderes deberán desarrollar las competencias fundamentales que le permitan a la organización continuar con su desarrollo y crecimiento, siendo éstas las que a continuación se plantean:

- a. Lectura inteligente de la realidad e intuición de perspectivas de futuro.
- b. Niveles altos de autoestima y fuerza emocional para manejar el cambio y las consecuencias.
- c. Agilidad para diagnosticar permanentemente los puntos fuertes y áreas de mejora de la empresa.
- d. Capacidad para implicar a sus colaboradores en el [sic] política y estrategia de la institución.
- e. Voluntad para compartir el liderazgo. El líder del futuro tendrá que dominar el arte de la comunicación y del trabajo en equipo.

Esta última competencia da cuenta de la imperiosa necesidad de contar con un liderazgo compartido, en el que se involucren los distintos agentes que conforman la comunidad educativa. Asimismo, contar con habilidades para la planeación estratégica constituye un elemento imprescindible para el adecuado funcionamiento de la organización, para esto, es necesaria la capacidad de trabajar en equipo y poseer las actitudes que la favorezcan. Una competencia interesante que ha sido considerada como parte de esta lista es la inteligencia emocional, elemento frecuentemente olvidado para el desempeño de todo líder,

pero útil para el manejo de las emociones y el estado anímico para la interacción con los demás.

Murphy (2002) citado por Johnson y Uline (2005) señala que el Interstate School Leadership Licensure Consortium (ISLLC) desarrolló un conjunto de estándares para informar sobre la preparación y continuo desarrollo profesional de los administradores escolares. Estos estándares publicados en 1996 se vinculan con el liderazgo y trascienden en la administración educativa, pues son útiles para los dirigentes y para la formación de nuevos líderes en la organización. Los estándares han sido agrupados en seis grandes áreas de conocimiento, disposiciones y funciones, incluyendo el de los seguidores (Figura 14).

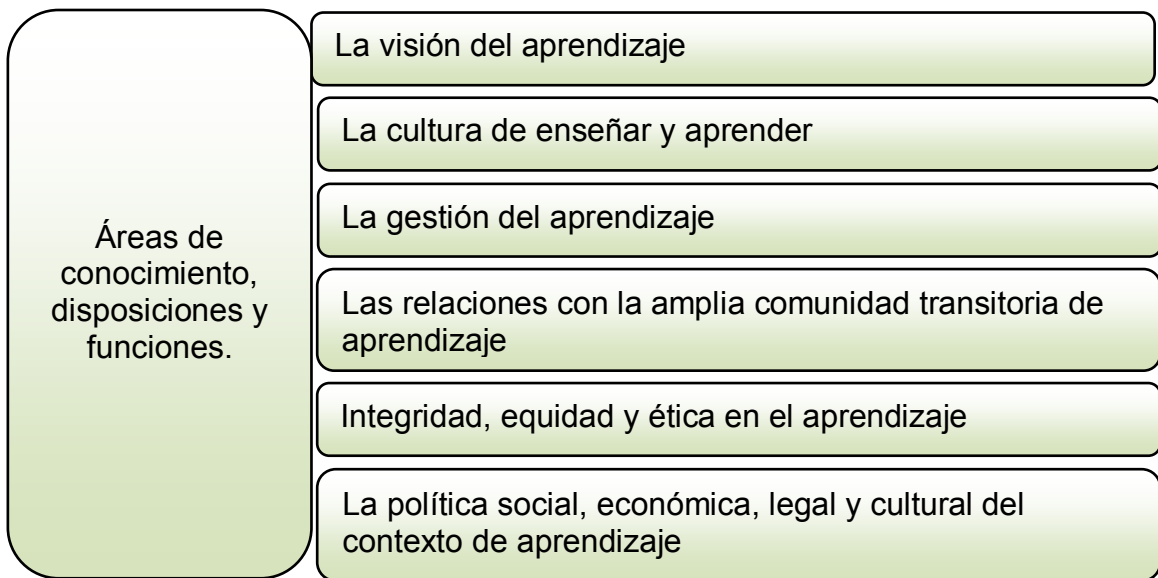


Figura 14. Áreas de preparación y desarrollo profesional de los administradores escolares.

La serie de estándares representa un avance en la integración de áreas y funciones que deben ser propias de los directivos. Asimismo, la riqueza de

esta aportación no sólo radica en la especificación del quehacer del líder, sino que considera la complementariedad sus funciones con aquellas que son propias de los seguidores.

Con respecto a la situación de las universidades e instituciones de educación superior, la ANUIES señala que uno de los retos que deberá enfrentar la educación es la profesionalización de los directivos, quienes son agentes importantes para generar un sistema innovador y con calidad. En la visión que se tiene para el 2020 se establece que los roles de profesores, directivos y alumnos deben ser redefinidos, de manera que los profesores sean tutores y facilitadores del aprendizaje; los alumnos, más activos y responsables en su proceso formativo; y los directivos, más académicos y profesionales (Tolentino, 2007).

Asimismo, este autor hace referencia de las aportaciones de Martínez Rizo (2000) sobre lo fundamental que es el liderazgo directivo en las organizaciones educativas, agregando que es necesario contar con las cualidades que le permitan cumplir con su función. Algunas de ellas son: a) experiencia y conocimiento del campo especializado en que se ubica el quehacer institucional; b) capacidad organizativa y de gestión, c) habilidades para conjuntar esfuerzos y dirigir grupos de trabajo; d) visión de futuro y capacidad de transmitirlos.

La propuesta de Martínez (2000) se resume a través de las siguientes características que la ANUIES plantea en cuanto al personal directivo de las IES:

- Personas con preparación académica y experiencia académico-administrativa.

- Fuerte liderazgo académico al interior de sus comunidades y en su entorno social; promotores de innovaciones.

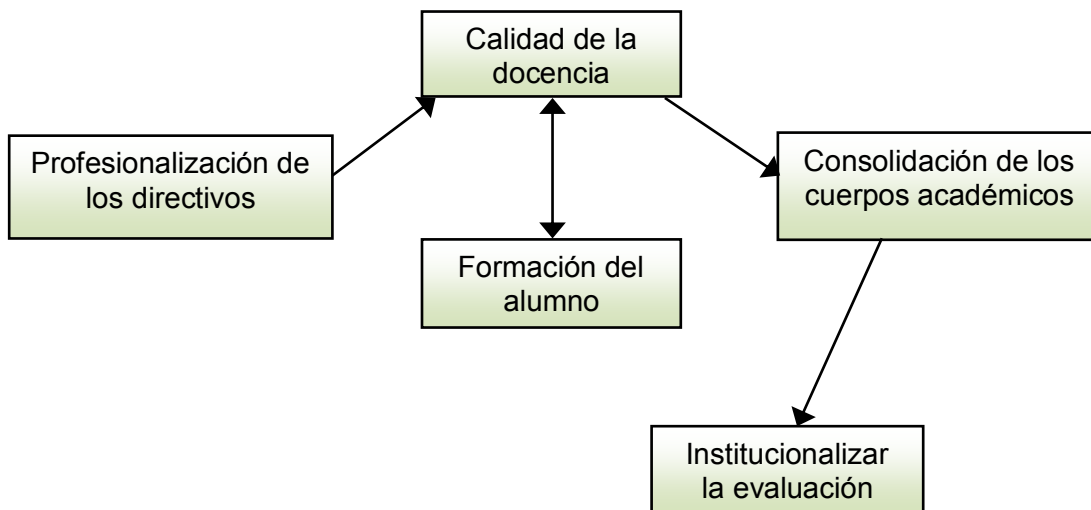
- Capacidad para definir la misión y visión institucional, así como la planeación, la evaluación y la toma de decisiones; visión amplia de las problemáticas en la educación superior; dominio de técnicas de dirección y gestión.

- Promotor de la superación constante de su personal.

- Desempeño eficaz y eficiente apoyándose oportunamente en las tecnologías de la información.

La profesionalización de los directivos difícilmente ha sido valorada como una pieza clave para el logro de la calidad educativa. La propuesta realizada por la ANUIES permite situar al directivo en el entramado correspondiente a los retos de la educación superior. De esta manera, presenta y se visualiza en la Figura 15, una simbiosis de los diferentes desafíos.





*Figura 15. Simbiosis de los desafíos y retos de la educación superior según la ANUIES.*

Este esquema permite observar cinco retos que las universidades e instituciones de educación superior deben enfrentar, siendo el primer desafío la profesionalización de los directivos. Como ya se ha mencionado, el directivo se mantiene como la máxima autoridad en una organización y a través del cumplimiento de sus funciones permite generar el eficaz desarrollo de la misma, por lo que se encuentra fundamentada su ubicación como el primer reto que corresponde atender.

### **3.3 El liderazgo educativo: revisión y perspectivas actuales**

Realizar un análisis detallado del liderazgo en las instituciones educativas implica un esfuerzo superior en comparación con otro tipo de organización, ya que la particularidad de los centros escolares los hace diferir

en gran sentido, pues suelen ser categorizadas según Weick (1976) como “estructuras débilmente articuladas” (Trujillo, 2007).

Fernández, Álvarez y Herrero (2002) manifiestan que el ejercicio de un liderazgo pedagógico es básico para el mantenimiento de las organizaciones educativas; agregando que desde una perspectiva evolucionista, las organizaciones eficaces tienen que ser un fiel reflejo de las metas y objetivos que pretenden conseguir. Por lo tanto, los líderes se deben adaptar al entorno y al modelo de la sociedad que pretenden reflejar en el centro educativo.

Las universidades, como toda organización, se rigen no sólo por las expresiones de quienes dirigen las instituciones, sino también por las relaciones entre dirigentes institucionales y el resto de los actores, particularmente con los académicos; además de que los procesos de globalización conllevan a las universidades a elegir entre el cambio o la marginación (López, 2003). Es ante ello que surge la necesidad de brindarle la importancia debida al liderazgo ejercido en las universidades, pues constituyen los ámbitos en los cuales son formados infinidad de profesionales, científicos e investigadores, quienes a través de su desempeño en el campo laboral retribuyen los esfuerzos realizados durante su educación.

Por su parte, ANUIES, organismo representativo de las instituciones de educación superior en México, expresa en uno de sus documentos que los directivos de las Instituciones de Educación Superior, en especial los de mayor nivel: rectores y directores, tendrán un fuerte liderazgo académico al interior de

sus comunidades y en su entorno social, y serán promotores de innovaciones en todos los ámbitos del quehacer institucional (Bennetts, 2007).

En la enseñanza y aprendizaje universitarios existen diversos factores que generan procesos y resultados de alta calidad, uno de ellos es la naturaleza de la relación construida entre las burocracias institucionales y los académicos, la cual puede ayudar a constituir liderazgos fuertes basados en la autoridad moral. Esta autoridad, se logra a través de escenarios participativos, presentando iniciativas de renovación permanente y, con mayor importancia, siendo sensibles para adecuar y transformar estrategias institucionales (López, 2003).

A pesar de los grandes esfuerzos realizados para sentar las bases de un liderazgo efectivo a nivel universitario, existen diversas situaciones que dejan entrever las grandes necesidades que se presentan en torno al ejercicio de éste por parte de las autoridades o quienes detentan el poder.

Una de las problemáticas o situaciones que llaman la atención es la llegada de las autoridades en los puestos que los responsabilizan de las diferentes acciones y procesos que se requieran en el funcionamiento de la universidad o de los departamentos que la conforman. Bennetts (2007) menciona que la gran mayoría de los directivos universitarios públicos en México llegan al ser electos por la comunidad universitaria y, generalmente, su desempeño ha sido como profesores en cualquier área del conocimiento, siendo su formación directiva escasa o nula. Por lo tanto, la experiencia que brinda la persistencia y el empeño en el cargo, constituye prácticamente la

única vía para el desarrollo del liderazgo académico, o bien, la profesionalización de la gestión académica. Es claro que el ensayo-error no favorece las actuales exigencias organizativas de la universidad.

Ante estas situaciones, Fernández, Álvarez y Herrero (2002) señalan que en un futuro próximo los líderes deberán asumir los siguientes retos que les plantearán los cambios vertiginosos a los que están sometidas sus organizaciones. Estos autores retoman las aportaciones de Schein (1996) sobre las paradojas que deben ser atendidas por los líderes de la actualidad:

- Satisfacción de las necesidades y expectativas de sus clientes y de los intereses corporativos de sus colaboradores o trabajadores.

- Reducción de costes y crecimiento de la producción sin olvidar la calidad.

- Introducción de productos nuevos, manteniendo al mismo tiempo la venta de los antiguos.

- Dialéctica entre visión de futuro y respuesta a los retos del presente con eficacia y realismo.

- Dialéctica entre aprender y desaprender para volver a aprender nuevas técnicas, procedimientos, hábitos o situaciones.

La formación de los directivos para el ejercicio de un liderazgo efectivo en las instituciones de educación superior, representa no sólo una oportunidad para el adecuado desempeño de éstos, sino que repercute en todas las esferas de desarrollo de la organización.

La ausencia de liderazgo produce un sentimiento de desconfianza, una predisposición hacia la descomposición del sentido de comunidad, una reivindicación de la identidad con el espacio universitario y, por consiguiente, muestras de su insatisfacción con las relaciones cotidianas que el poder les impone (López, 2003).

Según Spillane, Halverson y Diamond (2001,2004) y Macbeath (2005) desde los primeros años del siglo XXI se están multiplicando las aportaciones que buscan generar un nuevo marco teórico-práctico que contribuya al desarrollo de un modelo de dirección para el cambio y la mejora escolar radicalmente diferente, basándose en un planteamiento de liderazgo compartido por la comunidad escolar (García, 2008).

#### **4. Principales líneas de investigación sobre el liderazgo en el ámbito organizacional**

A pesar de lo compleja que resulta ser la comprensión del liderazgo, éste se ha considerado como la temática más antigua en el área de las ciencias sociales. Son innumerables los estudios que se realizan para entender desde diferentes perspectivas las implicaciones del proceso de liderazgo, siendo variados los términos vinculados con él.

De acuerdo con Furnham (2001) la mayoría de las investigaciones en el área de las ciencias sociales se han enfocado en las perspectivas de cualidades y funciones relativas al liderazgo. Es por ello que se ha considerado como líderes a los directivos, ejecutivos, administradores, gerentes, jefes y

supervisores. No obstante, se ha tenido un fuerte énfasis en la diferenciación entre líderes y gerentes, siendo interesante lo que señala Zaleznik (1977) citado por el autor antes mencionado, pues él afirma que existe una notable divergencia en la forma de pensar, trabajar e influir en los demás.

La mayoría de las investigaciones aunque difieran en la problemática estudiada, se centran en la búsqueda de datos útiles para integrar el entramado teórico que permita definir el liderazgo más eficaz de acuerdo a las necesidades imperantes.

#### **4.1 Hacia un nuevo modelo directivo y de liderazgo**

De acuerdo con Maureira (2004), el estudio del liderazgo en las organizaciones aporta un sinnúmero de enfoques y reflexiones sobre este fenómeno. Según algunos autores el liderazgo es un tema ampliamente estudiado, pero continua siendo el peor comprendido. Su complejidad se hace evidente a nivel de la organización en general, sobre todo si se trata de una institución educativa, en donde el trabajo se basa esencialmente en las interacciones de distintos agentes educativos.

En el ámbito educativo, las investigaciones sobre liderazgo comienzan a desarrollarse de manera más autónoma a partir de la década de los sesenta. De esta manera, Sergiovanni (1984) citado por Murillo (2006) realizó un estudio en el que derivó la existencia de cinco estilos de liderazgo escolar: técnico, humano, educativo, simbólico y cultural. Otro ejemplo de investigación apegada a los estilos de liderazgo al que hace referencia Murillo (2006) es la realizada

por Leithwood, Begley y Cousins (1990), quienes identificaron cuatro tipos que van en un continuo de la A a la D. El estilo A se caracteriza por estar centrado en las relaciones interpersonales. El estilo B atiende el rendimiento y bienestar de los alumnos. El estilo C está centrado en la eficacia de los programas y en la competencia de los profesores. El estilo D se caracteriza por la atención a lo administrativo, es decir, cuestiones prácticas de la organización, presupuestos y demandas de información.

Por su parte, Blase y Blase (1994) encontraron en sus estudios que el empleo de un enfoque basado en el liderazgo facilitador, caracterizado por fomentar las decisiones democráticas, favorecer la autonomía y la innovación, contribuía a que los profesores consideraran la existencia de eficacia política en sus centros de trabajo. Este estilo de liderazgo del directivo se encontraba vinculado con el nivel de implicación, participación y compromiso que los profesores tenían en la toma de decisiones democráticas (Blase, 2002).

Al estudiar la función directiva para conocer las percepciones de directivos y las problemáticas que enfrentan en su desempeño cotidiano, Lorenzo (2005) menciona que se cuenta con directivos que ejercen un "liderazgo a la defensiva", lidiando con colegas desanimados, desinteresados y más preocupados por su condición personal o de pequeño grupo. En otro estudio sobre la función directiva, pero en secundarias públicas mexicanas, Aguilera (2008) señala que se encontró que en las escuelas donde el desempeño de los directores es eficaz, los procesos escolares y de aula tienden a serlo; de la misma manera, cuando los directores son ineficaces, las

escuelas que dirigen también lo son. De manera particular, se observó que los directores de las escuelas eficaces incorporaban a los docentes y principalmente al equipo directivo en las decisiones escolares.

Macmillan (1994) realizó un estudio acerca de las experiencias de liderazgo de los nuevos directores de dos centros educativos, encontrando que resulta difícil, en ocasiones, cambiar de profesor y colega, a ser el director y jefe de un centro educativo. Frecuentemente los nuevos directores perciben una gran brecha que los separa de su personal.

Algunos estudios resultan de especial interés debido a que se orientan al liderazgo femenino, siendo ésta una temática bastante novedosa y reciente desde la perspectiva de Sáenz y Fernández (1994) citados por Cáceres (2007). Esta autora ha realizado de manera reciente un estudio para describir la influencia de la variable género como dimensión transversal presente en las percepciones de los líderes estudiantiles de la Universidad de Granada. Conviene señalar la trascendencia de dicho estudio en el que se conjuga una mirada interesante hacia el liderazgo ejercido por los representantes estudiantiles de la universidad, y la orientación hacia la variable género, poniendo especial atención a las concepciones de liderazgo femenino.

Continuando con los estudios relativos al liderazgo y al género en la educación, conviene señalar la investigación realizada por García, Pereda y Poblete (2008), cuyo objetivo radica en analizar de forma cuantitativa la proporción de profesores y profesoras del nivel básico y su correspondencia con la cantidad de directivos hombres y mujeres. Asimismo, este estudio califica



las cualidades de las mujeres para el ejercicio del liderazgo y la diferencia entre hombres y mujeres como líderes.

En un estudio acerca de los efectos de la Reforma de Chicago en la reestructuración basada en el centro, Rollow y Brik (1995) citados por Blase (2002) descubrieron que el tipo de “práctica política” desarrollada en las escuelas depende en gran medida del liderazgo ejercido por los directivos. Es por ello que de manera estrecha se vincula el proceso de liderazgo en el desarrollo de la micropolítica en las organizaciones educativas; no obstante la necesidad de que los docentes asuman el rol de líderes, resulta apremiante que sean las autoridades, directivos o gestores quienes sean responsables de ejercer un adecuado liderazgo, pues su actuación y sus funciones están enfocadas a generar el óptimo desarrollo de la institución.

Para Lorenzo (2005), el liderazgo representa una propuesta de mejora incuestionable para la organización de las escuelas, siendo su estudio no sólo imprescindible, sino ilusionante y utópico para los directivos y para todos los que comparten el mismo proyecto educativo de centro.

En estudios de la micropolítica resulta de vital trascendencia el análisis del liderazgo ejercido y las consecuencias de éste para la organización y su devenir, pues constituye un motor de desarrollo y punto de referencia para el conocimiento del entramado organizacional (Trujillo, 2007), pues de acuerdo con Anderson y Blase (1984) citados por Bernal (2004) la micropolítica se vincula con el poder, quién lo tiene, quién lo quiere y para qué propósitos y cómo se usa para lograr las metas individuales y grupales. En pocas palabras,

la micropolítica está relacionada con el proceso de liderazgo a nivel organizacional.

## CONCLUSIONES

Como se ha mencionado y se ha demostrado en diversos estudios, la micropolítica está fuertemente vinculada con el liderazgo, siendo crucial conocer el estado del arte para comprender las implicaciones y detalles que es preciso considerar al momento de efectuar una exploración, valoración o análisis del mismo.

La indagación relativa al liderazgo, deja entrever que a pesar de ser un tema bastante estudiado y abordado en las investigaciones de carácter social, existen innumerables preguntas que quedan sin una respuesta lo suficientemente clara, pues si bien, se sabe que los estilos de liderazgo son variados y todos ellos tienen una razón de ser y una utilidad y trascendencia de acuerdo a los propósitos de la organización, así como a los sucesos y acontecimientos que les corresponda enfrentar. De esta manera, como afirman algunos autores, cada uno de los estilos de liderazgo es útil y efectivo según las características de los subordinados, el líder mismo y las necesidades en función de las cuales se trabaja en la organización.

Mucho se ha hablado de la importancia de que directivos de las instituciones educativas posean un determinado conjunto de competencias de liderazgo para el funcionamiento efectivo de la organización; también se habla de la diversidad de estilos que impactan en la gerencia o dirección y que a su vez

se vincula con el establecimiento de una cultura y la generación de un clima característico. Sin embargo, es preciso que a través de cada propuesta teórica el investigador educativo se plantee interrogantes que contribuyan a profundizar y valorar el grado de comprensión respecto de la temática estudiada. Es por ello que surgen preguntas como ¿Qué tan efectivo sería formar consciente e intencionadamente a los directivos para el ejercicio de un liderazgo acorde con las necesidades de su propia organización? Hablando en términos del comportamiento ético de las organizaciones ¿Qué tan ético resultaría efectuarlo? Si se tiene pleno conocimiento de que cada vez existe un fuerte énfasis en la creación de relaciones armónicas entre los directivos y los empleados ¿Se descartaría por completo la efectividad de los estilos de liderazgo que no se apegan a esta característica tan valorada en la actualidad?



## **CAPÍTULO V**

### **LA MICROPOLÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

#### **INTRODUCCIÓN**

##### **1. La dirección en las instituciones de educación superior**

En todas las instituciones de educación superior, se encuentra un organigrama donde es fácil identificar a la figura central que en muchos de los casos se denomina Rector, Director General o simplemente Director. Éste es responsable de la calidad y la formación de los estudiantes por ser el directivo del más alto nivel en la institución. Igualmente es fácil identificar a los responsables de las áreas que conforman la institución dependiendo de los programas que son ofrecidos, siendo denominado Secretario Académico o Administrativo, Jefe de Carrera, Coordinador o Subdirector Académico.

En la gran variedad de profesiones que poseen los directivos académicos responsables de la oferta educativa de las IES, hay preguntas más concretas que referidas a las competencias, como por ejemplo, sus conocimientos sobre la calidad educativa, la formación integral de los estudiantes, la planeación, la equidad, la pertinencia, las innovaciones educativas, la formación docente, la problemática actual de los jóvenes universitarios, la gestión, la planeación estratégica, las políticas educativas de planeación, la evaluación y la acreditación, entre otras (Tolentino, 2007).

Pero, además de ese nivel de conceptual que básicamente se trata de un conocimiento de la comprensión del mismo, lo más relevante en el desempeño

de su función es saber qué hace y cómo lo hace, de tal forma que a partir de su puesto la institución llegue a ser de calidad. Sin duda, habría más del preguntas en torno a su filosofía educativa, su teología y axiología, los elementos del modelo educativo, sus concepciones del aprendizaje, la diferencia entre administración y gestión, la misión y la visión, entre muchos otras.

Los directivos de las IES tiene la función central de administrar la institución pero corren el riesgo de limitarse a ello y de olvidarse o perder el rumbo de una dirección, entendida como el transitar un camino hacia el determinado lugar. En ciertos casos, se presenta la disyuntiva de administrar o dirigir, situación dada por las múltiples tareas de una organización tan compleja como las escuelas, y donde la cotidianidad de un directivo está más centrada en lo urgente que en lo importante, identificando así, que le dedica más tiempo a la administrativo que a lo académico.

En los casos, donde la universidad es de gran tamaño, ésta posee varios directivos académico, siendo puestos agrupados por áreas: ecuación y humanidades, agropecuarias, ciencias de la salud, naturales y exactas, sociales y administrativas, ingenierías y tecnológicas. En las instituciones de educación superior más pequeñas, existen puestos específicos por carreras, ya sea Jefe, Subdirector o Coordinador.

Con base en Tolentino (2007), en situaciones reales, un gran número de IES aún antepone lo administrativo ante lo académico, porque el directivo no siempre está debidamente seleccionado, ni formado, ni actualizado, por lo que con frecuencia, no queda más que improvisarlo. Ante los anterior, Chabolla

(1998) afirma que la ausencia de formación se refiere a dos aspectos: en docencia, ya que el personal directivo de las IES no tiene formación en didáctica, pedagogía o ciencias de la educación, aunque sus funciones consisten en decidir asuntos relacionados con lo anterior, y en gestión educativa, porque el personal directivo conoce y ejerce cotidianamente una administración de tipo empresarial y no educativa.

Ante lo expuesto, surgen dos aspectos que son necesarios de analizar. En primer término, el crecimiento del sistema de educación superior, que trajo como consecuencia una ausencia en la calidad, y en segundo, la necesidad de una formación de competencias para los directivos de las IES. Por lo tanto, el reto de la calidad e la educación superior, supone diversas estrategias para lograrlo, una de ellas en un nivel macro, siendo el desarrollo de competencias por parte de los directivos quienes tienen la responsabilidad de dirigir a las instituciones hacia el desarrollo, acorde con lo marcado por las políticas educativas.

Si los docentes que se han preparado para tal práctica profesional, enfrentan dificultades serias, los cuales no se resuelven con la aplicación de los conocimientos científicos y técnicos, con la racionalidad instrumental, qué se espera de la práctica de los directivos, quienes no cuentan con una preparación previa, con conocimientos provenientes de las ciencias o la investigación. Hoy por hoy, las instituciones de educación superior, no pueden permanecer sólo con las aportaciones del sentido común, y descalificar las otorgadas por las ciencias, ya no es factible no atender la formación de los directivos, y para ello,

es necesario considerar las experiencias de la formación de profesionales reflexivos.

## **2. El funcionamiento organizacional de las instituciones de educación superior**

Sin duda, en una institución educativa interaccionan sujetos que forman parte inherente a tal organización, y que poseen una esencia que dotan al centro de vitalidad pero al mismo tiempo de desgaste, llámese alumnos, profesores, directivos, y demás personal de apoyo. El ejercicio de la actividad directiva se despliega con toda su intensidad de un amplio y complejo contexto de actuación donde se entrecruzan a menudo, diversos colectivos, procesos y dinámicas, instancias y servicios, en los que la dirección proyecta, de una forma u otra, su política de gestión escolar.

Ante lo anterior, Coronel (2001) manifiesta que las organizaciones son entidades que emergen de forma natural para satisfacer las necesidades del individuo y la sociedad, así como creaciones sociales, producto de la interacción de unas personas que buscan la consecución de sus fines, los cuales son diversos, y con frecuencia, contrapuestos, de forma que las organizaciones comportan batallas e intentos por parte de sus miembros de imponer a los demás un conjunto determinado de valores y creencias.

En definitiva, para comprender a las organizaciones educativas será necesario conocer las intenciones de sus miembros y el sentido que otorgan a las diferentes actuaciones y situaciones. La interacción social entre los



individuos, en el marco regulado por la organización, la actividad simbólica de los sujetos para mitigar la incertidumbre constitutiva de la práctica social, obliga a un serio esfuerzo de interpretación, exige, por lo tanto prestar al sistema relacional sobre el que se construye la realidad. A todos estos fenómenos ocurridos en el interior del proceso organizativo, en este caso educativa, se le concibe como micropolítica.

En este caso, como bien dice Eric Hoyle, citado en el libro de Ball (1989), la micropolítica pone énfasis en las estrategias por las que los individuos y grupos en contextos organizativos intentan utilizar sus recursos de autoridad e influencia para alcanzar sus intereses.

La perspectiva micropolítica, la empleó Blase (1989) en un trabajo que daba cuenta de la naturaleza de las interacciones director-profesores. Se propuso conocer las estrategias empleadas, en este caso por los profesores, para influenciar y protegerse de los directores. A tal efecto utiliza un Inventario de Estrategias de Influencia del Profesor (ITIS), que solicita datos subjetivos y estimula la libertad de expresión. A los profesores se les solicitaba que describiesen con detalle el estilo de trabajo de sus directores con ellos, describir e ilustrar la estrategias, discutir por qué es usada, describir sus propósitos, identificar sus sentimientos asociados a la estrategia y valorar la eficacia de la estrategia descrita. Los datos recogidos sugieren que varias clases de intercambios simbólicos se desarrollan y mantienen las relaciones políticas entre los directores y profesores. Los profesores parecen actuar muy individualmente con los directores.

Más tarde, Blase y Blase (1995), se inclinaron por mostrar el lado cooperativo y facilitador de los procesos mediante los que la gente comparte la responsabilidad y autoridad. Lo interesante fue el acercamiento entre la línea de trabajo cooperativa y el enfoque micropolítico, más orientado al control y el conflicto. En este proceso se puso en evidencia un enfoque de liderazgo más cualitativo caracterizado por la reciprocidad, mediación conjunta y negociación (–poder a través de” o –poder con”). Los resultados en tres niveles:

1. Afectivo (satisfacción, motivación, estima, confianza, seguridad e inclusión).
2. Organizativo (comunicación; identificación; sentido de equipo; utilidad).
3. De aula (autonomía; reflexión; desarrollo profesional; eficiencia).

Las relaciones de la dirección con el profesorado, en adelante pueden venir definidas y reguladas por dos contextos esenciales a la hora de explicar el funcionamiento organizativo, que interactúan y se complementan entre sí. Esto es, los contextos formales e informales donde queda inscrita la actividad organizativa.

Las contradicciones inherentes al ejercicio de la dirección, la ambivalencia respecto a las funciones y expectativas del resto de la comunidad educativa, las discrepancias respecto a la situación peculiar en la estructura formal y la práctica de la dirección en la vida real la prácticamente ausencia de candidatos al puesto de dirección, pretenden mediarse con la adopción de nuevas estrategias potenciadora del ejercicio de la dirección de los centros educativos.

Ante ello, es en la dirección de los centros donde queda cristalizada con absoluta claridad esta situación que es trazada, y donde Gimeno (1997), citado por Coronel (2001), manifiesta que el conflicto de la dirección, la definición de su papel y las expectativas sobre sus funciones están hoy contextualizados por el triángulo definido por estos tres ejes: el peso de la pervivencia de un gestor sin modelo propio al servicio de la maquinaria burocrática; las promesas emergentes de poder ser líder de una comunidad que impulsa un proyecto educativo, y el modelo, en rápida alza, de ser un gestor doblemente determinado, sometido a políticas conservadoras con más controles y menos recursos, por un lado, y a las demandas de sus clientes, por otro.

Por otro lado, proceso como la toma de decisiones, dinámicas negociadoras, disputas, ideológicas y lucha de intereses, mecanismo de control, coaliciones, flujo de la información, hacen pensar y cuestionarse a cerca de lo que ocurre debajo de la manifiesta y aparente normalidad en la que los centros educativos parecen desenvolverse. Por ello, sería interesante explorar en las políticas organizativas, tanto si son manifestaciones abiertas de conflictos como en sus aspectos más profundos y simbólicos donde los significados organizativos son gestionados y las contradicciones resueltas a través de la continua interacción social. Estudiar el proceso de control organizativo, conocer los mecanismos por los que dicho control se legitima.

Para ampliar esta deseada comprensión de las relaciones entre los miembros de la organización se debe prestar atención al fenómeno del cotilleo. Noon y Delbridge (1993) consideran tradicionalmente ignorado el papel de los

cotilleos en el análisis organizativo, a pesar de la existencia de estudios empíricos provenientes de la antropología y otras disciplinas. Parece asumirse una relación directa entre el cotilleo y resultados negativos en la organización, con lo cual son objeto de la más descarnada persecución. Sin embargo, estos autores atribuyen un papel positivo al cotilleo en la comprensión de la organización social del trabajo.

El estudio del cotilleo facilita la conexión entre dimensiones formales e informales en las relaciones de trabajo entre los diversos miembros y contribuyen a descentrar el eje de las interacciones dando paso a otros escenarios y tiempos hasta ahora ignorados en la comprensión del funcionamiento organizativo. El análisis del cotilleo puede aportar datos relevantes sobre las dinámicas de interacción organizativa. Según Ball (1993) las razones para la práctica del cotilleo hay que buscarlas en la discrepancia que mantienen algunos miembros respecto a las formas habituales de interacción.

Los cotilleos, como forma de comunicación permiten conocer la estructura de amistades existentes en las organizaciones, como técnica de gestión de la información puede resultar útiles para la toma de decisiones; como mecanismo para preservar los grupos sociales, contribuyen al control social de la comunicación.

# SEGUNDA PARTE. MARCO EMPÍRICO

## CAPÍTULO VI

### DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

#### INTRODUCCIÓN

El presente capítulo incluye los aspectos esenciales que describen y guían la investigación (problema, objetivo general y específicos, así como los elementos metodológicos y procedimentales que vislumbran el desarrollo del estudio). Se trata del diseño de investigación que servirá como base para el desarrollo de esta investigación.

#### 1. Antecedentes

Al realizar una revisión de la bibliografía relativa a las organizaciones sociales, específicamente educativas, existe una omnipresencia de la micropolítica en la vida escolar. De igual forma, se identifica a la micropolítica como una dimensión fundamental del cambio escolar. Para ello, parece interesante lo comentado por Ball (1987, pp. 35-36) quien afirma que:

Las escuelas y los sistemas escolares son organizaciones políticas en las que el poder es una característica organizativa. Ignorar las relaciones de poder y el sistema existente restará esfuerzos a la reforma. Esto ocurrirá, no porque haya una gran conspiración o una terquedad de mula para

resistir el cambio, o porque los educadores simplemente adolezcan la falta de imaginación y creatividad (lo cual no es cierto), sino más bien porque reconocer e intentar cambiar las relaciones de poder, especialmente en instituciones tradicionalmente complejas, es una de las tareas más complicadas que los seres humanos podemos emprender.

Burns y Stalker (1961) se encontraba entre los pioneros al considerar que las organizaciones son sistemas políticos que abarcaban tanto elementos cooperativos como conflictivos, además argumentaba que las alianzas y las obligaciones políticas eran la “moneda de cambio” del comportamiento organizativo.

Con todos estos hallazgos y propuestas, se iba conformando los contenidos teóricos de la política organizacional, siendo los mismos autores que establecían sus criterios con base en sus propias investigaciones y experiencias vividas. Aunque Iannaccone (1975) fue el primero en introducir el término de micropolítica a mediados de los 70, fue hasta el final de los 80s que se produjo un trabajo teórico y empírico de gran impacto. Ball (1987), Bacharach y Mitchell (1987), Blase (1987) y Hoyle (1986) fueron pioneros en esta nueva área de investigación. Estos autores estudiaban perspectivas políticas de la organización escolar que enfatizaban el análisis a nivel de grupo, las relaciones y tácticas de negociación, así como el conflicto en el contexto de la toma de decisiones formales.

Ya con los grandes cimientos realizados por estos pioneros, se fueron abriendo otros intereses por la realización de estudio organizacionales, con

enfoque micropolítico, un ejemplo claro es en España por Santos Guerra (1994), Bardisa (1997), Gairín y Villa (1999), Murillo, Barrio y Pérez-Albo (1999), y Lorenzo Delgado (2004), por mencionar algunos. En Inglaterra se han realizado otros más por Hallinger (1984), Ball (1987), así como Hoyle (1986); en Norteamérica también se han realizado algunos estudios en esta misma línea de la política educativa, siendo ejemplo Leithwood y Montgomery (1982), Murphy y Louis (1994), Bacharach y Lawler (1980) y Blase (1991)

México, a pesar de estar en pañales en estudios de este tipo, también ha registrado algunos enfocados a los aspectos políticos de la educación, y donde figura Schmelkes (1999), quien ha estudiado características particulares de escuelas, con aspectos políticos, reformas educativas, propuestas, entre otras. Cisneros et al (2004) han realizado en los últimos años, estudios relativos a la formación de directivos escolares de nivel primaria. Es importante mencionar que la cuestión de política y micropolítica educativa es escasa, o en los peores de los casos desconocida en las líneas de investigación en México, lo que impide plasmar hallazgos o cuestiones relevantes en este rubro.

Ante lo anterior, se encuentran estudios aislados que se enfocan a describir cuestiones de clima y cultura organizacional, así como el liderazgo educativo, sin existir la concepción de que estos y algunos aspectos más forman parte de una micropolítica escolar. Aún así, se pudo identificar un estudio que pretendió correlacionar el clima escolar con el término micropolítica percibido por los profesores en una escuela normal en el estado de México, haciendo uso de técnicas totalmente cuantitativas.

Ya con los datos presentados, es inminente la realización de estudios de la micropolítica, ya que es necesario cimentar las bases de un teoría en México, considerando que estas investigaciones permitirán identificar los comportamiento internos de las organizaciones escolares, y así quizá anticiparse a esos grandes fenómenos de reforma y cambio educativo.

## **2. Justificación del estudio**

A pesar de la relevancia encontrada en el estudio e importancia de abordar lo acontecido en el interior de las organizaciones escolares, dicho tema ha recibido poca atención de teóricos e investigadores, así como poco espacio en las teorías de la organización, y menos todavía en las de gestión, añadiendo a esto el escaso o nulo trabajo en el nivel de educación superior, específicamente en México, donde el tratado de dicho fenómeno es aún incipiente, o en el peor de los casos, desconocido, a comparación de otros países que ya llevan ciertas décadas de estudio y contribuciones, como lo es España y Reino Unido.

Aunado a lo anterior, Bardisa (1997) establece que la micropolítica no tiene bien establecido su campo de estudio, pues no existe una clara distinción entre el análisis de las organizaciones, la gestión y la micropolítica, además, de ser objeto de estudio de diversas disciplinas: educación, psicología, antropología, sociología, economía y política. Se podría pensar que dicha dispersión y variedad de enfoques ha retardado el desarrollo de un enfoque interdisciplinario.



Parece relevante especificar que la micropolítica no se ve incluida forzosamente o escondida en aspectos concretos como la cultura o el clima organizacional, donde es común identificarla y marcarla como ya estudiada de entrada en dichos aspectos disciplinarios; la micropolítica es más que un conjunto de datos recolectados en un cuestionario estandarizado, es más que las medias arrojadas por la mayoría de la población encuestada sobre su trabajo diario; en otras palabras, la micropolítica es un género científico que implica el sentir de los seres humanos por sobrevivir en su entorno laboral, y aquí se expresa “sobrevivir” por emplear un término personal que significa todas aquellas estrategias personales, que cada individuo establece por lograr sus objetivos de desempeño día a día.

El fenómeno micropolítico representa un desafío a las estructuras escolares, por lo que considerar la existencia de ésta permitiría acentuar la dimensión política en las escuelas, caracterizadas éstas en su interior por intereses, intercambios, influencias y poder. Para conocer la política educativa es necesario reconocer que las instituciones escolares son “campos de batalla”, entendiendo que la existencia de ciertas situaciones no es permanente, y que forma parte inherente de todo sistema organizativo.

Todos los aspectos ya mencionados en relación con la micropolítica, generan un interés por dar un tratamiento más científico a este tema, que lleven a conocer más allá de los acontecimientos escolares, y sobre todo en la identificación de cuestiones que emanan de fenómenos políticos en una institución educativa, cuestiones que se enfoquen concretamente en la

determinación de aspectos favorables para la mejora de los ambientes educativos.

Es de reconocerse que el estudiar la micropolítica educativa permitiría adentrarse al mundo de lo escondido en toda organización, y que en la mayoría de las veces se suponen o imaginan lo acontecido, pero que pocas veces se pueden explicar los sucesos de la vida cotidiana. Al abordar el fenómeno micropolítico en las instituciones educativas, permitirá mejorar la práctica administrativa en los centros docentes, enriqueciendo la toma de decisiones, las relaciones y los trabajos en equipos que toda organización escolar requiere para el alcance de sus objetivos establecidos, y más aún, el poder identificar aquellos fenómenos existentes en la travesía de un cambio de gestión, pudiendo ser el comienzo de otros estudios que permitan indagar aspectos nunca antes abordados en el área de la administración educativa, específicamente a nivel superior.

### **3. Problema de investigación**

Al identificar claramente la necesidad de indagar en los adentros de las instituciones educativas, surge el interés de ver el punto interno desde otra óptica, ya no siendo de manera positivista como se ha visto desde hace ya muchos años atrás, sino desde un esquema totalmente naturalista. Si las organizaciones son complejas por naturaleza, las organizaciones educativas poseen una esencia particular en su andar diario; se habla de la formación de seres humanos, y donde cada rincón que conforma dicha institución representa

un punto preponderante para que la consecución de los objetivos puedan rendir frutos, siendo un reto de gran magnitud pues la sociedad es la juez de hierro más interesada que esto se lleve a cabo.

Al hablar de micropolítica educativa, es necesario tocar fibras que puedan ser sensibles en todo organismo social, y en el caso de este estudio, los individuos que conforman el centro escolar participante saben que no es nada fácil conformar todo este engranaje de hallazgos. Aquí se hace perfectamente referencia a la magnitud de este asunto a tratar, pues como ejemplo, escasamente la literatura nos revela qué es lo que los profesores discuten en sus pasillos de clase, en los baños, o qué es lo que hacen para poder mantenerse ante la presión de la dirección escolar sin tener que poner en peligro su trabajo al no estar de acuerdo con medidas tomadas.

Estos son algunas y quizá escuetas situaciones que pueden poner en aprietos a un profesor si es cuestionado respecto a ello, cuando realmente la psicología de las organizaciones manifiesta que todo individuo deberá expresarse abiertamente ante cualquier situación, pues forma parte inherente de la misma.

Por lo expuesto, y viendo que estudios de este tipo en educación superior son escasos, y en otros, no abordados por la delicadeza del fenómeno, es necesario plantear el problema que da pie a mantener este estudio científico que permitiría identificar el sentir de los profesores respecto de su quehacer diario enfocado a la micropolítica, así como de la opinión reflejada por el directivo de la misma institución.

El campo de estudio que se intenta abordar en este trabajo de investigación se centra específicamente en las siguientes preguntas:

1. ¿De qué manera es ejercida la micropolítica en una organización de educación superior en el oriente del estado de Yucatán, México?

Entonces el problema se establece como sigue: Estudio de la micropolítica escolar en una organización de educación superior, desde la opinión y experiencias de los actores involucrados.

## **4. Objetivos**

Después de plantear el campo de estudio que aqueja al trabajo descrito, es necesario presentar una serie de directrices que regulen el camino que se desea procurar en el desarrollo de la investigación, siendo estos tanto el objetivo general así como ciertos objetivos específicos que se enfocan a explorar la micropolítica en instituciones de educación superior en el estado de Yucatán, México.

### **4.1 Objetivo general**

Conocer la presencia de la micropolítica en una institución de educación superior en la comunidad educativa, ubicada en el oriente del estado de Yucatán, México, centrada en una serie de ámbitos: el **manejo del poder**, el

**manejo del conflicto, la participación y ética de los participantes, así como el liderazgo ejercido.**

#### **4.2 Objetivos específicos**

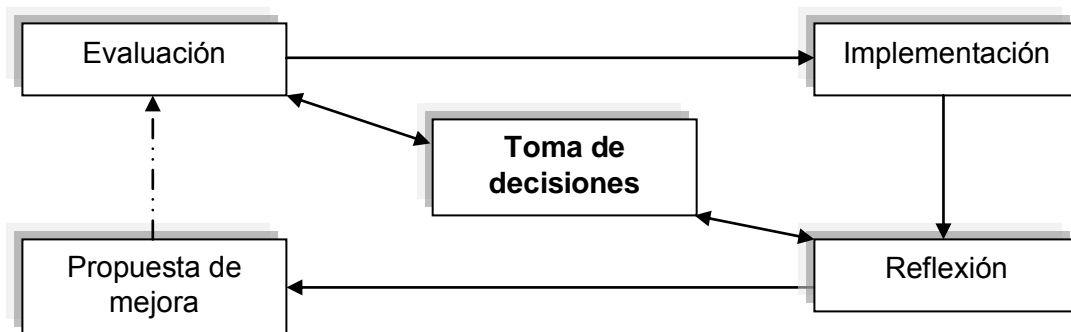
- a. Determinar el ejercicio del poder desde la opinión y sentir docente, a través del qué hacer de la organización escolar estudiada.
- b. Reflejar la opinión del directivo escolar respecto de su labor dentro del ambiente micropolítico inherente a la organización que dirige.
- c. Analizar la presencia de conflictos en el centro, así como las maneras para atender dicha problemática.
- d. Analizar la inclusión de la ética en el actuar de los involucrados de la organización escolar participante.
- e. Determinar el entendimiento del liderazgo por parte de los actores del centro escolar estudiado.
- f. Elaborar propuestas de mejora y futuras líneas de investigación basadas en los resultados obtenidos.

### **5. Metodología**

En el desarrollo de una investigación, la metodología es el “camino” que se debe procurar para un exitoso alcance de los objetivos planteados, pero todo ello depende de la concepción que se tenga de la realidad y del fenómeno abordado, lo que lleva a tocar el punto de una perspectiva cuantitativa, cualitativa o crítica.

Con base en el problema planteado, el trabajo de investigación se desarrollará bajo una perspectiva **naturalista**, procurando una reflexión constante sobre la práctica (la percepción de la micropolítica en una organización educativa de nivel superior).

Ante lo anterior, es necesario considerar lo planteado por Cáceres (2006) para el proceso de reflexión permanente de investigación-acción-innovación (I+A+I), mostrado en el siguiente esquema que refleja el carácter dinámico para implementar en este trabajo:



*Figura 16. El carácter dinámico del proceso de reflexión I+A+I*

Por lo expuesto, y para atender a las necesidades planeadas tanto en el problema como en los objetivos de investigación, este estudio atiende a un **carácter reflexivo**, en el que se integran instrumentos descriptores como entrevistas, observación, así como análisis de contenido. De esta forma, se logrará una interpretación mucha más objetiva y contextualizada de los datos recabados.

## 5.1 Paradigma de investigación

La intención del estudio es comprender la existencia de la micropolítica en un centro escolar de nivel superior, así como el sentir de los involucrados en este centro. Teniendo en cuenta esto, se ha realizado una investigación de corte cualitativa caracterizada por:

- a. explorar en un más sentido las propias palabras de las personas, habladas o escritas;
- b. desarrollare identificar conceptos, intenciones y comprensiones partiendo de los datos;
- c. ver el escenario y a las personas en una perspectiva holística, en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que halla;
- d. comprender detalladamente a las personas dentro de un marco de referencia de ellas mismas;
- e. involucrarse en la manera de pensar, conocer, sentir y valorar de las personas, y
- f. aprender de y con las personas participantes de la investigación (Taylor y Bogdan, 1987).

Para Stake (1994) y Rodríguez, Gil y García (1999), las características sobresalientes de una investigación cualitativa se resume en tres aspectos relevantes:

- el objetivo de la investigación es la comprensión, centrada en la indagación de los hechos;

- el papel que adopta el investigador, desde el inicio de la investigación es de interpretar los hechos desde adentro, asumiendo una profunda atención y comprensión empática sobre las creencias, concepciones y conocimiento del profesor;
- el investigador, construye el conocimiento a partir del contexto natural del profesor, de acuerdo a los significados que le otorga al objeto de estudio y a través de la utilización de diversas formas de recogida de datos.

La investigación cualitativa refleja, e interpreta la realidad educativa con el fin de llegar a la comprensión o a la transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido por las personas que la integran (Bisquerra, 2009). Supone que investigador debe convivir, aproximarse y relacionarse con las personas que conformen su fenómeno a estudiar. Este mismo autor plantea que este tipo de investigación no puede partir de diseño preestablecido en comparación a la investigación de corte cuantitativo. El de tipo cualitativo implica que el diseño se caracterice por ser inductivo, abierto, flexible, cíclico y emergente de tal forma que es capaz de adaptarse a medida que se va generando conocimiento amplio respecto del escenario estudiado.

Considerando que diferentes autores manifiestan sus propuestas para un mejor entendimiento de la metodología cualitativa, suena interesante tomar lo representado por Sandín (2003a) como se muestra en la siguiente tabla:



Tabla 13

*Características de la investigación cualitativa*

Taylor y Bogdan	Eisner	Rosman y Rallis
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Es inductiva.</li> <li>-Perspectiva holística.</li> <li>-Sensibilidad hacia los posibles efectos debidos a la presencia del investigador.</li> <li>-Comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Es un arte.</li> <li>-Tienden a estar enfocados.</li> <li>-El yo como instrumento.</li> <li>-Carácter interpretativo.</li> <li>-Uso del lenguaje expresivo.</li> <li>-Atención a lo concreto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Creíble por su coherencia, intuición y utilidad instrumental.</li> <li>- En contextos naturales.</li> <li>- Múltiples estrategias interactivas y humanísticas.</li> <li>- El investigador desarrolla sensibilidad hacia su biografía personal.</li> <li>- Naturaleza emergente.</li> </ul>

Asimismo, vale la pena destacar que el papel relevante no sólo es de los participantes del estudio, sino que también cobra un espacio sumamente importante el trabajo del investigador, incluso éste puede experimentar momentos de cambio en su persona, en un sentido humano, por percatarse de los acontecimientos sociales que de forma externa no serían fáciles de identificar.

Ante lo expuesto respecto a las características remarcadas del paradigma cualitativo, todas ellas fueron analizadas y consideradas para desarrollar el presente estudio. Por ello, se estudiará a un centro escolar desde

una perspectiva naturalista e interpretativa, considerando que los acontecimientos estarán determinados por el contexto y ambiente marcado (Sandín, 2003b), y de las expresiones manifestadas por los profesores y el directivo escolar.

## **5.2 Diseño de investigación. Estudio de casos.**

La investigación fue un estudio de corte cualitativo y se llevó a cabo utilizando un diseño de estudios de casos. Como indica Kerlinger (2002), la investigación cualitativa es un tipo de investigación social y conductual basada en observaciones de campo discretas. Se busca que los sujetos puedan ser observados en su contexto natural y permite la flexibilidad al momento de realizarla. La investigación cualitativa es naturalista, participativa e interpretativa.

Para Stake (1994), un estudio de caso con enfoque cualitativo es aquel que se centra en examinar la particularidad y la complejidad de un caso único para entender su incidencia en circunstancias importantes. Estos estudios son ampliamente utilizados en el ámbito educativo y social y se orientan primordialmente a individuos y programas, los cuales son considerados como procedimientos de análisis de la realidad. Involucran la búsqueda detallada durante un largo período de tiempo, lo suficiente extenso, que permita el entendimiento profundo del objeto de estudio y del contexto en que éste se ubica, por medio de múltiples 50 fuentes de información altamente contextualizadas (Creswell, 1994).

Los estudios de casos se centran en la comprensión de significados en el contexto de los acontecimientos educativos, considerando los valores, la subjetividad de los participantes; así como el vínculo entre el investigador, los sujetos y las situaciones que se investigan (Creswell, 1994).

El estudio de caso se caracteriza porque presta especial atención a cuestiones que específicamente pueden ser conocidas a través de casos. El caso puede ser simple o complejo y puede ser un niño, una clase, o un colegio. Stake (1994), identifica tres modalidades de estudio de casos:

- a. Intrínsecos. Los cuales representan a otros casos o pueden ilustrar un rasgo o problema particular. El objetivo no es comprender un constructo abstracto o fenómenos generales, ni la creación o elaboración de teoría, sino que tiene interés intrínseco en relación con un niño en concreto, un caso clínico o curricular en particular, etc.
- b. Instrumentales. Son aquellos que pretenden aportar luz acerca de algunas cuestiones o lograr el refinamiento de una teoría. El caso puede ser seleccionado como típico de otros casos o no. La elección del caso se realiza para avanzar en la comprensión de aquello que nos interesa.
- c. Colectivos. Donde se estudian varios casos conjuntamente con objeto de indagar dentro del fenómeno, la población y las condiciones generales. Los datos obtenidos no siempre manifiestan características comunes, pueden ser redundantes o variados, similares o distintos. Se eligen porque se piensa que la comprensión de ellos llevará a un mejor entendimiento teórico, al ser más extensiva la recogida de información.

Con base en los objetivos del presente estudio y para efectos de los mismos, se desarrollaron los casos de acuerdo a la modalidad instrumental de estudio de casos planteados por Stake (2010), puesto que el estudio de caso es un instrumento para conseguir algo diferente a la comprensión de esa organización escolar. Respecto a lo anterior, el caso es un centro educativo de nivel superior, que permitirá profundizar en el fenómeno de la micropolítica, para determinar aquellos aspectos que ocurren con el actuar y sentir de los profesores y el directivo, para poder entender otros asuntos que aquejan a este nivel educativo.

#### **5.2.1 Selección del caso: Una institución de educación superior, como escenario de estudio micropolítico.**

Desde el principio en que surgía la necesidad de estudiar el fenómeno de la micropolítica escolar en las IES, el investigador se enfocó a determinar aquellos centros escolares que cumplieran ciertas características para el estudio: instituciones de educación superior, modalidad presencial, de tipo públicas, que ofrezcan más de dos carreras profesionales, ubicadas en el oriente del estado de Yucatán.

A partir de los criterios anteriores, se procedió a la localización de estos centros, permitiendo encontrar un total de tres organizaciones de educación superior en el municipio de Tizimín y ocho en la ciudad de Valladolid, Yucatán. Con esta información, se precisaba analizar detalles pertinentes que permitieran seleccionar, de forma concreta, aquellos que puedan ser objeto de estudio. Se

lograron citas con el personal directivo que recibiera al investigador, y donde éste presente los propósitos de la investigación. Lamentablemente, algunos centros escolares se oponían rotundamente a formar parte del estudio, manifestando que no tenían el tiempo suficiente para las tareas que serán necesarias de cumplir en el estudio.

Respecto de este asunto para lograr la aceptación de los escenarios, hubo el rechazo de algunos centros con el argumento de que difícilmente se encontrarán fenómenos de interés por la razón de que todo marcha muy bien. Cuando ya se lograba conseguir la autorización y el interés de ciertas organizaciones para el estudio, éstas expresaban su aceptación pero bajo condición de modificar la metodología con recomendaciones que ellos proponían, como es el caso de usar instrumentos modificados o establecer contacto (entrevistas) con profesores que la misma parte directiva asigne, es decir, la parte directiva seleccionaría quiénes serían los entrevistados.

Ante lo descrito, el desarrollo del proyecto científico tomo un giro importante respecto de encontrar escenarios propicios para el estudio. Aunque las experiencias descritas no fueron del todo agradables, se pudieron identificar cuestiones críticas que conforman una aproximación con el fenómeno de estudio; gracias a las entrevistas con las autoridades de los centros escolares y de los accesos a las organizaciones, se pudo plantear las siguientes cuestiones críticas:

¿Las organizaciones se ven beneficiadas en participar en estudios de científicos?

¿A qué dificultades se enfrentaba en equipo científico antes las situaciones presentadas en el campo de estudio?

¿Cuáles son los temores de las organizaciones para que agentes externos accedan a sus escenarios?

¿Han sido estudiadas en su interior las IES?

Las anteriores interrogantes reforzaron más la necesidad de establecer bases más sólidas para desarrollar investigación en instituciones de educación superior, respecto de la micropolítica escolar. Por esta razón, se acudió a una última escuela de tipo tecnológico ubicada en el oriente del estado de Yucatán, específicamente en la ciudad de Tizimín, Yucatán, la cual había manifestado interés en conocer el propósito del estudio. Después de dos entrevistas con el director, éste mostró disposición para participar, siempre y cuando todo sea bajo su conocimiento y con el compromiso de conocer los hallazgos referentes a su centro educativo de manera oportuna.

Las situaciones ya planteadas, permitieron determinar que el estudio se realizaría bajo la modalidad de un estudio de caso, considerando que lo ya explicado justifica metodológicamente tal diseño. Respecto a ello, Stake (2010) establece la necesidad de seleccionar casos bajo condiciones necesarias para el estudio, siguiendo algunos criterios. Es importante considerar la rentabilidad de aquello que se aprende, pues si es posible, se deben escoger casos en los que sean accesibles de abordar, y donde las indagaciones sean bien recibidas, así como contar con actores que estén dispuestos a participar, pues no se debe

olvidar que el tiempo y la posibilidad de acceso son las principales limitaciones (Stake, 2010).

### **5.2.2 Descripción del caso**

La institución de educación superior, que es referida como el estudio de caso para este trabajo científico se funda el 10 de julio de 1976. La razón principal que motiva su creación es la ubicación estratégica en el oriente del estado de Yucatán, a 160 km. de la ciudad de Mérida capital del estado de Yucatán y a 190 de la ciudad de Cancún, Quintana Roo, polo de desarrollo turístico del país y fuente de empleos y divisas.

Los alumnos que inician la primera generación son los egresados como técnicos del CETA (Centro de Estudios Tecnológicos Agropecuarios) quienes inician con la carrera de Zootecnista con una duración de dos años al término de los cuales se implementaron dos años más para que egresaran como Ingenieros Agrónomos Zootecnistas.

En el mes de febrero de 1977 inicia la carrera de Ingeniero Agrónomo en diferentes modalidades, conservando a la fecha en esencia la denominación de ingeniería en agronomía con sus vertientes en producción agrícola y producción pecuaria. En 1993 se ofrece la Licenciatura en Administración como producto de la Reforma de la Educación Superior Tecnológica y debido a la demanda en la región al no ofertarse en ese tiempo más que en la capital del estado. Sus orientaciones en la actualidad son en Recursos Humanos, Administración de empresas y Desarrollo Empresarial.

En 1995 se ofrece la Licenciatura en Informática con orientación en redes. En el 2007 se oferta la carrera de Licenciatura en Biología con orientación Ambiental. A partir del mes de diciembre del año 2006 la Institución se encuentra certificada en su proceso educativo bajo la norma ISO 9001:2000. En Julio del 2008 la carrera de Ingeniería en Agronomía es acreditada por el COMEAA, organismo externo reconocido por el COPAES. En el 2008 se participó en el Premio Estatal de Calidad llegando a la fase final. En el 2009 se logró la certificación del Proceso Educativo bajo el esquema individual.

A partir de agosto de 2009 se oferta la Ingeniería en Gestión Empresarial, primera carrera que se imparte bajo el esquema de competencias profesionales. En el 2010 se inicia con la sociabilización y operación del proceso de Sistema de Gestión Ambiental bajo la norma ISO 14000:2000. En Agosto de 2010 se ofrece bajo el modelo de competencias profesionales las carreras de: Ingeniería en Agronomía, Ingeniería en Gestión Empresarial, Licenciatura en Biología, Ingeniería en Administración e Ingeniería en Informática, éstas dos últimas de nueva creación, entrando en proceso de liquidación las licenciaturas en Administración y en Informática.

Referente a la oferta educativa, a lo largo de la historia, se han impartido en el plantel las siguientes carreras: Técnico especializado en Zootecnia, Ingeniero Agrónomo Zootecnista, Ingeniero en Desarrollo Rural, Ingeniero Agrónomo en Desarrollo Rural, Ingeniero Agrónomo en Sistemas de Producción Agrícola, Ingeniero Agrónomo en Sistemas de Producción Pecuaria, Ingeniero



en Administración de Sistemas Agropecuarios, Ingeniero en Agronomía, Licenciado en Administración y Licenciado en Informática.

Actualmente se imparten las carreras: Ingeniería Agronomía, Ingeniería en Gestión Empresarial, Ingeniería en Administración, Ingeniería en Informática y Licenciatura en Biología.

### **5.2.2.1 Identidad institucional**

#### *El Escudo*

En el escudo (Apéndice A) se puede apreciar que en la parte media inferior se esquematiza el castillo de Chichen Itzá actualmente una de las siete maravillas del mundo moderno, el cual nos revela que es un Instituto enclavado en el área donde floreció la cultura maya. En la parte media del castillo, se observa una serie de escalinatas que nos marcan un camino ascendente a seguir, haciendo referencia al camino académico que nuestros estudiantes deben ir cumpliendo cada semestre escolar hasta llegar a la cima, con el cual logra obtener un Título Profesional que le permitirá trascender en la vida.

Este castillo, está entrelazado en un engrane el cual enfatiza el quehacer técnico y científico. En la parte inferior, está ubicado un libro que está asentado sobre ramas de plantas de maíz, el cual muestra que nuestro proceso de enseñanza aprendizaje tiene su esencia en la agricultura y al crecimiento y desarrollo de la sociedad rural. En tanto que en la parte inferior, se escribe en un listón el nombre del municipio donde está ubicado el Tecnológico. En la parte superior derecha de nuestro escudo se observa la cabeza de un ganado

bovino, que representa la actividad económica más importante del municipio, que es la cría y engorda de ganado bovino en diversas razas cebuinas y europeas.

En la parte superior izquierda, se esquematizan instrumentos topográficos que representan la actividad de ingeniería y de planeación.

En la parte central superior, muestra la actividad económica de la agricultura tecnificada, la comunidad campesina y la industria, tres aspectos importantes para el desarrollo económico de todo el país, por lo que el Instituto tiene la misión de formar profesionistas capaces de lograr un desarrollo dinámico en la producción agropecuaria.

El escudo tiene a su alrededor hojas de laurel, los cuales representan el triunfo y el logro de nuestros estudiantes que después de varios semestres académicos obtienen una profesión superior que les brinda la oportunidad de ser contratados en empresas públicas y privadas para contribuir con su esfuerzo y trabajo eficiente al progreso de nuestro país.

#### *Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2007-2012*

El centro escolar posee un documento denominado Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2007-2012, en él se establecen la planeación estratégica a fin de alcanzar mejores indicadores de calidad ofrecida a la población. Este documento fue proporcionado por el director escolar al investigador, con la condición de que no podría ser publicado junto con el reporte de investigación, tomando sólo aquellos que pueda ser representativo

para propósitos del estudio. Por esa razón, a continuación se describen algunos elementos que fueron considerados como relevantes hacia la consecución de los objetivos de la investigación.

*Visión.* Ser un Instituto reconocido por la calidad de sus egresados, su vinculación con el Sector Productivo, su Desarrollo Tecnológico, su vocación de servicio a los grupos sociales marginados y la preservación de nuestros Recursos Naturales.

*Misión.* Impartir Educación Superior la población demandante y ser responsable de su transformación profesional con un profundo sentido de su responsabilidad social, como egresados de nuestro instituto.

#### *Objetivos institucionales*

Objetivo 1. En lo concerniente a *elegir la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo*, se proporcionará capacitación al personal docente de acuerdo con sus necesidades, asimismo se actualizarán los planes y programas de estudio, sus contenidos, enfoque y métodos de enseñanza, sin olvidar la modernización y mantenimiento de la infraestructura, de la misma manera una premisa básica será la evaluación de todas las acciones emprendidas y el informe de rendición de cuentas a fin de que la sociedad este enterada del uso que se le da los recursos.

Objetivo 2. Referente a la *ampliación de las oportunidades educativas para reducir las desigualdades entre grupos sociales*, se ampliará la cobertura educativa ofreciendo nuevas carreras, nuevas modalidades de estudio, para atender un mayor porcentaje de los alumnos que desean ingresar, asimismo se desarrollarán acciones para lograr una mayor eficiencia terminal y formar un mayor número de profesionistas con pertinencia para las necesidades del país.

Objetivo 3. *Impulsar el desarrollo y utilización de las tecnologías de la información y comunicación para apoyar el aprendizaje de los estudiantes*, se logrará consolidando estos medios en las aulas y fuera de ellas a fin de que en la formación de los profesionistas se integre la capacidad para la solución de problemas a través de la investigación científica y tecnológica.

Objetivo 4. *Ofrecer una educación integral que equilibre la formación de valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y adquisición de conocimientos*, se realizarán programas de estudio y modelos de gestión que equilibren la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, en las áreas científica, humanística, lenguaje y comunicación, cultural, artística, deportiva y desarrollo ético.

Objetivo 5. *Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de la responsabilidad social que participen de manera productiva y competitiva en el ámbito laboral*, se integraran planes y programas de estudio con mejores opciones terminales que estén vinculados con los mercados de trabajo por lo que se dará mayor impulso a la investigación para el desarrollo humanístico, científico y tecnológico.

Objetivo 6. *Fortalecer la gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de la institución en la toma de decisiones*, se fomentará una mayor participación de los estudiantes, de los docentes de los productores y de los representantes de la sociedad civil a fin de favorecer la transparencia y la rendición de cuentas.

#### *Valores Institucionales*

Con la finalidad de guiar y orientar las acciones cotidianas de todo su personal, el centro escolar define los siguientes valores institucionales:

El Ser Humano. Es el origen y el destino de todos los esfuerzos y recursos del Sistema y de la Dirección General; es por ello su valor central. El sentido primario de las instituciones es el ser humano. La existencia de una institución se justifica sólo si los resultados de sus trabajos inciden en el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

El espíritu de servicio. Es la actitud que debe distinguir al personal de la DGEST por el profesionalismo en su desempeño.

El liderazgo. Es la capacidad que debe caracterizar al personal de la DGEST para integrarse en la conducción innovadora, visionaria, participativa y comprometida con la operación y el desarrollo del SNIT y de la propia Dirección General.

El trabajo en equipo. Es el proceso que se realiza de manera armónica, en el que las actitudes multiplican los logros en la consecución de objetivos comunes y se propicia el desarrollo de las personas.

La calidad. Es la cultura compartida por el personal de la Dirección General que lo motiva a transformar su forma de ser y hacer las cosas con los más altos estándares de servicio.

El alto desempeño. Es el propósito permanente por superar los estándares de calidad y mejorar los resultados del trabajo, fundamentado en los valores y convicciones de la propia persona.

#### *Himno de la institución*

El Himno del Sistema Nacional de Educación Tecnológica, fue estrenado el día 6 de Octubre de 1988, en la ciudad de Durango, con motivo del cuadragésimo aniversario del Instituto Tecnológico de Durango, en la celebración del XXXII Evento Nacional Deportivo de los Institutos Tecnológicos (Apéndice B).

#### *Aulas académicas*

Actualmente, el Instituto cuenta con 16 aulas académicas donde se distribuyen 1035 estudiantes en los 5 programas académicos (ingeniería en agronomía, ingeniería en gestión empresarial, licenciatura en biología, licenciatura en informática y licenciatura en administración) en turnos matutino y vespertino, sábados y domingos para diferentes cursos y actividades académicas. Todas las aulas cuentan con tecnología de punta bajo la estrategia de consolidación de equipamiento, cuentan con aire acondicionado, proyector

cañón, pantallas de proyección, panel de avisos, pintarrón, cortinas para privacidad académica y acceso a internet.

### **5.2.3 Selección de los participantes perteneciente al caso.**

#### **5.2.3.1 Población**

La población de este estudio estuvo conformada por los profesores de los diferentes programas educativos existentes en el centro escolar (caso), en el período junio-diciembre 2010, enero - diciembre 2011, enero – junio 2012, que reunieron los siguientes criterios:

- Pertenecer a alguna de las carreras profesionales de la organización educativa en cuestión.
- Tener disposición para participar en el estudio
- Trabajar tiempo completo en la escuela.

Para identificar a los profesores que cumplieron con estas características, fue necesario acudir al subdirector académico quien tiene la información referida a los profesores. Una vez identificados a los profesores se les pidió su autorización para que participen en el estudio, haciéndoles saber que sus aportaciones serán muy valiosas para alcanzar los objetivos del estudio.

#### **5.2.3.2 Muestra**

El muestro es una herramienta de investigación científica, su función es determinar qué parte de una realidad en estudio (población universo) debe

examinarse con la finalidad de hacer inferencias sobre dicha población. La población que es considerada en este estudio se refiere a los pertenecientes a la IES de la comunidad, específicamente el directivo general y los profesores que conforman la planta docente de la institución.

En este estudio, participó un número definido de sujetos (docentes), es decir, se usó una muestra criterial puesto que cuando se inició el trabajo de investigación se contaba con una gran cantidad y diversidad de profesores (37), dando lugar a la necesidad de seleccionar aquellos casos que mejor representaran el fenómeno de estudio. Es por ello, que los criterios que fueron determinadas para los sujetos participantes fueron: la apertura de manifestar su sentir y permitir obtener una mejor comprensión de la micropolítica escolar. Lo anterior coincide con lo establecido por Stake (1994) quien afirma:

El investigador examina varios intereses del fenómeno de estudio, seleccionando un caso de algo típico, pero aprendiendo de aquellos casos que parecen ofrecer la oportunidad de aprender. Mi opción debería ser tomar aquel caso del cual sentimos que podemos aprender más. Esto puede significar tomar aquel del cual podemos pasar la mayor parte del tiempo. El potencial del aprendizaje es un criterio diferente y a veces superior a la representatividad. A menudo, es mejor aprender mucho de un caso típico que un poco espléndidamente típico (p. 243).

Ante lo anterior, el criterio fundamental fue elegir un caso típico, sino de necesidad de otorgar un enriquecimiento hacia el atender del objeto de estudio.



Los criterios específicos en el estudio fueron:

- a. Ser hombres o mujer con contrato laboral vigente por el centro escolar (caso).
- b. Ser profesor de tiempo completo.
- c. Tener una plaza laboral definitiva.
- d. Ser profesor por contratación interina.
- e. Pertenecer a una o más carreras profesionales ofrecidas por la institución educativa.
- f. Buena voluntad, disponibilidad y motivación para colaborar y compartir su pensamiento y experiencia docente.

A partir de los criterios anteriores, y considerando que el tamaño de la muestra se definió según lo indicado, se con un número equitativo de profesores por cada programa educativo, así como en el factor género. Para la realización de las entrevistas a profundidad, se entrevistó a un total de 12 profesores, quienes cumplían cabalmente los criterios ya establecidos.

Para el focus group, el tipo de muestra fue por conveniencia, pues de acuerdo con Patton (2002) el uso de este tipo de muestras es la selección de casos que son de fácil acceso y específicos para el estudio en determinadas condiciones, frecuente en estudios con perspectiva fenomenológica, donde el objetivo es analizar los significados que un grupo social le da a determinado hecho. Se determinaron a los sujetos que participaron en el grupo focal, considerando a ocho profesores participantes. La medida establecida se ha hecho con base en lo que afirma Suárez (2005) quien manifiesta que los grupos

de discusión reúnen a personas, generalmente entre cinco y diez participantes. Se pretendió incluir un número homogéneo de hombres y mujeres que participen en el grupo de discusión, cuidando así las variables que pudieran repercutir en los datos arrojados.

En la siguiente tabla, se muestra de forma general, el número de participantes en el estudio, según las técnicas de recolección de datos empleados.

Tabla 14

*Participantes en el estudio*

Participantes / Recolección	Sujetos
Entrevista – director	1 director
Entrevista – profesores	12 profesores
Grupo focal	8 profesores

Los sujetos fueron escogidos con base en las necesidades específicas ya manifestadas, y con las demandas del diseño de investigación establecido.

### **5.1 Procedimiento de recolección de datos**

Al momento de acudir a la organización educativa, invitando a los responsables escolares a participar en el estudio, se explicó el motivo por el cual se le solicita información. Una vez que se seleccionaron a los profesores que iban a ser objeto de estudio, el procedimiento fue contactar a cada uno de ellos, con el conocimiento y aprobación de la autoridad correspondiente. A cada

profesor se le explicaron las características del estudio, se señaló que el objetivo de la investigación no era evaluar su trabajo profesional sino conocer su sentir respecto de la convivencia diaria en su centro de trabajo, específicamente en el manejo del poder, como parte de la micropolítica escolar.

El investigador otorgó a las personas el derecho de elegir entre participar o no en el estudio, así mismo se solicitó la autorización de cada sujeto para grabar las respuestas a las preguntas que se le realizaran. Fue cuidada la confidencialidad de los sujetos, puesto que en ningún momento se les solicitó algún dato que pudiera comprometer o identificar a las personas que participaran.

Los resultados obtenidos en este trabajo, se utilizan únicamente con fines académicos y de investigación, ya que no tendrán ningún uso administrativo por parte de las autoridades educativas correspondientes.

### **5.1.1 Técnicas de recogida de datos**

Para abordar el caso ya descrito, fue necesario el empleo de diferentes técnicas de recolección de datos, como fueron 2 entrevistas semiestructuradas (profesores y directivo), un grupo focal con profesores, observación no participante y análisis de contenido.

Respecto de las dos **entrevistas en profundidad**, estas fueron diseñadas con el fin de identificar cuestiones micropolíticas en una institución educativa de nivel superior. Siendo entendida esta técnica, según Taylor y Bogdan (1987), como un encuentro cara a cara entre el investigador y los

informantes dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones específicas, tal como las expresan con sus propias palabras.

La primera entrevista dirigida a profesores (Apéndice C) consta de 16 preguntas abiertas para permitir comentarios amplios. Las cuestiones profundizan aspectos micropolíticos como el liderazgo, el poder, el conflicto de la institución educativa donde laboran los entrevistados. Se pretende profundizar en las percepciones que los profesores tienen con respecto a los sucesos de su centro educativo, así como de ciertas cuestiones donde es necesario conocer algunos acontecimientos que ocurran en la vida diaria del centro.

La segunda guía de entrevista, dirigida al director escolar (Apéndice D), consta de 12 preguntas abiertas para comentar a profundidad, y donde se le cuestiona al director aspectos relacionados con sus sentir de su trabajo administrativo, su tipo de liderazgo, así como el manejo de conflictos en la misma institución, entre otras.

Respecto de la elaboración de la guía de entrevista, ésta debe reunir cierta característica de medición, proveyéndola de rigor y valor científico: validez. La validez, es decir, la utilidad del instrumento aludiendo a la medición de que realmente se pretende medir sin desviarse del objeto de estudio, fue a través de la validez de contenido mediante el juicio de expertos, donde las cuestiones propuestas en el instrumentos fueron revisadas exhaustivamente

por autoridades en el área, con el fin de concretar la formulación semántica y sintáctica del contenido de las cuestiones.

Se hizo uso de la **observación no participantes**, donde los actores de la organización estudiada, habían interactuado en un escenario natural y tratando asunto de gran relevancia, siendo imprescindible en la indagación de la micropolítica escolar, pues como afirma Stake (2010), las observaciones conducen al investigador hacia una mejor comprensión del caso; el plan de observación se va perfilando mediante las cuestiones identificadas, siendo necesarias observaciones que sean pertinentes para el caso en cuestión.

Durante la observación, el investigador cualitativo en estudio de casos registra bien los acontecimientos para ofrecer una descripción relativamente incuestionable para posteriores análisis y reportes. Para hacer énfasis en lo establecido por Stake, se realizó la observación (Apéndice E) de una reunión académica, de manera masiva, realizada en el auditorio de la institución, siendo el objetivo, establecer acuerdos respecto al cierre del curso escolar, así como del siguiente periodo laboral.

Continuando con el aspecto de las estrategias de recolección de datos, se realizó un **grupo de discusión** (Barbour y Schostak, 2004, citado por Somek y Lewin, 2008), donde se obtuvo información valiosa, a través de pláticas dinámica entre los sujetos participantes, con respecto a los aspectos ya descritos. El grupo de discusión fue dirigida por medio de una guía de tópicos o temáticas de tipo semiestructurada (Apéndice F), en la cual se presentan tópicos que deben tratarse, aunque el conductor tiene la libertad para incorporar

nuevos que surjan durante la sesión, e incluso alterar el orden en que se tratan los tópicos.

El registro de la información obtenida, se llevó a cabo con la toma de nota o de audiograbación, siempre y cuando los entrevistados aceptaron esta manera de recolección, pues se esperó la obtención de información lo más cercana a la realidad, por lo tanto, se evitó provocar limitaciones en las respuestas de los sujetos participantes.

De manera estricta, se empleó una metodología para el desarrollo del grupo focal, considerando los siete pasos establecidos por (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) para realizar la sesión del grupo:

1. Determinar el grupo.
2. Definir el tipo de personas.
3. Detectar el tipo de personas.
4. Invitar a las personas.
5. Llevar a cabo la sesión.
6. Elaborar el reporte de sesión.

Es necesario considerar que en cada paso se contemplan aspectos particulares por realizar, permitiendo un proceso efectivo para la actividad planeada. No se pasa por alto el empleo de una agenda de sesión, que fue estructurada con cuidado, estableciendo en ella las actividades principales que fueron realizadas en la sesión del grupo focal.

Asimismo, se hizo uso del **análisis de contenido**, ante esto Holsti (1968) menciona en un escrito clásico, que el análisis de contenido ofrece la

posibilidad de investigar sobre la riqueza del discurso, siendo un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana. En general, pueden analizarse diversos recursos con contenido de cualquier comunicación, pudiendo emplear cualquier instrumento de compendio de datos: agenda, diarios, cartas, cuestionarios, entrevistas, test, libros, ensayos, radio, televisión, etc. Considerando lo anterior, y para fines del estudio, se empleó el **análisis de contenido en calidad de interpretación de textos** (Flick, 2004), siendo empleadas las actas de reuniones que diferentes áreas administrativas, la descripción del escudo institucional, el himno de la organización educativa, parte del Plan de trabajo estratégico institucionales incluido en apartados anteriores.

#### **5.3.1.1 Consideraciones éticas**

Este estudio se rigió bajo las siguientes cuestiones éticas: primeramente se solicitó permiso a las autoridades correspondientes, a través de citas previas y plenamente acordadas con los involucrados, para que su planta docente participara en la investigación, explicando a los profesores el objetivo de trabajo.

Asimismo, se tuvo cuidado de respetar la confidencialidad de los sujetos, de manera tal que no se les solicitó datos que pudieran identificarlos, ya que todos trabajan en la misma institución educativa. De igual manera, fue importante preguntarles a los sujetos si autorizaban que su voz fuera grabada durante la entrevista, con el único fin de agilizar la entrevista.

Cabe mencionar que los resultados obtenidos de este trabajo fueron utilizados con fines académicos y de investigación.

### **5.1.2 Análisis de datos**

En este apartado se describe la manera en que se analizó los datos agrupados por los instrumentos y materiales utilizados: transcripción y análisis de la entrevistas (profesores y directivo), transcripción y análisis del grupo focal, transcripción y análisis de la observación no participante, análisis del contenido abordado.

#### **5.3.2.1 Entrevistas y grupo focal**

Todas las entrevistas, tanto personales como del grupo focal, fueron audio grabadas, posteriormente se escucharon para poder ser transcritas. Para las transcripciones de las entrevistas de profesores y del director, así como del grupo focal (Apéndice G y Apéndice H, Apéndice I respectivamente) se optó por respetar las convenciones ortográficas según Farías y Montero (2005), aunque se optó por realizar algunas acotaciones que indicaran entendimiento claro para el lector. En algunos casos, se colocó en paréntesis algunas expresiones (risas o expresiones de agrado o molestia) que fueron de relevancia para entrevistador, y en otros se manifestaba entre paréntesis si el comentario no fue entendible durante el audio. Se utilizaron comillas para señalar los diálogos del profesor cuando daba alguna situación extensa. Se empleó los puntos



suspensivos cuando había que cortar algún contenido para tomar lo más representativo del comentario.

Como parte del análisis y para un mejor entendimiento del proceso, se identificaron las intervenciones del investigador y del entrevistado, anteponiendo la letra I (Investigador), P (Profesor) y D (Director).

Las entrevistas fueron revisadas y validadas, pues se escucharon una vez más los audios, con el fin de detectar y corregir algunos errores; el investigador se apoyó en sus notas de campo para recordar, y aclarar alguna situación que no fuera clara en ese momento.

Para el análisis de la información, se prosigió a elaborar un conjunto de esquematizaciones que permitieran seleccionar aquellos fragmentos de la información, con el objetivo de ir entendiendo razones para la interpretación de los datos remarcados en la entrevistas. Para la identificación de las unidades de análisis se realizó un análisis de contenido de las respuestas de los profesores y el director, por separado, caracterizado por cuatro elementos relevantes (Guba y Lincoln, 1981):

- a. Proceso guiado por las normas (identificar las divisiones perceptivas que ayudan a convertir los datos brutos en subconjuntos manejables, desarrollar un proceso de codificación), que permitan clarificar y definir el procedimiento y criterios para la selección de “pedazos” de información.
- b. Sistematizar una vez definidas esas reglas y procedimientos.
- c. Intentar hacer inferencias a través de la comparación, contrastación y determinación de diversos vínculos y relaciones.

- d. Siendo la fase interpretativa, se realizaron inferencias sobre el conjunto latente, obteniendo las conclusiones sobre el significado del contenido.

El procedimiento de análisis de contenido fue de la siguiente manera:

1. Lectura completa de cada transcripción.
2. Identificación de las ideas centrales, las cuales fueron resaltadas con color amarillo, representando un sentir específico de los cuestionado u otra experiencia que refleje un aspecto de la micropolítica escolar.
3. Identificación de las unidades de análisis.
4. Asignación de un proceso de codificación de las unidades de análisis.
5. Identificación de la categoría, dimensión o indicador, que puede observarse en los gráficos que se presentan al final de los hallazgos respecto de cada objetivo del estudio, y en los cuales se pretende presentar el significativo de estas interpretaciones.

Este análisis se realizó tanto para las entrevistas de los profesores participantes, como del directivo entrevistado.

En la siguiente tabla, se muestra un ejemplo del análisis de contenido en la entrevista realizada a un profesor.

Tabla 15

*Ejemplo del análisis en una tabla discursiva.*

I, P o D	Unidad de análisis	Codificación	Categoría
<b>P</b> <b>(profesor)</b>	... hay compañeros que se sienten más fuertes si son cuates del director...”	P-D (entendiendo poder desde la visión docente)	Poder

### 5.3.2.2 Observación no participante

En un reporte de observación, los lectores buscan directamente la historia, pero también esperan que los investigadores se impliquen en la interpretación, y encuentren significados que otros no saben alcanzar (Stake, 2010). La observación cualitativa trabaja con episodios de relación única para formar una historia o una descripción única del caso; significa encontrar buenos momentos que revelen la complejidad única del caso.

Respecto al proceso para proceder a un adecuado análisis de observaciones no participantes Denzin (1979) presentó fases para su realización:

- a. Selección de un entorno.
- b. Definición de lo que documentará.
- c. Información de los observadores.
- d. Clarificar observaciones descriptivas.
- e. Determinar observaciones focalizadas e importantes para la pregunta de investigación.
- f. Seleccionar observaciones que capten aspectos centrales.
- g. Concluir al obtener datos que ya no proporcionan conocimiento.

Gracias a la propuesta anterior, el investigador tuvo una clarificación respecto de cómo ejecutar el trabajo de la observación, siendo una técnica de suma importancia en el proceso metodológico. Al caracterizarse la observación como una técnica de bastante subjetividad, se prosiguió a delimitar aspectos que debieran importar, sin la intención de traducirlos a intereses particulares del científico.

Fue necesaria la elaboración de una tabla que contempló aspectos relativos a momentos llamativos del evento, tipo de personaje expresado e identificado, comentarios alternativos, comportamientos llamativos y resultados alcanzados en el evento. Al final, el investigador procedió a colocar una etiqueta que pudiera acoplar el fenómeno identificado en el apartado de la tabla.

Tabla 16

*Ejemplo de análisis de la observación.*

Momento	Personaje	Comentario	Comportamiento	Efecto	Etiqueta
Intermedio	Profesor (hombre, joven)	—..sólo pierdo mi tiempo en estas cosas. ¿Ya viste el horario? Está pésimo”.	Indiferencia. Muecas.	Distracción en otros.	Participación
Final	La mayoría de los profesores	----	Usando aparatos electrónicos. Reclinados en la butaca.	Falta de atención y participación.	Involucramiento

A través de este trabajo, se pudo identificar un conjunto de categorías que complementaron las realizadas en las entrevistas, logrando un reporte

general de los hallazgos con base en los objetivos planteados en el estudio desde un inicio.

### **5.3.2.3 Análisis de contenido**

En la investigación con estudio de caso, Simons (2011), menciona que el análisis formal de documentos se suele utilizar menos que la entrevista y la observación, y es posible que no se haya explotado todo su potencial de dar mayor profundidad al caso. Además, esta experta emplea la palabra documento para referirse no sólo a los documentos políticos formales o los registros públicos, sino a cualquier cosa que se haya escrito o producido relativa al contexto o el escenario. Para este caso, los documentos que fueron empleados para hallar datos de relevancia al estudio, fueron aquellos que establecían la misión, visión y objetivos estratégicos del centro escolar (sintetizado en apartados anteriores), el himno institucional.

Estos únicos documentos son a los que se pudieron acceder y permitieron obtener pistas que ayuden a comprender la cultura de la organización, los valores de las políticas, así como creencias y actitudes. Vale pena comentar que la única condición por la que el director escolar permitió su participación en el estudio, fue de no manejar documentos formales y oficiales de la organización, es por ello, que los ya mencionados fueron las fuentes para este tipo de técnica de recolección.

La manera por la cual se logró un análisis más puntual de la información contenida, fue a través del empleo de una tabla donde convergieron los tres

recursos de contenido, y donde se describen elementos que pudieron caracterizar los datos hallados en cada uno. A continuación, se muestra una aproximación del análisis que se realizó, siendo necesaria la integración de los tres recursos.

Tabla 17

*Ejemplo del análisis de contenido de los datos obtenidos.*

Datos	Tipo	Propósito	Unidad	Categoría
Himno	Texto, ritmo	Despertar el espíritu	- Valores - Propósitos del centro	Ética
Escudo	Ilustrativo, emblema	Inspirar identidad	- Identidad institucional	Compromiso
Plan estratégico	Texto, metódico	Determinar visión compartida	- Metas compartidas	Trabajo profesional

#### **5.4 Fiabilidad y validez**

Al hablarse del trabajo de recolección de datos bajo el empleo de diversas herramientas en un estudio cualitativo, se discute la subjetividad de la información obtenida, ya que están sujetos a la percepción e interpretación del investigador. Es aquí donde intervienen elementos metodológicos como la fiabilidad y validez.

Se entiende por fiabilidad el grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias de la investigación y por validez, en la medida en que se interpreta la forma correcta la información (Pérez, 1994). Para este autor, lo central en la fiabilidad de una investigación cualitativa está

en la concepción que se tenga de la naturaleza de los datos, del proceso de investigación seguido y de la presentación de los resultados, pues depende de la estandarización de los registros en los que se deben partir de una categorización elaborada.

La validez se relaciona con la exactitud, las conclusiones deben representar efectivamente la realidad empírica y el constructo elaborado por el investigador debe representar las categorías reales; esto es, consistencia en el estudio.

#### **5.4.1 Fiabilidad**

En investigación cualitativa se pueden encontrar diversas maneras de lograr la fiabilidad, dependiendo del estudio y de la naturaleza ontológica, epistemológica y metodológica. Para efectos de este estudio, se basó en la propuesta de Pérez (1994), referente a la fiabilidad externa e interna:

La fiabilidad externa se relaciona con la cuestión de si un investigador independiente descubrirá los mismos fenómenos o elaborará contrastes en un mismo escenario u otro similar. Por su parte, la fiabilidad interna, se refiere al grado en que un segundo investigador, a partir de un conjunto de contrastes elaborados previamente, ajustaría a ellos sus datos como se hizo en la investigación original.

Con lo que respecta a la fiabilidad externa, se puede decir que los entrevistados del estudio fueron tratados de manera cordial, sin haber sido coaccionados a participar; ante ellos, se demostró una empatía y tolerancia

respecto de sus comentarios manifestados, sin inmiscuirse en ellos ni manipular las ideas originales. Cuando era posible, se alentaba al sujeto para sentirse motivado y útil por su participación en la investigación. Se puede decir, que la selección de los informantes fue realizada bajo un proceso reflexivo y metódico, sin alterar la objetividad de las participaciones, y por consiguiente, de la información obtenida. Se procuró ser bastante cuidadoso con el contacto hacia la organización, demostrando puntualidad, responsabilidad y compromiso para con el estudio desarrollado.

En lo que concierne a la fiabilidad interna, existió un investigador que revisó las guías de entrevista, y la propuesta de las técnicas de recogida; se contó con el apoyo de dos estudiantes, ayudantes de investigación que se encargaron de transcribir y revisar puntualmente la información objetiva.

#### **5.4.2 Validez**

Para fines del estudio, se llevó a cabo cierta estrategia metodológica que logró una credibilidad de los resultados: una **triangulación**, siendo ésta un esfuerzo por ver si aquello que observamos y de lo que informamos contiene el mismo significado cuando lo encontramos en otras circunstancias (Stake, 1998).

Esta triangulación consistió en lo siguiente:

- a. Recoger una variedad de datos y realizar comparaciones múltiples de un fenómeno único (Pérez, 1994).



- b. Que los datos se recojan desde puntos de vista distintos y realizar las comparaciones múltiples de un fenómeno único (Pérez, 1994).
- c. La combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno (Denzin, 1979).
- d. Un control cruzado entre distintas fuentes de datos (personas, instrumentos, documentos) (Kemmis, 1992).

Como ha sido mencionado, la información recolectada se hace con base en la administración de dos guías de entrevistas semiestructuradas, cuya información fue verificada por los participantes del estudio; asimismo, un grupo focal, donde participan ciertos actores claves de la institución educativa, y donde se permiten analizar aspectos de manera conjunta y enriquecida, sin olvidar igual, el uso del análisis de contenido, haciendo uso de actas de reuniones de la misma institución, así como de la observación de una reunión académica. Los datos fueron comparados y enriquecidos con los diferentes instrumentos empleados en el estudio, y con los diferentes sujetos que participarán en el mismo, permitiendo así un mejor entendimiento de los hallazgos obtenidos.

Ante esto, Denzin (1989) lo llama **triangulación metodológica**, quien afirma que es uno de cuatro tipos de triangulación, y que este permite el involucramiento de diversos métodos, obteniendo la visión del fenómeno desde diversas ópticas.

Otra propuesta que manifiesta Stake (2010) y que complementa este trabajo de triangulación es la llamada *revisión de los interesados*, y donde se le

pide al actor que examine escritos en borrador o grabaciones, en los que reflejan actuaciones o palabras suyas, se le pide que revise la exactitud y la adecuación del material. Se le puede animar a que sugiera una redacción o interpretación alternativa.

En el siguiente esquema se intenta sintetizar el desarrollo metodológico del trabajo, y que conformarán de este estudio de investigación:

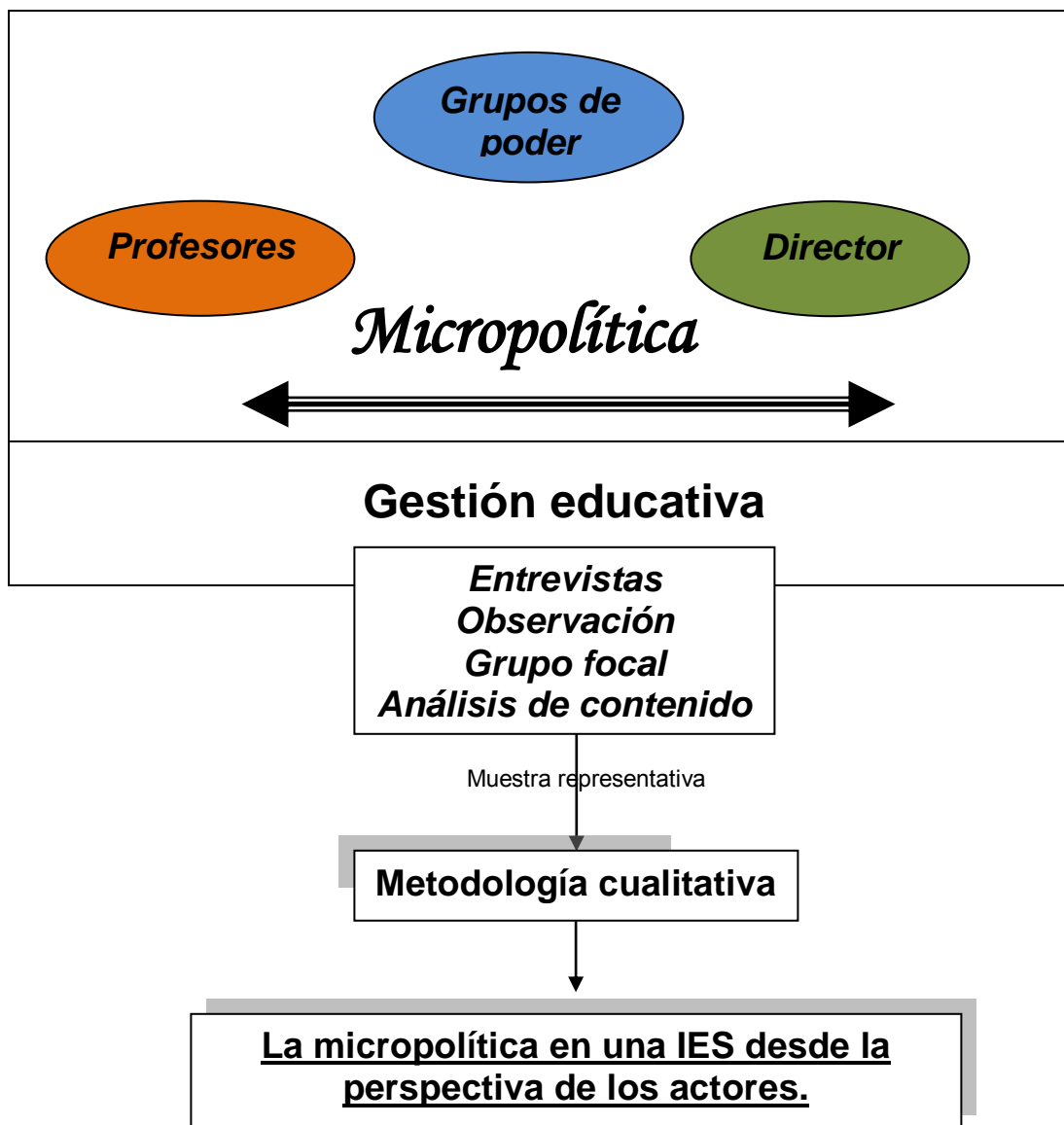


Figura 17. Desarrollo metodológico del trabajo de investigación.

## **CAPÍTULO VII**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

#### **INTRODUCCIÓN**

En este capítulo se da respuesta a los objetivos de investigación y a la pregunta ¿de qué manera es ejercida la micropolítica en una institución de educación superior en el oriente del estado de Yucatán, México? Detallándose los resultados obtenidos de los profesores y el directivo entrevistados.

Se trabajó de forma directa con ciertos profesores y el directivo del centro escolar, aunque también se recurrió de la observación de reuniones de trabajo, así como del análisis de contenido de documentos específicos. Los hallazgos reportados se presentan como reporte final del amplio análisis de los datos, sin tener que mencionar la fuente de alguna información respecto de la técnica de recolección empleada. Para el caso de las entrevistas, sí se hicieron uso de acotaciones o viñetas expresadas por los sujetos, con el objetivo de proporcionar un mejor panorama del fenómeno estudiado.

Se describe de forma puntual lo que plantea cada objetivo del estudio, considerando que en algunos casos se enfocó al trabajo o actuación del docente en la organización, y en otros, al trabajo del director. Los hallazgos reportados van acompañados de un análisis respecto de establecimientos teóricos y científicos, así como las discusiones necesarias para comprender mejor el fenómeno estudiado.

## 1. El ejercicio del poder respecto de la opinión docente

Dentro del estudio se tiene como primer objetivo el determinar el ejercicio del poder desde la opinión y sentir de los docentes participantes. Con base en este punto guía del estudio se pudo encontrar una serie de cuestiones de suma importancia que permitirán formar un campo más entendible de la micropolítica escolar en la educación superior.

### 1.1 Seguridad laboral

Al parecer, los profesores ven ejercido el poder en aquellos compañeros que obtienen una definitividad laboral en la institución, pues notan un comportamiento más seguro para referirse al área directiva en general, esto se ve reflejado en la facilidad para expresar abiertamente comentarios respecto a propuestas o recomendaciones ante situaciones expuestas por el centro escolar. Parece interesante cómo algunos profesores notan este elemento a través del actuar de sus comentarios, pues para algunos, la seguridad laboral o llamada “plaza” para algunos, significa una razón para ser fuerte ante cualquier problema laboral que se presente. Algunos comentarios que lo reflejan pueden ser los siguientes:

*P: “... pues la verdad, siento que mis compañeros que tienen plaza ya se sienten como en casa, pueden hablar o manifestarse con tranquilidad...”*

*P: “Cuando las personas no tienen que preocuparse por la seguridad de su trabajo demuestran más fortaleza en sus labores, no tienen miedo a reclamar sus derechos, hasta pueden debatir lo que la dirección diga”.*

Por otro lado, parece interesante mostrar el sentir de aquellos profesores que aún no consiguen esa estabilidad laboral, por una promoción institucional. Algunos de ellos manifiestan temor para expresan algún comentario que pueda reflejar contrariedad con las autoridades, y en ciertos momentos, a pesar de que lo que acontezca en la institución no sea lo correcto, ellos evitan manifestarse; parece interesante también, que estos profesores perciben más libres o fuertes a aquellos profesores que si gozan del privilegio de una definitividad laboral.

Suena interesante que los que cuentan con seguridad laboral demuestren cierto espíritu de fortaleza ante los que no tienen esa fortuna aún.

*P: "... yo ya tengo muchos años de trabajar aquí, pero espero que exista la posibilidad de una plaza. Sé que nada es seguro, pero eso me da temor, todo es política. Los que ya la tienen (plaza) pues no tienen de que preocuparse".*

*P: "... pues si ya tienes la plaza, no tienes de que preocuparte. Puedes vivir, hacer y deshacer, sin que vaya en contra de tus deberes eh, pero es diferente a no tenerla".*

*D: "... en el caso de las jubilaciones, pues la plaza que deja vacante y se promueven. Luego, a lo último viene a lo que nosotros le decimos la colita, la clave, la más bajita, la que se promociona hacia afuera. Ahora, puede haber en ocasiones en que manifiesten algunas claves adicionales, si es así, se promocionan; primero se ofertan hacia adentro del plantel, y si es una plaza alta y alguien puede aspirar a ella, entonces se convoca acá, y sino se puede, se convoca hacia afuera".*

Con lo expresado, los participantes muestran abiertamente que una forma de manifestar el poder es la estabilidad laboral, con lo que llaman plazas o promoción. Eso se refleja en la expresión hacia la institución, y en ciertos momentos, de una ausencia o presencia de objetividad para actuar.

Lo antes comentado, fue expuesto por Leftwich (2005), cuando en sus estudios pudo determinar que la política podría consistir en el reflejo que cada uno de los integrantes de una organización prefiera. En el caso de oportunidades laborales, estas pueden significar una manera de ejercer o desear poder.

Durante la reunión académica que el investigador observó, se pudo identificar ciertos comportamientos que aludían una seguridad de algunos el profesor, se mostraban renuentes a lo comentado por la autoridad, prestaban poca o nula atención a la sesión, o se salían antes de que reunión terminara formalmente. Con esto, se intenta reflejar el poder que sienten o demuestran poseer algunos docentes por su estabilidad laboral, sin temor que el centro escolar les pueda penalizar ciertas actuaciones.

## **1.2 Nivel académico – categoría laboral**

Dentro de los hallazgos obtenidos en relación al poder percibido por los docentes, éstos afirman que otra manera de poder reflejar “mayor peso” en el centro escolar es a través del nivel académico o de una cierta categoría laboral, que en muchas ocasiones es proporcional uno a otro. Tanto el asunto del nivel

académico y la categoría serán descritos con base en las unidades de análisis mostradas.

Respecto al asunto del nivel académico, algunos profesores manifiestan que aquellas personas que obtienen grados académicos o certificaciones adicionales a su formación inicial, permiten ejercer poder ante los que aún no cuentan con ello, pues de cierta manera, se espera mayor conocimiento y reconocimiento laboral. Así mismo, estas personas pueden convertirse en autoridades que dominen disciplinas que su formación les ha proporcionado, dando lugar a que otros tengan que depender o confiar en que los más preparados manifiesten.

*P: "... algunos compañeros que ya tienen maestría, que ya somos muchos, pueden ser considerados como de los encaminados a la preparación, dejando lo tradicional, pero los que ya tienen doctorado, son los que dan fuerza a la institución".*

*P: "... ahora todo se mueve por políticas, si necesitamos recursos federales o estatales debemos alcanzar niveles de exigencia que establece el país, y eso lo da el número de profesores que ya tienen un grado".*

*P: "... como ya se sabe que si tienes un mejor grado, o posgrado, le sirves más a la institución, aquellos que ya lo tienen, se sienten indispensables, como en PROMEP o Cuerpos Académicos".*

*D: "... pues aquí desearíamos que todos tengan al menos un posgrado, siempre se les recuerda, además de que es necesario para seguir el ritmo de todo el asunto de cuerpos".*

Aunado a lo anterior, parece que un grado académico, puede permitirle al profesor alcanzar un nivel o categoría laboral mucho mejor, a través de promociones, que las políticas institucionales establecen. Los docentes manifiestan que a mayor categoría obtenida se percibe un mejor sueldo, siendo un factor de satisfacción y seguridad para el profesor beneficiado; es aquí donde también se nota el elemento de la seguridad laboral, pues sólo profesores con definitividad pueden participar en las convocatorias que publica la institución.

*P: "Se toman muchos factores como la antigüedad, si el profesor se quiere promocionar para subir de nivel, los estudios que tenga, los cursos que haya tomado, si tiene maestría, la experiencia".*

*D: "... te puedo decir que hay espacios en los que solo los profesores que tienen plaza pueden participar, ya sabes... se busca la seguridad en el compromiso, lástima por aquellos que son buenos, pero no tienen plaza".*

Se refleja una inclinación hacia el ejercicio del poder, a través de un grado académico y del nivel que permita aspirar el profesor, con base en criterios establecidos por la misma institución escolar. Ball (1987) expresó en su momento que la competencia de un actor educativo podría determinar el poder ante los demás. En el caso de este factor analizado, quizá no se refiera profundamente a la efectividad como sinónimo de poder, pero si como relativo de posición o categoría en la organización.



### 1.3 Relación con autoridades

Como tercer elemento encontrado respecto a la percepción de los profesores hacia el ejercicio del poder, varios de ellos coinciden en que aquellos que mantienen una cercanía a las autoridades de la institución escolar (director, subdirectores), pueden ser percibidos con un nivel de poder superior que aquellos que no lo tienen. Esto es notado en algunos eventos públicos o situaciones de pasillo, ejemplificándose al momento de saludar a las autoridades y éstas al responder con un gesto de amabilidad.

Según los entrevistados, algunos profesores que gozan de este gesto por parte de las autoridades pueden acceder a información o, en algunos casos, a realizar peticiones que puedan ser concedidas.

*P: "... yo veo que los maestros que se llevan bien con el director, tienen mucha confianza para platicar y hasta para hacerle bromas o chistes. Si no tienes esa confianza, solo puedes saludar amablemente al director."*

*P: "Cuando sabemos que algún compañero tiene buena cercanía con el director, a veces le pedimos que él sea quién haga propuestas para el grupo".*

*P: "... tienes que acercarte al grupo directivo para que te sientas en confianza".*

*P: "... pues si vemos quienes se acercan a la dirección, a veces si son amigos, o cercanos, pero otros son unos lambiscones, que solo se portan muy amables amigueros con los otros para conseguir cosas en su favor".*

Es de gran interés notar que el ejercicio del poder se puede percibir por una aparente amistad con las autoridades de un centro escolar, y más aún el poder es ejercido hacia los otros, cuando al poderoso se le confiere peticiones que sólo él podría hacer por dicha amistad existente.

Por otro lado, existen profesores que se consideran personas cercanas a la dirección, y reconocen que eso puede ser en beneficio propio, y que además puede ser causa de molestia para otros compañeros.

*P: "... pues yo me llevo bien con el director, me es fácil acercarme a él. No me causa problemas pedirle o hacerle saber alguna inquietud. Me imagino que eso les puede molestar a algunos compañeros, pero eso no me importa".*

Suena interesante realizar una comparación entre lo que ciertos actores perciben respecto a un aparente poder de aquellos que tienen una cercanía o amistad explícita con las autoridades de la organización, y otros con la manifestada apertura para referirse al personaje que encabeza a la institución en cuestión. A final de cuentas, este fenómeno causa un malestar entre los involucrados. En su momento, Ortega (1982) manifestó que una de las 5 dimensiones del poder es la parte social, que se manifiesta a través de las aproximaciones entre individuos, en busca de favores e intereses. Esto no parece alejado de lo que los profesores manifiestan al respecto, pues si un docente se ve identificado con la parte directiva, los otros pueden ver ahí un espacio de favoritismo o, en su defecto, un camino para obtener beneficios en conjunto.

Esta descripción que parte del estudio, es un gran elemento que permite entender las diferentes acciones que los profesores expresan, y que en muchos casos los dirigentes organizacionales no logran comprender en su extensión. Existen acciones que ameritan atención y cuidado para saber qué pudieran causar. En la mayoría de las situaciones sociales, los individuos se dejan llevar por sus primeras impresiones, olvidando que hay razones como trasfondo

podrían dar razón de éstas. Por su parte, Elmore (2000) manifiesta que la necesidad de relacionarse socialmente en una organización, es un elemento inherente en asuntos micropolíticos, específicamente ligado al liderazgo escolar, o al menos, en la búsqueda de éste.

#### **1.4 Beneficios de políticas educativas.**

En las instituciones de educación superior públicas del país, el acceso a recursos está supeditado al cumplimiento de criterios o parámetros, formando parte inherente del fenómeno de calidad educativa. En el caso de los profesores, éstos pueden adquirir estímulos, equipo o mobiliario, o reconocimientos de gran valor tanto para ellos como para la institución, siempre y cuando cumplan con características relacionadas a producción académica o formación continua. Con esto, parece que aquellos profesores que cuentan con estos beneficios pueden ser vistos como elementos fuertes en la institución. Este poder es percibido por aquellos que no cuentan con estos beneficios, y por los mismos beneficiados, pues resulta que estos profesores se perciben como útiles e indispensables para la institución en la que laboran.

*P: "... no es fácil tener Promep, sólo aquellos que tienen tiempo de producir".*

*P: "... la verdad, meterte en esos asuntos de becas es un rollo; es muy complicado, solo los suertudos".*

*P: "Pues como la escuela quiere calidad, nosotros somos sus evidencias de producción. Los cuerpos académicos se enriquecen por lo que hacemos todos los días".*

*P: "Hoy en día, solo eres importante para la escuela, y sí fija en ti, si tienes Promep, si tienes publicaciones, si haces investigación, todo esto cuenta para todos esos rollos de cuerpos académicos. Ahora es una moda todo eso".*

*P: "... pufff, aquí nos esforzamos todos los días para tener todo lo que nos piden, en verdad que pesa, pero sabemos que es lo que cuenta".*

*D: "A estas altura de la vida, todos los profesores saben que pueden acceder a recursos si cumplen con lo que se les pide. Lamentablemente no tenemos muchos recursos para todas las necesidades que manifiestan, pero los maestros deben ponerse al hilo de las peticiones institucionales. Cuando se les dice: hay que tener Promep, ellos saben que es necesario hacerlo, hay un tiempo determinado, me parece que es cada 3 años para renovarlo, si es que lo obtienes ¿verdad? (risas)".*

Entre lo significativo de estos elementos presentados, se encuentra lo referente a la importancia que pueda percibirse el mismo profesores respecto a las necesidades que la institución puede tener para alcanzar sus indicadores de calidad. Los profesores que no cuentan con dichas ventajas se sienten aún desalineados del grupo que "avanza" respecto a lo requerido por el centro escolar.

Parece interesante cómo un profesor se siente casi seguro de obtener apoyos o recursos institucionales, gracias a los resultados que ofrece a la organización; el poder se ve marcado al momento en que el profesor recurre a solicitudes expresas hacia las autoridades en turno, siendo apoyos que se convierten en espacios de mayor formación y producción profesional, repercutiendo obviamente en la riqueza de sus grupos disciplinarios.

*P: "... yo sé que mis compañeros que tiene proyectos y producen, les dejan a acudir a congresos."*

*P: "No estoy seguro, pero siento que si la escuela te ve productivo te da para seguir delineando el camino. Aquí todo es por intereses, y el que lo logra identificar, ya la hizo".*

*P: "... todos trabajamos en la medida de nuestro tiempo y oportunidades. No te puedo decir que producimos igual, porque cada uno se mueve como puede, pero lo que si he visto es que tengo compañeros que si se la pasan teniendo puntos o escribiendo, la escuela les guiña el ojo por eso".*

*P: "... uf trabajar para una escuela superior, y además pública, es todo un rollo, te piden de todo, tienes que realizar un sinfín de cosas. Lo más simpático es que tienes que ver la manera de cómo sacar tanto pendiente. Ya me di cuenta que si responden a lo que se exige en un período, la escuela te puede dar espacios de oportunidad".*

Es de entenderse, que las opiniones de los profesores respecto a los beneficios de recursos y apoyos, vienen definidos en la medida de los esfuerzos o méritos alcanzados, pero sin olvidar la parte del apoyo de la misma institución de la que forman parte. Este apoyo depende de la presencia que el profesor pueda tener, respecto a la producción o riqueza que pueda aportar al grupo disciplinario al que pertenece.

Ante esto último, resulta de suma importancia lo comentado por un par de profesores que rompen los esquemas respecto a las políticas estatales y federales que se dirigen al crecimiento del profesorado, así como de los grupos de trabajo

*P: "Si me preguntas que me parece todo esto, yo te puedo decir que contribuye a la escuela y todo lo demás, pero en verdad que llega un momento que no le encuentro sentido a ello. Solo es hacer y hacer cosas para parecer más productivo, pero en muchas ocasiones te las arreglas para que eso ocurra sin que sea algo a conciencia".*

*P: "... sinceramente te puedo decir que me esfuerzo, me desvivo por mi trabajo pero todo me parece más por ser utilizado por la escuela con el fin de obtener más dinero. Siempre me pregunto, cuántos de mis compañeros están conscientes de ello., a veces me siento decepcionado. Para qué todo eso de los cuerpos académicos, para qué todo eso de ser más y más cosas públicas, hasta tutores y todo eso nos han convertido, si lo quiero hacer pero a veces no entiendo porque tanta cosa forzada".*

En los centros educativos de nivel superior, México tiene como política educativa el establecimiento o exigencia de grupos de trabajo llamados Cuerpos Académicos (CA), en ellos participan profesores que cumplen con cierta producción anual y que aporta un enriquecimiento del CAs, lo que significa un renombre del grupo, así como la oportunidad de contar con recursos monetarios que los gobiernos pueden aportar. Entonces, parece ser que aquel profesor que pertenece o es aceptado a formar parte de un CAs es visto como afortunado, y se convierte en un actor indispensable para el centro, siempre y cuando cumpla con los requerimientos necesarios.

Ante lo anterior, Rodríguez y Canto (2008) comentan que el fomento al trabajo colaborativo de los académicos cobra forma a través de programas institucionales como el PROMEP y el PIFI; en ambos casos, la intervención es

elegir la calidad de la educación superior a través del mejoramiento del trabajo académico. A fin de entender y dar solución a los problemas sociales complejos que difícilmente pueden ser estudiados desde una sola disciplina, las universidades y los centros de investigación enfrentan el reto de fomentar el trabajo interdisciplinario entre académicos. Aunque parece que esta necesidad educativa y organizacional está teniendo algunos detalles en su funcionamiento, respecto de ambiente micropolítico de necesario estudio.

Así mismo, y aunque existe sentimientos de vacío respecto del papel del PROMEP, además de mejorar la calidad de la educación, también exige mantenerla en altos niveles en las universidades, evaluando a los cuerpos académicos y solicitando la constancia de su trabajo, ya que de no ser así, pueden desaparecer o bajar en la escala de consolidación, por lo que los CAs se ocupan de actualizarse y estar al día con las exigencias del PROMEP y de su entorno educativo (Canto, Rodríguez, Pacheco y Mijangos, 2012).

Lo anterior, lo tienen muy claro las organizaciones educativas de nivel superior, y es por eso que buscan siempre una constante producción de su profesorado.

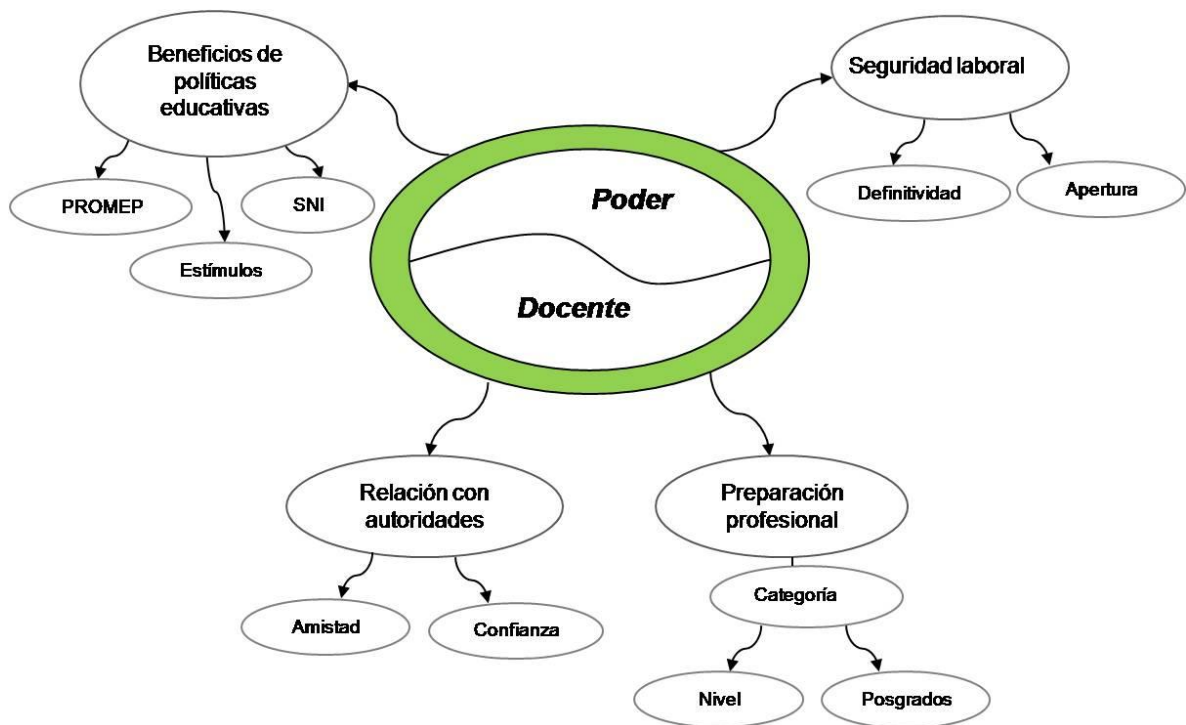


Figura 18. El ejercicio del poder desde la perspectiva docente.

En este esquema, es fácil apreciar los 4 factores que el profesor determina como parte del ejercicio del poder en su centro escolar, relativo a beneficios de políticas, el tener una relación cercana con las autoridades, el nivel académico que logre el profesional y su seguridad laboral que pueda conseguir. Gronn (1986) ya manifestaba desde los 80s que el poder y la política se traducían a través de elementos que reflejaban abiertamente los intereses de los involucrados en la organización; según este experto, todo aquello que sea necesario para satisfacer a los actores serán expresados en acciones que busquen una mejor posición o reconocimiento ante los demás.



Dentro del esquema estructuralista de Bourdieu (1990), son las posiciones y posesiones de los agentes las que en conjunto determinan la percepción del mundo o la pluralidad de visiones de la realidad, que proveen la base para luchas simbólicas por el poder de producir e imponer la visión legítima del mundo, las cuales pueden tomar dos diferentes formas: la objetiva, destinada a hacer valer ciertas realidad de representación individual o colectiva; y la subjetiva, que implica el cambio de las estructuras cognitivas, que son las categorías de percepción y apreciación del mundo social (Bourdieu, 1993).

Como bien manifiestan Anderson y Blase (1984, p. 109) «la micropolítica trata del poder, quién lo tiene, quién lo quiere y para qué propósitos y cómo se usa para lograr las metas individuales y grupales». Solamente la micropolítica coloca la noción del poder en el centro de su análisis. Blase y Blase (2002) confirman que el papel del poder en la organización ha sido siempre considerado como algo central en la micropolítica.

## **2. El factor micropolítico desde la opinión del directivo escolar**

El director del centro escolar forma parte indispensable en el estudio de la micropolítica, por lo que la opinión que emita respecto al acontecer institucional conforma la estructura del fenómeno de este estudio. Desde la opinión del directivo escolar, se presentan los siguientes aspectos tomados de un análisis meticuloso de sus aportaciones.

## 2.1 Identidad institucional

El personaje que ocupa el cargo de directivo central, de la organización educativa estudiada, manifiesta comentarios de suma relevancia para el fenómeno de la micropolítica que direcciona este estudio científico. Dentro de los hallazgos representados, se puede identificar la identidad institucional tanto de la autoridad como de los subalternos y profesores.

Se puede decir que para un directivo, el poseer una identidad institucional proyecta una actuación más definida respecto a los propósitos que se plantea la organización escolar. Al parecer, el directivo se siente identificado con el centro, comparte lo establecido en la misión y confía en que sus elementos que lo rodean coinciden con dicha identidad. Sabe que no es fácil alcanzar este anhelo respecto de los demás involucrados en el centro escolar, pero es una tarea por lograr de todos los días. Ante ello, es de relevancia comentar que este personaje cree firmemente en que si él vive y manifiesta abiertamente su gusto por servir a la escuela que dirige, todos los que lo rodean se inclinarán por compartir esta visión.

*D: "... trabajar para esta escuela es un gran orgullo, no es perfecto el ambiente pero me siento bien aquí".*

*D: "... como directivo es necesario que sientas el papel que desempeñas. No es posible que sólo pienses en tu puesto y no en confiar en tus capacidades. Todos te observan, todos esperan un buen desempeño".*

*D: "... todos los días espero en dar lo mejor. Siempre antepongo mis deseos de servicio. Necesito que los demás puedan percibir este servicio, para que así todos los demás se vean proyectados por esto".*

El directivo considera que el creer y vivir su afiliación directa a la institución, así como la manifestación abierta de esto, ayuda a que los demás puedan compartirlo y vivir lo establecido en la misión y visión del centro escolar, siendo esto identidad institucional. Parece una manera poco objetiva, sobre todo si consiste en una aparente creencia o sentimiento que es necesario compartir, pero este directivo manifiesta que si puede funcionar cuando deseas que los demás compartan los mismos ideales.

*D: "... es que no es fácil, pero yo puedo decir que si te la pasas hablando bien de los logros alcanzados, y de lo bien que es vista nuestra escuela, los demás lo creen".*

Lo anterior, son algunos comentarios que fueron emitidos y que pueden conformar elementos claros de esta singular táctica para dirigir a los otros a un mismo entender. Harris (2002) expresó que el directivo es el mayor actor micropolítico de un centro escolar, pues no puede considerarse el destape de este ambiente organizacional sin la esencia que este infalible sujeto expresa ante los demás, y el que este directivo considere esta expresada identidad institucional representa una manera de obtener cercanía con los demás trabajadores que están a su cargo.

Antes de continuar, no se puede evitar comentar que a pesar de la postura manifestada por el directivo, los siguientes apartados muestran cierta distancia entre lo considerado como correcto y lo que es necesario de realizar para el alcance de objetivos institucionales.

## 2.2 Ejercicio del poder

Es indiscutible que un directivo escolar pueda desempeñarse en el cargo sin pensar en el ejercicio del poder que posee. Ante ello, parece que el señor director esta consciente de este factor micropolítico opta por ofrecer cierta libertad al grupo de trabajo con el objetivo de ganar la confianza. Se entiende como libertad, a cierta autonomía que el directivo permite a los subalternos, junto con los profesores, para establecer estrategias de trabajo que consideren pertinentes al quehacer diario, siempre y cuando cuente con sujetos que funjan como observadores oportunos hacia el lado del director en turno. Ortega (1982) manifiesta que la dimensión estructural es una de las remarcadas, que se determina solo por el hecho de tener un título de autoridad, y de los resultados que convengan en él.

Si se analiza de forma puntual la postura anterior del directivo respecto a una identidad institucional, aquí suena más una aparente libertad que otorga el directivo hacia su personal; no es fácil la apreciación del ejercicio de poder a simple vista, pero este personaje manifiesta que si se le permite un espacio abierto a los otros, puede existir la oportunidad de que la autoridad pueda introducirse para corregir o establecer decisiones particulares o de interés, con la facilidad de que el grupo tenga la aceptación de dicha inclusión por haber tenido la concesión antes permitida.

*D: "... es complicado trabajar con un grupo de gente que quieren cosas diferentes. La mayoría tiene intereses particulares, pero solo es buscar el camino para llegarles".*

*D: "... no puedes dar gusto a todos, como director tienes que observar, detenerte a ver a aquellos elementos que pueden servir para el funcionamiento de la institución o a aquellos que pueden interponerse".*

*D: "... mm bueno... la verdad, debo confesar que tienen que pulir el colmillito para saber cómo hacerle para lograr los objetivos. Se necesita buscar como ganarte la confianza inicialmente. Si al grupo le das entrada, o apertura para opinar, se pueden adaptar a un ambiente agradable, pero con mucha reserva eh".*

*D: "Se les permite a los docentes hacer en lo que están formados, en la plaza que se desarrollan, se les dan horarios adecuados a sus intereses de ellos, estén, tienen la oportunidad de promocionarse, tienen la oportunidad si tienen tiempo de estar en la apertura de departamentos; hay muchas, muchas posibilidades de desarrollarse, además se les otorgan espacios adecuados y creo que hay una apertura por parte de la administración".*

*D: "De manera horizontal, yo no espero que la gente que está allá abajo, el docente, tenga que llegar directamente a mi para resolver un problema, para que pueda desarrollarse como docente, para trabajar como persona, para eso yo les doy a mis subdirectores y a mis jefes de departamento liderazgo, les doy capacidad para que tomen decisiones y puedan resolver los problemas dese allá abajo sin que tenga que venir a mi para que yo me pueda dedicar a otras cosas; digamos de planeación, administración, de toma de decisiones, porque si yo voy a resolver la situación de cada maestro, pues para la planeación, administración, toma de decisiones no voy a hacer nada".*

Se puede decir que esta "estrategia" empleada por el director es una manera de conseguir confianza por parte de los demás sujetos, no se afirma

que pueda ser válida ni cierta, pero este personaje reconoce que puede servir en momento de difícil ambiente laboral.

Con lo anterior, puede entenderse un liderazgo compartido o una autonomía otorgada y viciada para el logro de la confianza momentánea del grupo; parece fuerte de mencionar pero es interesante encontrarlo en las palabras del directivo escolar. No puede verse como una conducta inhumana, pero sí como un elemento de la vida de la micropolítica de toda organización existente. Hopkins (s/a) expresa que todo directivo debe procurar su propia mecánica para conllevar sus trabajos; es de entenderse cualquier estrategia que requiera para el alcance de sus metas.

Es necesario ser conscientes de que esta actuación se justifica por la necesidad de tener espacios de confianza entre el personal, que permita una facilidad del alcance de objetivos, llámense administrativos, académicos o de orden social.

### **2.3 Manejo del conflicto**

La existencia del conflicto, como bien afirman los teóricos, es inherente a la interacción entre individuos. Respecto a la opinión del directivo del quehacer micropolítico, el manejo del conflicto tiene que ser un "pan de cada día". Con esto se entiende que aquel que encabece una organización, en este caso educativa, deberá comprender y aceptar que las dificultades se pueden presentar en cualquier momento y que el reto es saber manejarlas. Se esperaría que todo directivo llegue a su centro laboral con la apertura ante

fenómenos conflictivos. No se está afirmando una completa resignación, sino más bien un claro entendimiento de un factor inherente a la convivencia humana, en una organización.

En este caso, parece interesante comentar que desde un inicio el director manifestó abiertamente que su institución escolar carece de conflictos, y que todo aquello que ocurre es parte normal de la dinámica existente, sin embargo, en el desarrollo de sus comentarios pudo reconocer ciertos factores que intervienen para que esta llamada dinámica organizacional se vea afectada, provocando olas de situaciones que conllevan a otros fenómenos importantes por atender.

Para atender el enfoque deseado por esta dimensión, se establece el manejo del conflicto como un factor que es inevitable en el quehacer organizacional, pero la inclinación específica que se remarca en este apartado es la manera en que el directivo refleja cierta atención de este fenómeno organizacional. Con esto, basta para comentar lo que el director afirma como estrategia para minimizar el peso de un conflicto, se trata de una aparente estrategia que consiste en identificar a los sujetos más audaces y con características peculiares que le permitieran tener una fortaleza a su equipo de trabajo. Bacharach & Lawler (1980) expresaron que el asunto de los conflictos organizacionales son necesarios de atender con mecanismos efectivos, sin pensar que son una pesadilla inevitable.

El mecanismo aquí determinado consiste en ubicar a profesores que demuestran cierto liderazgo, así como de un reconocimiento por parte de los

demás. Si es posible reubicar al sujeto identificado a un puesto administrativo como apoyo cercano del director, esto es realizado y formalizado.

*D: "... hablando del desarrollo profesional, estén, también para los docentes o para el personal que se le encuentra ciertas habilidades, este, de trabajo, también tenemos la oportunidad de invitarlos para que sea parte del personal directivo".*

*D: "... las personas que vemos que están entregadas al trabajo y que tienen capacidad y ganas".*

*D: "... la idea que pueda tener de quiénes son los líderes, se juntan y cuáles son sus intereses y hacia qué lado se mueven y tengo que encontrar la manera de irlos controlando o irlos invitando para que formen parte del personal".*

Al parecer, el director es bastante observador para poder encontrar a aquellos individuos que puedan fortalecer su equipo de trabajo, pero está consciente de que esto no es algo fácil de realizar, podría toparse con la renuencia de algunos profesores, o de condiciones establecidas. A pesar de esto, el directivo considera que es una buena estrategia para poder tener un mayor poder ante la institución.

Vale la pena comentar que si no es posible reubicar de puesto al docente, por cuestiones políticas, se procura mantener un contacto cercano con el profesor identificado, se le considera para pedirle sus opiniones o, en algunos casos, a través de una cercanía social en eventos que la organización realice.

*D: "Yo creo que no es saludable hacer a un grupo, tratar de jalar a esos grupos para que tengan injerencia en cierta manera y sienta que están siendo tomados en cuenta".*



*D: "... no siempre podemos mover a los profesores, si eso pasa pues optamos por acercarnos al profesor para que se sienta importante... con eso nos ganamos su confianza".*

El lector se enfrenta a una cuestión de gran interés pero de gran impacto. Es necesario identificar que el directivo considera que es una estrategia viable pero de requerida precaución.

## **2.4 Sindicato**

Además de lo planteado y discutido en este apartado, tiene presencia otro factor organizacional que pone a prueba el poder que posee el directivo escolar: el sindicato. Se sabe que las organizaciones educativas públicas pueden contar con una filiación de un sindicato de trabajadores, de tipo administrativo o académico. Estos regulan o protegen al personal afiliado, con base en las estipulaciones institucionales, al grado que los integrantes son trabajadores con definitividad laboral. Un sindicato puede significar un aliado permanente del área directiva y a la vez, puede convertirse en una pesadilla constante.

En este caso, se discute respecto al tipo de sindicato que alberga la filiación docente; de forma concreta el sindicato significa un apoyo al equipo de profesores, cuando requiere de un sustento político o administrativo, considerando que este proceso de asistencia debería ser conforme a lo establecido en la norma. Sin embargo, el sindicato se ha convertido en un alcahuete constante de los actores diarios; suena fuerte expresar lo anterior, pero cuando es necesario entablar un acuerdo o tomar decisión sobre un

profesor, éste se respalda en el sindicato y es fuertemente protegido, convirtiéndose esta protección en un escudo impenetrable para la administración escolar.

*D: "... por ejemplo, si tengo a un profesor que este sindicalizado, yo no puedo pensar en tomar medidas fuertes porque inmediatamente recurre con su discurso".*

*D: "Actualmente, y quizá eterno jejeje, el profesor que esta sindicalizado se siente con una protección. A veces es necesario sancionar a aquellos que cometen fallas contactes o que van en contra de lo establecido, es difícil".*

*D: "... lo más complicado de esto, sobre todo es el asunto de las plaza, el sindicato tiene que meterse porque considera que debe opinar respecto al personal que debe ingresar a la escuela. Si ellos tienen un mejor candidato, se pelean por conseguirlo. Es una pesadilla completa".*

El director se inclinó a una importante y marcada atención hacia los asuntos relacionados a la promoción del personal docente, pues al parecer todo puede marchar con calma, pero solo es publicado o conocida una posibilidad para que algún profesor pueda mejorar en categoría o tener oportunidad de una plaza laboral, el ambiente se torna diferentes.

*D: "... todo está bien, aparentemente, pero solo sale un espacio para tener plaza, y luego luego andan buscando apoyos, gente que ayude a mejorar."*

*D: "... a veces algunos se cuelgan del sindicato para buscar un impulso o ayuda, es ahí cuando los problemas sales a relucir. Se supone que gana la plaza el que cumpla con los criterios, pero parece una batalla campal".*

*D: "... cuando el sindicato aparece abogando por algún candidato o intenta meter a alguien de su preferencia es cuando tengo dificultades, pues tengo que*

*buscar como hacerle para que ninguna voluntad se cumpla, si me siento impotente, porque vienen con sus reglamentos y derechos pero aquí se debe proseguir con orden”.*

Es claro que el factor llamado sindicato aparece de nuevo como un detonante conflictivo, pero aquí es importante comprender que el conflicto se da desde el momento en que las partes tienen intereses diferentes, y que este suceso es temporal, pues tiene presencia cuando se trata de luchar por cuestiones particulares que cada lado desea lograr.

No puede pasarse por alto que la presencia de un sindicato en cualquier organización representa un factor de gran impacto, entendiéndose como el efecto que pueda tener en los actores de la institución. Más adelante se tratará de forma puntual el asunto, como un detonante de conflictos existentes.

En el siguiente gráfico, figura 19, se muestra la relación existente de los elementos que reflejan el trabajo diario del directivo escolar, dentro de un ambiente micropolítico.

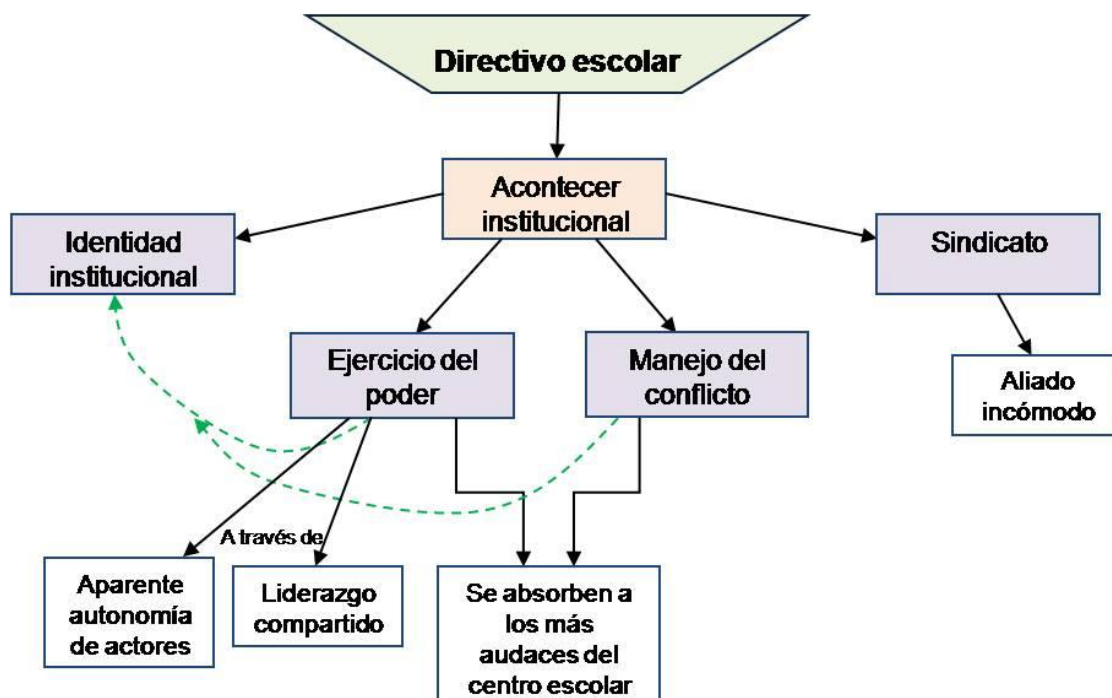


Figura 19. Perspectiva micropolítica del directivo escolar.

El director escolar manifiesta que el acontecer diario está invadido de situaciones relacionadas a la necesaria pertenencia a la organización, la existencia inevitable del sindicato y la confrontación con este grupo, de la necesidad inherente del empleo y ejercicio del poder, así como el manejo de conflictos, que audazmente este personaje comenta que se facilita en dominio de crisis gracias a la inclusión de líderes en su grupo de trabajo, que él mismo identifica como posibles elementos de fuerza grupal.

### **3. Presencia de conflictos, estrategias y decisiones**

Como tercer objetivo del estudio, se estableció el análisis de la presencia de conflictos existentes en el centro escolar, a diferencia de los hallados en el apartado anterior respecto al sentido micropolítico que el director le da a este tan marcado factor organizacional. Así mismo, se analizan las posibles estrategias que se establecen para atender dichos conflictos, así como la toma de decisiones que conllevan estas situaciones.

Vale la pena comentar que el directivo manifestó su opinión respecto del ambiente micropolítico, incluyendo irremediamente el asunto del conflicto, pero aclarando que en ese sitio, el enfoque fue respecto a su apreciación general del ambiente de la micropolítica de su organización escolar.

#### **3.1 Promoción laboral**

En apartados anteriores se mencionó la existencia de dificultades respecto a la promoción o permanencia laboral, entendiéndose la oportunidad que todo profesor tiene para ascender de nivel o categoría. Este ascenso conlleva un mejor pago monetario y otros beneficios laborales. Para efectos de esta dimensión, la promoción o permanencia laboral está siendo vista como un fenómeno que detona el conflicto en esta organización.

El detonante que parece ser más fuerte es el proceso de obtención de plaza, entendiéndose el puesto definitivo en la organización. Cuando el centro escolar se ocupa por lanzar públicamente alguna convocatoria para el concurso de plazas docentes, la organización se torna a un ambiente ríspido y en algunos

casos hasta incómodos; este ambiente se puede comprender a través de lo compartido por los entrevistados, cuando estos manifiestan que esto es normal al atravesar este proceso, pero también se trata de una lucha de permanencia y logros profesionales.

*P: "... pues la verdad, eh siempre queremos lo mejor, y sabemos que podemos alcanzar una plaza. No es fácil, necesitas estar bien informado y en contacto con los buenos".*

*P: "... uf todos se transforman cuando aspiramos a una plaza, pero depende que sea de tu área, porque somos de áreas diferentes. Digo transformarnos porque parece que la necesidad nos hace ser diferentes, entiendo que es normal, y hay que andar con cuidado".*

*P: "Si se trata de enfrentar el asunto de un plaza, hay que tener cuidado, a veces los que están cerca del cielo son lo que salen beneficiados, pero se puede luchar. Los que son amigos se alejan, los que ni se llevaban, se acercan, pero mágicamente cuando el proceso se termina, todo vuelve a su normal funcionamiento, aunque con un poco de reserva".*

Se puede comprender que los mismos involucrados están conscientes de este ambiente de conflicto, y que es necesaria una precaución oportuna para atenderlo como un proceso natural. Así mismo, algunos pudieron identificar maneras adecuadas que permitan sobrellevar este fenómeno organizacional; parece que el estar informado de los sucesos presentes permite moverse con facilidad.

Por otro lado, también se opta por no tomarse de manera dura el proceso de promoción, es necesario ser paciente y luchar de manera limpia, se sabe

que los afortunados son los apoyados por sujetos con poder, por eso, es necesario no desgastarse.

*P: "... para que molestar, solo pierdes y te amargas. Sí tienes que luchar con mejorar el desempeño, pero no debes olvidar quienes son los compañeros".*

*P: "... solo recomiendo estar al día de lo que ocurra ahí. Debes estar cerca de todos, con cuidado, pero sabiendo que en cualquier momento todo puede cambiar. Ni tan amigos, pero ni enemigos".*

Otro elemento que vale la pena comentar pero que no necesariamente puede traducirse como un conflicto es el asunto de las promociones, hablando de un ascenso que el profesor puede obtener al comprobar una producción constante en su trabajo profesional, esta promoción equivale a un ingreso económico mayor y cierto estatus entre los demás profesores. Aclarando de nuevo que no genera un conflicto como tal, pero en los procesos de participación se despierta un ambiente de estrés e incertidumbre entre los profesores, que puede traducirse en actitudes poco agradables o en algunos casos de cierto egoísmo para mostrar lo que cada uno hace.

En esta promoción laboral, solo pueden participar aquellos profesores que tengan definitividad y que cumplan con los requisitos establecidos en las convocatorias.

*P: "... cuando ya es fechas para buscar la promoción, los que podemos hacerlo nos sentimos presionados, no porque la escuela nos lo exija, sino porque sabemos que podemos hacerlo y empieza todo el show. Todos enloqueciendo con clases, proyectos y un mundo de cosas más, y también lo de la promoción".*

*P: "... algunos si tienen tiempo suficiente para hacerlo, pero otros no tenemos espacios, y eso molesta, tenemos que buscar quién nos ayude, y aunque algunos no les guste, es necesario".*

*P: "Las promociones son libres, pero a veces siento que como tu vecino se va a promover tu quieres hacer lo mismo, eso sigo y pienso, no me hagas mucho caso, creo que a veces es una competencia entre colegas, para... ya sabes, el nivel".*

Con las anteriores acotaciones, es de notarse el sentir de los sujetos respecto al punto abordado, la promoción no es factor de conflicto en si mismo, pero si despierta indirectamente un ambiente incómodo en el centro escolar. Hopkins and Reynolds (2006) comentan que los conflictos se pueden expresar desde un simple interés personal sin que se vea venir, y este caso respecto al acceso de un mejor reconocimiento laboral, acompañado de una remuneración monetaria, es un atractivo detonador para abrir espacios a sentimientos de inconformidad o descontento de los profesores involucrados.

### **3.2 Disciplinas diversas**

Es sabido que la organización educativa aquí estudiada, ofrece a la población estudiantil un total de 4 carreras profesionales (ingenierías y licenciaturas), con enfoques biológico, social y tecnológico computacional. Aunque la oferta educativa no es amplia, parece que la existencia y el tipo de disciplinas relativas a estas 4 carreras, llevan consigo diferencias entre los involucrados, en especial los profesores. Claro está que cada programa educativo posee su propia estructura curricular y trabajo colegiado, pero en



muchos casos, los grupos se apoyan en cursos complementarios que otros profesores pertenecientes a otras disciplinas pudieran impartir.

*P: "... aquí cada quién le pertenece a una carrera, bueno... esta adscrito a alguna en especial, pero puede apoyar si se le pide, siempre y cuando se de acuerdo con el tipo de contratación que tiene. Un profesor de horas no puede pedirle mucho más".*

*P: "Tenemos carreras diferentes y cada quién se desempeña en su área, aunque llega un momento en que algunos le echan la mano a otros".*

El asunto interesante aquí, no es precisamente el apoyo en conjunto, sino el momento en que tiene que dialogar para realizar acuerdos o tomar decisiones respecto a los programas educativos. En otras palabras, cuando los profesores tienen que interactuar en asuntos formales que la institución dispone, ellos se sienten contrariados ya sea por el lenguaje manejado, por los intereses particulares de las áreas que conforman, o por el simple estilo profesional que los caracteriza.

*P: "... chispas, cuando tenemos que trabajar con los otros, nos sentimos presionados, creo que se creen porque son los biólogos, se sienten más intelectuales."*

*P: "No son problemas graves, lo que pasa es que cada quien trabaja en su área, pero cuando tenemos que tomar acuerdos o nos convocan de forma general, cada quien agarra su bando con todo y bandera".*

*P: "... los ingenieros son los que tienen más facilidad para apoyos, eso enoja".*

*P: "... cuando salen convocatorias para financiamiento de proyectos de investigación, siempre o casi siempre se benefician aquellos que son del área de biológicas o ingenierías".*

*D. "Todo puede funcionar bien, solo me he dado cuenta que es normal que los grupos se marquen por las carreras que existen en la institución".*

*D. "... creo que piensan que si yo soy ingeniero voy a favorecer a los ingenieros, pero son figuraciones, nada de eso, aquí todos se deben esforzar".*

No puede pasarse por alto este último comentario, pues parece que el director escolar también está involucrado en este asunto de conflicto, pues entre la diversidad de disciplinas en la institución, alguna podría verse favorecida siendo a fin a la formación profesional que tenga el directivo en turno.

Se considera necesario trabajar con prudencia y profesionalismo, así como la tolerancia para aceptar que cada área tiene estilos y maneras de trabajo, pues como manifiesta Ball (1987) y Blase (1987), la vulnerabilidad de una organización escolar se identifica por los conflictos que son detonados por la diversidad de ideologías en profesores, estudiantes, padres y administradores. Aquí es necesario remarcar este dato discutido, con mayor razón de que la misma organización establece en su himno, la necesidad de una convivencia activa, por lo que parece que no se comulga del todo.

Se presenta entonces una identidad disciplinaria construida en la base de la antigüedad, en la sedimentación de lazos de amistad y en la conformación de un bloque homogéneo, representado en la imagen de una colectividad fusionada, misma que se afianza en torno a un interés común, conservar el derecho de dominación al ser de disciplina origen, lo cual los unifica y cohesiona como grupo, con el objetivo de mantener la autoridad académica,

social y moral, por tanto, el poder no formal, pero sobre todo, en la preocupación de recuperar el formal (Santillán, Ortiz y Arcos (2010).

Es necesario reflexionar sobre una necesidad imperante de trabajar en organizaciones inter y multidisciplinares, y más ahora que las políticas gubernamentales se dedican a solicitar innovaciones en los sistemas. Si esto es necesario, se tiene que actuar en favor de una cultura de trabajo diversificado respecto a disciplinas en las IES, evitando que esto no sea un obstáculo para el caminar diario. Al respecto Rodríguez y Canto (2008) manifiestan que los profesores procuran trabajar con compañeros a fines, y que a pesar de una variedad de funciones, el esfuerzo que demanda cada una de ellas, requieren de una mayor interacción objetiva entre los colegas de la organización.

### **3.3 Cercanía a la autoridad**

Entendiéndose esta etiqueta como esa facilidad que ciertos actores tiene para interactuar con los personajes que se encuentran en la cúspide de la jerarquía organizacional. No parecería relevante este hecho, hasta que los mismos profesores externaron su sentir respecto de este asunto de gran interés. Esta cercanía se caracteriza porque los mismos profesores son vistos o se perciben como amistades del directivo o de los subdirectores en turno. Comentan que esa amistad se traduce en la facilidad que tienen para entablar una plática formal o informal, con el contacto físico que se puede traducir en una fuerte abrazo, una palmada en la espalda, o hasta un comentario en sentido cómico o con tintes divertidos.

*P: "Es fácil notar quienes son los cercanos a la dirección. No tienes que imaginarlo o averiguarlo, con solo que acudas a alguna reunión, te das cuenta. Hay uno que otro profesor que demuestra amistad con el director o algún subdirector".*

*P: "... eso molesta, porque como saben que se llevan con los directivos, lo presumen, se acercan, los abrazan y eso es con la intención de que demuestren se confianza".*

*P: "... yo me llevo bien con el director porque hace mucho que nos conocemos, pero todos piensan que por eso con consentido. No tengo la culpa de eso. Además mi trabajo habla por si solo".*

*P: "Sinceramente, aquí todo puede ser movido por las relaciones, hasta a la secretaria, si te llevas bien con ella hasta llamadas te hace, pero sino ni le pidas nada".*

*D. "Yo acepto a todos, claro... no puedo compaginar con toda la escuela, no somos santos de devoción, pero creo que con la mayoría me relacionó.*

Es interesante notar que el percibir esta aparente ventaja de unos sobre otros, puede causar disgusto con tintes de injusticia. Hasta el mismo director escolar denota que eso ocurre al momento en que interactúa con los demás, pues percibe miradas desafiantes o de recelo.

*D. "... siento que trato amablemente a todos, pero nunca estarán contentos, cuando tengo una plática amable con alguien no falta un profesor que este pasado y mire con extrañeza, siento que imaginan que comparto información y que no lo hago llegar a los demás".*

Es de relevancia comentar que este fenómeno descrito no se presenta como un conflicto típico de rupturas o expresiones abiertas de los involucrados,

pero si es entendido como un suceso que conlleva descontentos marcados, así como de percepciones y sentires. Potrac & Jones (2009) comentan en un escrito respecto a la micropolítica organizacional, que los intereses de los actores tienen que ver también con la necesidad de alcanzar procesos, posiciones, roles accesibles y tareas que ameriten un reconocimiento ante el grupo de trabajo.

Al parecer, este evento es necesario de atender con una buena comunicación en la organización, sobre todo entre los profesores, y aunque es casi imposible evitar las figuraciones que los docentes elaboran es necesario que la parte directiva esté pendiente de este acontecer micropolítico. Se sabe que por cuestiones de personalidad, intereses o pareceres no es posible que todos puedan tener la misma cercanía pero se debería propiciar ocasiones de interacción entre los miembros de la organización.

### **3.4 Múltiples demandas**

El trabajo en una organización de educación superior pública, requiere de compromiso y conocimiento amplio de las implicaciones y exigencia establecidas, es decir, el trabajo de un docente, especialmente de tiempo completo, está ligado a un conjunto de tareas necesarias de cumplir como parte inherente del papel que desempeña.

Por cuestiones de políticas educativas, las cuales establecen que para adquirir apoyos financieros que refuercen o procuren una constante producción académica y científica de cuerpos académicos o reconocimientos al desempeño

docente, es necesario demostrar el mérito que permita obtener esos apoyos de dichos programas o políticas gubernamentales. Este asunto descrito, de manera interesante despierta un ambiente poco observado, los siguientes comentarios permitirán abrir camino para el análisis.

*P: "... parece que dar clase es lo único, tenemos un mundo de cosas por hacer".*

*P: "... jajaja piensan que ganamos mucho dinero, pero si es así, se paga por la cantidad de trabajo que tenemos".*

*P: "Para que seas un profesor de esta institución, tienes que alinearte, tienes que hacer lo que te piden".*

*P: "... chispas, si me preguntas que tengo que hacer aquí, pufff, te diría que hay mucho por hacer".*

Con estos comentarios, vale la pena preguntarse: ¿qué puede traer consigo estas situaciones, para desarrollar un análisis puntual respecto del conflicto como fenómeno micropolítico? Lo interesante es lo existente como trasfondo y que viene del sentir de los actores. No es necesariamente la cantidad de tareas que estos profesionales tienen, sino son los tipos de tareas y la utilidad o el valor que le puedan dar, así como las repercusiones entre los involucrados en estos procesos organizacionales. Mayor (1999) afirma que el profesor universitario debe atender a una variedad de funciones, lo que conlleva conflictos relacionados con el tiempo y esfuerzo que demanda cada una de ellas; entre ellas destacan las de enseñanza e investigación.

Al parecer, los profesores se sienten agobiados por tener que cumplir con producciones en áreas de diferente tipo: investigación, tutorías, gestión, docente, entre otras.

*P: "... tenemos que hacer muchas cosas, además de las clases frente a grupo que te asignan, tienes que hacer investigación, y mil cosas más".*

*P: "A mí no me agrada mucho la investigación, y tengo que pegarme a otro que lo haga. Tengo que demostrar mi producción porque si no, no logré alcanzar mis metas del semestre".*

*P: "... cuando estamos estresados, todo mundo se altera. Hay a algunos que les dan más facilidades. Lo que molesta es que la escuela no entiende estas cargas de trabajo y nos piden más cosas".*

*P: "Me gusta lo que hago, pero siento que a veces no se piensa en la resistencia del profesor; se le exige mucho, todo con tal de que la escuela tenga recursos y prestigio ante los programas federales".*

Con lo anterior, el conflicto se detona al momento de que los profesores expresan su pesar por falta de consideración de la administración, o de las mismas políticas educativas que miden la "realidad docente" a través de una acumulación de evidencias por tiempos determinados. La situación conflictiva se agudiza cuando la administración solicita a los profesores realizar otro tipo de actividades, como "extras" o "pluses" que son en beneficio de la institución. Podrían ser situaciones relacionadas a diversas reuniones de trabajo, participar en eventos extracurricular, promoción de los programas educativos, entre otros.

*P: "... no hay tiempo para todo lo que te piden. Sinceramente, a veces tienes que colgarte de algún compañero para que te haga el favor de publicarte en*

*algún producto, con la idea de devolvérselo, el problema es cuando te pasas de vivo y no lo haces. Esto puede ser motivo de enojo o rivalidades. Siento que este asunto hace que nosotros los profesores ya vivíamos de manera mecánica, buscando cumplir lo que nos piden”.*

*P: “... pues no te queda de otro, me encanta mi trabajo, pero no es nada gustoso saber que tienen un margen de producción para seguir en el nivel que tienes o mantener tu famoso reconocimiento docente”.*

*P: “A mí me molesta que no se contrate a más gente, si tenemos muchos profesores por horas, pero ellos no se les puede obligar a hacer lo que nosotros de tiempo completo hacemos”.*

Uno de los puntos que llaman la atención en este análisis, es el sentir respecto al significado de las tareas a cumplir en su trabajo diarios de los profesores. Parece interesante que algunos profesores actúan por compromiso, porque es necesario hacerlo por disposiciones administrativas y laborales. No sé niega que a los profesores les agrada su trabajo pero aún así expresan esos bemoles.

De nuevo se establece y reafirma como estrategia el empleo de una buena comunicación entre los profesores y la parte administrativa para identificar estos sentires y negociar las tareas necesarias por hacer. Es necesario y urgente un proceso de concientización de cada uno de los miembros del centro escolar, para clarificar y conocer la necesidad de realizar las diversas tareas, es importante que cada uno de los actores reconozca su papel ante las exigencias institucionales y que valore los resultados obtenidos.



### 3.5 Sindicato

La presencia del grupo sindical es inherente a esta organización escolar. El conflicto es claro, aquellos profesores que están afiliados al sindicato son vistos como individuos protegidos, que pueden recurrir al apoyo de los líderes sindicales en caso de situaciones en las que estén involucrados, como es el caso de alguna sanción por incumplimiento de labores (siendo verdadera o falsa la acusación), en toma de decisiones, en convocatorias para elegir líderes de este grupo, entre otros.

*P: "... pues si estas sindicalizado, la escuela lo sabe y se anda con precaución".*

*P: "... no significa que al estar registrado en el sindicato seas intocable, lo que pasa es que puedes tener apoyo incondicional por el sindicato".*

*P: "Yo no estoy sindicalizada, pero he visto que aquellos que si lo están, sientes que tienen libertad y protección de alguna manera".*

*P: "... hasta ahora no me preocupado por afiliarme, pero me han contado que trae beneficios amplios como el apoyo ante la dirección".*

*D: "Aquí los profesores que tienen plaza del tipo que fuera, tienen la libertad de sindicalizarse. Es todo un fenómeno, a veces si nos da dolor de cabeza. Solo es cuestión de saber manejarlo".*

Hasta ahora, se puede comprender el papel con el que es visto el sindicato, pero es necesario también analizar la razón del porqué es detonando de conflictos en la organización. Los líderes sindicales son profesores que conforman la planta docente de la organización estudiada, y que tienen las mismas funciones que cualquier profesional formador tendría, sin embargo, el

punto de diferencia se da al momento en que estos individuos se plantan ante los directivos para luchar a favor de los derechos de los demás colegas.

*P: "... nuestro líder sindical sabe que es necesario pelear por nuestros derechos, a veces la dirección quiere tomar decisiones que no nos conviene, decisiones que traen trasfondos y que es necesario tirarlas".*

*P: "... el director sabe quienes estamos en el sindicato y sentimos que nos trata diferentes, no de forma mala, pero si con cuidado; eso se percibe. No queremos ser rebeldes, para nada, pero es necesarios demostrar que también podemos hacer vales nuestra palabra".*

*P: "A veces la dirección quiere cambiar horarios de trabajo, exigir tareas adicionales a las obligadas, meter a la concurso de plaza algún puesto, pero eso nos lo debe consultar".*

*P: "En unas cuantas reuniones, el ambiente se ha puesto terrible, algunos profesores se han enfrentado a los directivos; le han dicho que no es justo su forma de decidir, nada ha sido con groserías pero si se deja claro quiénes son los apoyados por el grupo sindical".*

Al parecer, el conflicto se desata al momento en que el grupo docente sindicalizado se ve afectado por disposiciones de la parte administrativa, cuando eso ocurre, el grupo de profesores se sustenta con documentos reglamentarios que podrían avalar la contraparte ante la dirección.

Se puede reconocer la existencia de un ambiente incómodo cuando se realizan reuniones y son necesarias ciertas propuestas por parte de la administración. El director reconoce que es imprescindible estar informado con

reglamentos y políticas antes de tomar una decisión, esta estrategia podría ser la diferencia entre una buena o mala dirección.

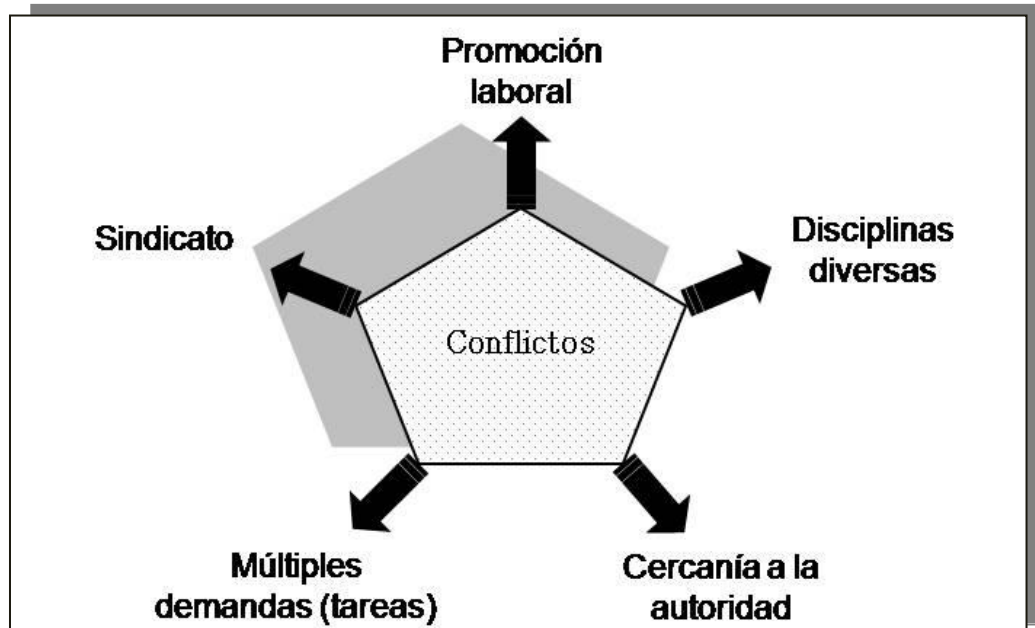
La negociación juega un papel importante en este fenómeno descrito. Ambos "bandos" saben que tienen que sacar ventaja de sus posturas así que antes de exponer el público sus diferencias (director y líder sindical) es necesario entablar pláticas en privado para conocer la situación existente.

*D: "... es complicado trabajar con un sindicato encima, yo tengo que buscarle para todos lados. A veces por todo quieren saltar, pero solo es cuestión de mucho cuidado y de informarse ampliamente".*

*D: "... yo procuro tener reuniones frecuentes con don Carlos, el líder sindical para saber cómo andan las cosas por ahí. Así me entero y puedo prever situaciones".*

*P: "... no se trata de decir si el director es bueno o malo, hay que saber cómo llevar las cosas para que nadie salga perjudicado. Siempre se platica para ver para donde va la cosa".*

A continuación, se representa a través de la figura 20 los anteriores elementos que podrían ser considerados por este centro escolar como detonantes conflictivos, basados en la percepción de los mismos profesores y de la opinión del directivo escolar.



*Figura 20. Fuentes del conflicto organizacional en una IES.*

Como análisis final vale la pena comentar que a pesar de que sindicato no representa un fenómeno conflictivo tan expreso, lo es en la medida en que pueden verse afectadas las garantías del grupo docente sindicalizado. Se habla de una amplia información reglamentaria para afrontar cualquier situación, y de una constante comunicación entre la parte directiva de la organización y del grupo sindical.

#### **4. La inclusión de la ética en el actuar diario**

El tema de la ética no puede pasarse por alto cuando se aborda el fenómeno de la micropolítica organizacional. Es un tema de gran relevancia, y ésta radica en su esencia misma respecto al actuar de los individuos

involucrados en el fenómeno en cuestión. En capítulos anteriores, se ha discutido ampliamente el entendimiento de la micropolítica como todas aquellas herramientas que puede emplear un individuo para lograr lo que desea a pesar de la oposición de los otros; he aquí la razón del porque discutir el comportamiento de los actores educativos en la organización escolar aquí estudiada.

#### **4.1 Valores Primordiales**

Por lo expuesto, parece que el tema de la ética en las organizaciones requiere de cierto cuidado para tratar, por lo que en los siguientes párrafos se describe aquellos sentires y pareceres de los profesores y directivo, que ponen al descubierto este tópico micropolítico.

Algunos profesores comentaron que a pesar de las diferencias que puedan tener, siempre la escuela se ha caracterizado por el buen compañerismo existente. Entendiendo compañerismo como el ambiente que puede percibirse en los pasillos, o el área del comedor, y donde los profesores pueden aprovechar para platicar y divertirse en espacios libres de trabajo. Los docentes consideran que esos momentos le dan vida a la organización a pesar del trabajo tan pesado que hay en ocasiones.

*P: "... a veces cuando me siento tan cansado de todo este ambiente, salgo un ratito a los pasillos, y no falta con quien platicar algo rapidito. Eso me hace sentir bien, siempre hay un chisme que tener o de qué enterarse. Pero nos llevamos bien".*

*P: "... no siempre tenemos temas en común, pero ese sentir de que sabes que alguien puede responderte una sonrisa, o un saludo es gratificante. Sabemos que no andan todas las cosas bien, pero al menos ese respeto existe y entre compañeros nos llevamos bien".*

*P: "Algo que puedo aplaudir aquí es ese tipo de relación que guardamos, somos de carreras diferentes y en las reuniones nos ponemos agarrar del chongo, pero afuera nos tratamos como profesionales. Yo digo que esa es la clave para que todo marche bien".*

*D: "He visto que cuando tenemos reuniones informales o celebraciones sociales, los profesores se divierten entre ellos, como que se olvidan de los malos ratos que existen en el trabajo. Creo que eso me encanta de ellos. No son amigos ehhe pero si son compañeros con respeto".*

Al parecer, los participantes del estudio reconocen que quizá no son una organización ejemplar respecto a las relaciones entre los mismos, pero que el compañerismo o el saber diferenciar los momentos de interacción los mantiene en buen tono. El respeto entre ellos, así como la tolerancia son valores sumamente importantes en una organización que se caracteriza por una diversidad de profesionales.

Parece de suma importancia remarcar que dentro del himno que identifica a la población organizacional, se remarca la nobleza y la unión, como caracterización necesaria de todos para una mejor convivencia, con esto, sería necesario que el mismo centro reflexionara sobre ello.

Por otro lado, se toca el asunto de la perseverancia como valor reflejado por la lucha constante ante las exigencias del centro escolar. Se comenta, que

ha sabiendas de lo que es necesario cumplir respecto de las tareas encomendadas, y algunas sin necesidad de realizarlas, el espíritu de lucha los mantiene a flote.

*P: "... siento que ya no aguanto el paso, se nos piden cosas para ayer. Que tenemos que meter Promep, que tenemos tutorías, que tenemos muchas cosas más, pero creo que el querer hacer las cosas y sentir que podemos hacerlas eso nos mantiene de pie".*

*P: "Sinceramente, todos nos mantenemos con fuerza para hacer lo que nos corresponde. Aquí nadie se raja, todos tenemos mucho que hacer, la energía nos mantiene con vida. Existimos grupos separados, y lo sabemos pero cada uno se conforma con sus propios estilos y también sabemos que nos esforzamos porque nuestro trabajo salga bien siempre".*

*P: "... no se trata necesariamente de competencia entre nosotros, ese es otro asunto, pero si se trata de echarle ganas a todo; no se debe dejar a media las cosas. Claro... hay gente floja pero esa no figura entre nosotros. Los que figuran son aquellos que se parten el lomo todos los días. Una escuela de nivel superior exige y es necesario responderle, para después pedirle igual".*

*D: "Aunque existan asuntos conflictivos de diferente tipo e intensidad aquí en la escuela, tengo que reconocer que los maestros se ponen las pilas para sacar el trabajo. Eso ni que decir... se quejan y hacen revuelcos pero lo hacen y bien".*

Es relevante comentar que entre las diferentes expresiones de los sujetos, aparece una actitud perseverante que permite un alcance de los objetivos. Se recalca que este actuar no es fácil, pues tiene que alternarse con un ambiente dispar, y a pesar de ello la energía demostrada por los profesores hacia la eficiencia y eficacia los mantiene al día en las actividades

encomendadas. Siliceo, Casares y González (1999), determinan que los valores son sumamente necesarios para el caminar de una organización, y que éstos son determinados por la propia cultura que caracterice al centro en cuestión.

Una característica que sale a relucir con el anterior análisis es el del profesionalismo que los docentes consideran poseer. Esto es reflejado a través de sus comentarios, los cuales consisten en afirmaciones respecto a la entrega y compromiso en sus actividades diarias. Este profesionalismo lo describen como el cuidado que tienen por cumplir con lo encomendado bajo los criterios y especificaciones establecidas. Los profesores saben que esta característica profesional no es fácil de alcanzar pero el esfuerzo consistente lo permite.

Vale la pena enunciar el comentario que realizó un profesor respecto a lo anterior, y donde se pone de manifiesto que el profesionalismo también puede ser producto de una competencia desmedida entre los involucrados en el centro escolar.

*P: "... todos trabajamos, todos los días llegamos esperando que nos den más por hacer. Lo hacemos, sacamos el trabajo, es complicado saber que es parte de la exigencia de esta escuela de nivel superior, y te mueves para lograrlo. Déjame decirte que también ese entusiasmo se puede convertir en envidia por saber que otros ya logran niveles elevados. Alguien dirá que no es cierto, pero eso se da aquí y en todos lados. Si tienes un posgrado, subes más, si produces tienes más reconocimiento, y eso a otros que no lo tienen los hace sentir menos, y creo que eso es lo que los mueve para seguir y seguir".*

Es sumamente interesante ver este trasfondo que los profesores determinan como profesionalismo, haciendo hincapié en que no se niega que



exista entre ellos esta calidad profesional, pero que indiscutiblemente se cumbre de un nube oscura al descubrir que pudieran haber otros factores que determinan esta entrega laboral. Bardisa (1997), Uriz (1994) y Ball (1987), coinciden en expresar que las actuaciones en un ambiente micropolítico son generadas por una corriente de intereses a flor de piel; estos intereses pueden demarcar expresiones explícitas o implícitas de contrariedades.

Vale la pena replantear los que organización establece como sus valores Institucionales:

- El Ser Humano
- El espíritu de servicio
- El liderazgo
- El trabajo en equipo
- La calidad
- El alto desempeño

Ante esto, parece interesante cómo estos valores determinan el caminar de escuela, y en ciertos momentos parecen ignorarse o pasarse por alto.

#### **4.2 La falsedad como alternativa**

En contraparte a la primera sección discutida, y relacionado a este último punto abordado, también salieron a relucir ciertos elementos que son de importancia y que conforman el trato de la ética en esta organización educativa. En la viñeta última, un profesor comentaba que quizá la envidia sea lo que mueva a los profesores para actuar, esta es una afirmación bastante fuerte que

pone en tela de juicio el desempeño de los profesionales involucrados, pero que vale la pena remarcar pues significa que entre ellos existe ese sentir respecto a las implicaciones de su trabajo diarios.

Al parecer, el sentimiento de envidia es reflejado al momento en que los profesores se sienten observados por los demás compañeros, perciben que es constante el hecho de que otros averigüen acerca de lo que están haciendo, es decir, producción académica (proyectos, comisiones, investigaciones, docencia).

*P: "... si nos llevamos bien, pero te digo, hay uno que otro que anda viendo si tengo más que él. Ese no es el caso, no puedes pensar en hacer muchas cosas y nunca terminarlas".*

*P: "... a veces le preguntas a algún compañero de dudas respecto a un procedimiento que ya conoce, y no sueltan prenda. Para unas cosas si somos cuates, pero cuando se tratan de productos laborales son algo egoístas".*

*P: "Me siento incómodo cuando a veces hay un ambiente de morbo, y lo digo así porque siento que se interesan mucho en saber qué has hecho. Yo digo que este asunto no es competencia, se trata de trabajar con calidad, sin amolar al otro".*

*P: "... eso siempre pasa, parece que tienen buenas intenciones pero todos quieren escalar, si no es de una manera es de otra, y aquí siempre se busca como llevar la delantera. Si es bueno buscar como mejorar, pero parece horrible cuando andan cuchicheando para averiguar lo que tienes de menos o más que ellos".*

*D: "Algunos profesores me han comentado su sentir respecto a la razón que mantiene ocupados a los profesores, no creo que haya malas intenciones, solo*

*es que necesitan parámetros. Hay de todo eh, no meto la mano al fuego por nadie”.*

Es interesante identificar cómo este sentir se da por conductas breves e incómodas, como lo son miradas, murmuraciones, preguntas directas, entre otras. Ball (1987) ha expresado abiertamente que los sentimientos negativos entre los profesores pueden ser resultados del mismo ambiente micropolítico, y que el reto de el mismo centro es identificar estos fenómenos y atenderlos oportunamente.

Es importante remarcar que esta situación no causa problemáticas evidentes, como las discusiones personales, reportes formales ante la autoridad o situaciones evidentes que ameriten una atención directa del cuerpo directivo, pero si conforma un factor que es necesario atender pues es latente y es un sentir diario de los involucrados. Parece penoso creer que lo que podría mover hacia la efectividad de los profesionales educativos sea más un factor de ventaja competitiva que por compromiso laboral y entrega diaria.

De forma alterna y relacionada, aparece otro elemento que permite la atención respecto del actuar de los sujetos entrevistados. Si bien, en apartados anteriores se ha planteado la existencia de un ambiente de compañerismo, y que ha sido corroborado por los comentarios de los entrevistados, también surge un elemento que causa cierta incertidumbre, y es el caso de un aprecio fingido, o por conveniencia. Con base en los siguientes comentarios, se dará pie a un análisis más puntual de lo aquí planteado.

*P: “... chispas, que te puedo decir... si nos llevamos bien, pero aunque nos divertimos como buenos compañeros, la verdad a veces siento que no puedo*

*confiarme. Son compañeros que tienen sus propios intereses, y se te acercan por eso”.*

*P: “Hay personas que si son camaradas, te ayudan y te brindan su apoyo, pero hay otras que si se te acercan como buenos cuates pero tienen sus cartas escondidas. Ya los identificas, siempre andan buscando por ahí para ver que sacan. Si te dejas te comen el mandado”.*

*P: “... a veces no es perjudicarte, pero hacen amistad o acercamiento para pedirle luego un favor, o si notan que te llevas bien con el director o algún subdirector, te dicen que les hagas un favor. Yo tengo que pensar si me conviene, no siempre es bueno hacerlo”.*

*P: “No son malas personas, pero hay que identificar con aquellas que puedas confiar. Es una escuela y está llena de intereses. Hay que oler cuando te tienden la mano, en algunos son sinceras pero en otras hay que conocer sus intenciones”.*

*P: “... bueno... se te acercan para sacarte información, para saber qué estas haciendo de producción, para pedirte que hagas algo por ellos, para que les digas como hacer otras cosas; si estas cerca del sindicato es cuando más se te acercan”.*

Considerando los comentarios anteriores, los entrevistados están conscientes que los compañeros no provocan situaciones que los involucre en crisis laborales, pero si dejan entrever que existen personas con muchos intereses que son reflejados por la conveniencia expresada o entendida. Admiten que como ambiente laboral, podría mantenerse esa esencia de compañerismo, pero que habría que guardar cuidado cuando algunas amistades se tornan sospechosas.

Si en secciones anteriores se discutió la presencia del factor relativo a la relación con autoridades del centro escolar, éste es otro asunto que engloba el factor de conveniencia. Al parecer, ciertos profesores intentan mantener o iniciar un acercamiento de amistad con algún alto mando, para conseguir a futuro algún beneficio personal o laboral.

*P: "... estoy seguro que Sánchez esta ahí metido porque quiere conseguir algo, no es gratis. Y si está ahí, es para conseguir hueso".*

*P: "jum, si puros hombres hay en la administración, no falta esa maestra que se mete ahí. No quiero meterme en problemas ni chismes, pero siempre hay aquellas que consiga algo por ahí sonriendo o haciendo otras cosas. Eso no se vale, yo que no tengo nada que ofrecer (risas) pues me tengo que fajar todos los días para trabajar".*

Este último comentario fue de gran relevancia, pues se enfoca hacia el factor de género, al mencionar que posiblemente la condición de ser mujer pueda servir para obtener beneficios ante una administración masculina. No es nada fácil este dato, y por esta razón se plasma con mucho cuidado para no llegar a una afirmación que pueda causar revuelco, sin embargo parece sumamente interesante la apreciación de este sujeto involucrado en la organización.

Si bien, el asunto de los valores en la ética no es fácil de abordar, los entrevistados pusieron de manifiesto que algunas conductas de sus compañeros no son del todo gratas, y que a pesar de que viven un ambiente llevadero, aún existen situaciones que ameritan mucho cuidado y precaución para evitar situaciones mayores que pudieran poner en peligro su trabajo diario.

En la figura 21 se representa lo descrito en esta sección, considerando que la micropolítica involucra inherentemente actuaciones ética y antiética por naturaleza.



Figura 21. La ética en un centro escolar.

La figura anterior hace alusión a preguntarse si la ética existe dentro de la micropolítica en una organización. Parece que para esa incógnita se muestran dos polos, reflejando aquellos valores primordiales que resaltan en la organización, y como contraparte aquellos que muestran esos sentimientos no tan sinceros y disfrazados de los profesionales de este centro escolar.

## 5. Entendimiento del liderazgo desde los actores

El liderazgo es un elemento infalible en todo organismo de trabajo, y el buen ejercicio de esta facultad puede determinar un cambio generacional donde sea aplicado. Existe una infinidad de documentos u obras que tratan el asunto

del liderazgo como factor clave para el alcance efectivo de objetivos organizacionales, y aunque en la mayoría de los casos se procura o proporciona una serie de recomendaciones o prácticas para enriquecer o buscar habilidades de liderazgo, en un número menor se abordan cuestiones relativas a lo que los directivos de organizaciones consideran respecto de su liderazgo, y de los que los subordinados consideran que requieren de sus líderes y, que en muchos casos, no son cumplidos.

### **5.1 Liderazgo desde la óptica docente**

Los docentes entrevistados manifestaron una serie de comentarios respecto a su entender del liderazgo en la institución, incluyendo su ejercicio en el directivo escolar. Figuraron situaciones de gran interés, entre las cuales se muestra que estos profesores consideran que el liderazgo debe ser parte inherente del trabajo de cualquier profesional de la educación, y más del directivo del centro.

En primer lugar, se describe lo que estos docentes consideran que todo líder educativo debe poseer sin necesariamente tener un puesto directivo.

*P: "...tener iniciativas para que los estudiantes se conozcan, se conozca la escuela, haya una visión de cuántos se van a ir a seguir el posgrado, cuántos se van a ir a trabajar y cuántos se van a quedar en el mismo tecnológico, promover la conexión con los centros de investigación vinculados con empresas, participar en congresos, darle facilidades a los investigadores con otros productores..."*

*P: "... principalmente debería tener el lado humano, el conocimiento obviamente de la institución y de las instituciones de este tipo, de tecnológicos y tenga una visión de a dónde quiere llegar".*

*P: "...debe quitarse de la mente eso de ser catedrático, el que guía, el que orienta, el que facilita al alumno, que vaya generando nuevas estrategias para que el alumno busque la utilidad del conocimiento, que durante todos los contenidos de los programas vaya haciendo prácticas, vaya haciendo que el alumno sea reflexivo, analice, sintetice y proponga..."*

*P: "... un docente líder, reflexivo, pensante, que tenga amplios contenidos de la realidad que se está viviendo, y haya tenga enfoque y oriente al alumno al qué hacer pero de la vida actual y no se quede en el pasado, que sea futurista...buscar todas esas estrategias, de armarlas, dárselas y después estar calificando, hacer una evaluación sumativa al final y darles una calificación pero que en verdad se hayan desarrollado muchas habilidades y destrezas a través de las tareas y es un docente que diariamente tiene que estar calificando, revisando y evaluando, actualizado totalmente tomando cursos para que ya pueda estar a distancia de sus alumnos..."*

Los profesores coinciden en describir a un líder educativo como todo aquel sujeto que procura el desarrollo integral del estudiante, y más en jóvenes universitarios; también se puntualiza la necesidad de que todo profesional de la educación promueva en los alumnos un espíritu humano y visionario, con ganas de triunfar y superarse. Se espera una constante actualización en beneficio de su desempeño profesional, creando y permitiendo espacios para la participación de los jóvenes en sus diferentes actividades o proyectos.



Con base en la apreciación de los entrevistados, parece que un líder educativo debe firmemente buscar y lograr un cambio en los estudiantes universitarios, siendo éstos el futuro de la sociedad. Se comenta que los estudiantes siempre buscan oportunidades de crecimiento, y que eso depende de los alientos que puedan obtener de sus formadores en su educación superior. Un profesor debería ser un individuo íntegro, con coherencia entre lo que promulga y lo que realiza, pues sus pupilos siempre tienen puestos sus ojos en ellos, y a fin de cuentas éstos recurren, consciente o inconscientemente, a seguir algún modelo que identifique más a fin con sus intereses o personalidades.

Con lo anterior, se pone de manifiesto que para los profesores el liderazgo no está necesariamente ligado a un puesto directivo, y que para que las instituciones de educación superior puedan lograr el impacto esperado para el país, estas organizaciones deberían estar conformadas por líderes que deseen transformar la vida de las personas que pasan ante ellos en las aulas. Que no se vea solamente el trabajo profesional como un pretexto para enriquecerse de halagos, niveles laborales, o ingresos económicos cada vez mayores.

*P: "... para que seas líder tienes que lograr diferencias en tu camino, no solo te intereses en ti, no ser egoísta; el ser un profesor universitario es una gran responsabilidad que la sociedad te encomienda".*

*P: "... no sólo se debe pensar en producir, tienes que pensar en los que esperar de ti. Los muchachos son nobles, y esperarían lo mejor de cada uno".*

Es notable e interesante que los mismos profesores esperarían que ellos puedan servir como agente de cambio, sabiendo que no es fácil pero que con el compromiso diario y un espíritu humano, podrían dar un giro a la educación superior, con la esperanza de formar también a líderes que cambien la sociedad.

Después de abordar el entender de los profesores respecto a su liderazgo, ahora se analizará ese entender pero hacia un liderazgo propio de un directivo escolar.

*P: "... los directores deben tener un tipo bueno, un liderazgo...medio...necesitamos una persona con más liderazgo, no sé qué tipo de liderazgo sea el que, el que está manteniendo él, precisamente no muestra un liderazgo..."*

*P: "... todo directivo debe planear, debe ser también con una política de comunicación muy abierta, haya transparencia en su parte administrativa, que de confianza y delegue a todos sus sub directores, jefes de departamento, que brinde confianzas también a su gente, que reconozca y valore el trabajo de todos su equipo".*

Se puede entender que el directivo se mantiene enfocado más al grupo de trabajo que lo rodea, descuidando a los demás que no se encuentran en ese círculo organizacional. Los entrevistados manifiestan abiertamente este sentir relativo a que su directivo no puede disimular su inclinación o preferencia por los que le sirven o le trabajan de cerca. Para ellos, existe cierta incomodidad cuando el director tiene que convivir con sus subdirectores de área; en algunas

reuniones informales, el director difícilmente se aproxima con los profesores o demás empleados del centro.

En algunos caso, este autoridad si se muestra accesible, con algunos gestos de amabilidad, pero no son suficientes cuando podría tener un mejor acercamiento con los demás que no sean del trabajo directivo.

*P: "... si es bueno, pero lo que no me agrada es que se la pasa encerrado en su oficina y siempre es con su grupo de trabajo".*

*P: "... casi nunca lo vemos, casi no se nos acerca".*

*P: "... solo está con su grupo de trabajo. A veces sentimos que nos saluda por compromiso".*

*P: "... yo creo que si director se abriría mas a nosotros, podríamos trabajar más en confianza".*

Con esto se nota, la urgencia que manifiestan los profesores respecto a la cercanía del director hacia ellos; parece ser una necesidad diaria, pues no porque este personaje ocupe un lugar privilegiado no tenga esta presencia para con los docentes.

*P: "...que tome en cuenta a la gente, se basa en su pequeño grupo de trabajo...se reduce el impacto en las decisiones que toman y eso hace de que muchos maestros sean como indiferentes, que no tomen en cuenta ni su trabajo".*

Al parecer, los profesores manifiestan que todo se traduce a la ausencia de humildad en el director, siendo este uno de los principales valores que debería estar presente para que todo individuo, que dirige a otros, pueda lograr la confianza y, así caminar sin problema hacia cualquier objetivo planteado. La

humildad se comprende como el comportamiento íntegro del individuo sin considerar su posición jerárquica para tratar a los demás con mayor o menor atención; también un directivo humilde es aquel que no espera una ocasión especial para interactuar con los demás, sin que esta atención sea vista como fingida o comprometida porque otros lo observen.

Es interesante saber que los docentes esperan a un director humilde, esperando verlo en cualquier pasillo del centro escolar platicando con cualquier estudiante o empleado, sin problema alguno, y que esta plática no sea necesariamente de asuntos escolares o laborales.

*P: "... uff para que platique el director en la cancha con alguien está difícil. Yo creo que se deben bajar de su nube".*

*P: "... para que veas al director fuera de su oficina está complicado. Solo lo vemos en reuniones obligatorias, en eventos oficiales de la escuela, ahh y en esos momentos está en el presidium".*

*P: "Pues si fuera más accesible sería otra cosa esto. Estoy segura que si se podría pero algo les pasa cuando se convierten en jefes, se olvidan que empezaron como nosotros. Además de que sean humanos como cualquier ser, creo que deberían estar centrados en sus tareas y nunca buscar culpables cuando las cosas nos ocurran como se desea".*

Cuando un entrevistado comenta que el directivo se debe "bajar de su nube" parece que éste sujeto hace referencia a que estos líderes se ubican en posiciones inalcanzables, y que por esa razón los demás no tiene motivo para acercarse hasta que esta autoridad así lo quiera. Esta conducta es la menos deseada en un directivo.

Analizando los comentarios emitidos por los entrevistados, aparece otro factor de gran importancia, siendo el caso de un necesario compromiso que el director debería tener. Parece que el director se muestra inconforme cuando lo planeado no sale como desearía, pero lamentablemente las acciones son llevadas a cabo por indicaciones que el mismo director toma, lo que hace pensar que éste no se incluye en los procesos ocurridos en la organización, y más cuando su presencia apoyaría en el entendimiento de errores cometidos o reparación de algunos otros.

*P: "... sabemos que no somos perfectos, que a veces cometemos errores, que no entregamos nuestros documentos que nos piden, que no nos apuramos con otras muchas cosas, por tanta presión de trabajo, pero el director se muestra como el único ofendido".*

*P: "... me parece que el director se indigna cuando sus procesos no salen bien, lo peor es que de inmediato ya tiene culpables. Eso es horrible, se supone que un líder debe hacerse responsable de lo que ocurra en la escuela."*

La ANUIES, en su visión hacia el 2020, expresa la necesidad de una profesionalización de directivo de instituciones de educación superior, remarcando la exigencia de contar con líderes que cuenten con una preparación profesional requerida al papel desempeñado, así como de una actuación integral que contemple una serie de valores que puedan ser fundados en su organismo que dirija.

Los profesores reconocen que comenten algunas faltas en sus labores, que en algunas ocasiones a pesar de las indicaciones o decisiones que hayan sido tomadas por el área directiva, ellos se equivocan, pero a pesar de esas

situaciones y el de reconocer estos errores, el directivo se muestra totalmente ajeno a la escuela, y se comporta como un agente externo que sólo se dedica a juzgar sin recordar que es parte de la organización.

Estos docentes esperarían un nivel alto de compromiso por parte del director, siendo reflejado en un acompañamiento de cualquier proceso masivo que se necesite realizar, hablando de procesos de acreditación, certificación o en los tan cansados y necesarios PIFIs que los mismos profesores los describen de esa manera. En concreto, la institución desearía que el director escolar sea un individuo incluido e involucrado en el centro, representando un pilar para atender dificultades presentadas. El compromiso de un director con su institución y en lo que acontezca en ella es un valor que puede ser aplaudido y admirado por todo equipo de trabajo.

## **5.2 Liderazgo desde la óptica del directivo**

Después de analizar lo que los profesores consideran del liderazgo hacia su mismo trabajo y la de un directivo, ahora se analiza lo que este último comenta respecto a sus cualidades como líder y lo que le faltaría tener para ser un ícono en la organización.

*D: "... es necesario tener suspicacia, nada más... Sí, es cierta de la idea que pueda tener de quiénes son los líderes, se juntan y cuales son sus intereses y hacia que lado se mueven y tengo que encontrar la manera de irlos controlando o irlos invitando para que formen parte del personal. Yo creo que es labor de la administración cuando ven aun grupo que quiere destacar, que se quiere posicionar, lo tratan de hacer a un lado y... yo he visto esta forma de actuar de*

*algunos directivos; yo creo que no es saludable hacer a un grupo, tratar de jalar a esos grupos para que tengan injerencia en cierta manera y sienta que están siendo tomados en cuenta.*

*D: "...yo trato de que en mi personal directivo por ejemplo, haya representantes de todos los grupos, para que de esa manera, ellos mismos sean los que peleen por los intereses de los demás, que yo tenga la información... vamos a traerlo, vamos a platicarlo aquí, vamos a ver cuáles son las decisiones de la institución que vamos a desarrollar".*

*D: "... esto sirve cuando se trata de inhibir a la gente. Haz de cuenta que estamos tratando de hacer un proyecto, y va ese grupo y les dice a unos, ¿saben qué? No está bien ese proyecto por esto y lo otro, y se van con el otro y con el otro y ¿sabes qué?, tu compañero dijo esto y haz de cuenta que están haciendo aquello, pero nada más están utilizándote, tú vas a hacer el trabajo y el otro se va lucir; y cuando inhiben a la gente pues simplemente no se desarrolla nuestro proyecto".*

Es clara la postura del directivo al manifestar que la suspicacia o la habilidad para determinar grupos contrarios a la administración es de suma importancia, pues permite anticiparse a situaciones que retrasen o impidan procesos necesarios de realizar. Este director comenta que el observar siempre a su personal, ver el comportamiento de los demás, conocer sus gustos y preferencias, así como prestar atención a sus comentarios, permite identificar esos posibles grupos de choque.

Parece sumamente interesante lo plateado por este personaje refiriéndose a la necesidad de ubicar a sus profesores como problemáticos, para que de esta manera se decida cómo trabajar con ellos, o antes de que

pudieran crear alguna dificultad, se les otorgan tareas o actividades que los mantengan ocupados.

*D: "... hay gente que tiene mucha capacidad, hay docentes que tienen mucha capacidad, tengo doctores acá, pero están dedicados a su propio rollo, ¿si me explico? Tengo un doctor que está haciendo trabajos científico, pero no me interesa saber nada de eso, puede ser el mejor científico del mundo, pero no me interesa la grilla que están levantando".*

Este comentario puede convertirse en un elemento de gran relevancia para comprender ciertos comportamientos que ocurren en una institución de educación superior. Se está entendiendo que para que ciertos integrantes del centro escolar no se conviertan en obstáculos a futuro, primero se deben identificar y proceder a conocer cada paso que dan. El director sabe muy bien las actividades que cada profesor o integrante de la escuela tiene que cumplir, y es de esta manera en que él puede anticiparse a lo que posiblemente pudiera obstaculizar lo que él consideraría como necesario para la institución.

Entonces, si el director sabe que cierto grupo de empleados, específicamente profesores, pudieran ser bandos contrarios o renuentes a contribuir en favor del centro, es necesario mantenerlos ocupados en tareas que demande más tiempo de su desempeño.

*D: "... cuando se trata de ese tipo de personas, trato de decir, ¿sabes? Vamos a meterlo al CONACYT, vamos a meterlo al... porque no le hablas a fulano de tal para que puedan hacer un trabajo conjunto, de mayor impacto... y ya les damos sus viáticos para que puedan ir a ver a la otra persona, y aparte nos traen un proyecto".*



Parece asombroso cómo con este tipo de estrategias, traducidas a atenciones o beneficios otorgados a ciertos profesores, permitiría espacios para que la dirección se reste profesores problemáticos, y además, se obtenga de paso un beneficio que repercuta a la organización.

Si se considera esta medida como de poco juicio, es simplemente parte del actuar micropolítico en un centro de trabajo, sobre todo de un directivo que se mantiene con la idea firme de alcanzar sus objetivos, y que para éste sujeto no se trata de perjudicar a otros, simplemente en beneficiar a todos. Circunstancias explicadas por Foucault (1991), al señalar que en la base de las luchas de poder se encuentran aquellas estrategias, visiones o intereses que pueden ofrecer más dependiendo del contexto, confirmándose que como acción –el poder es necesario para limitar al poder” (Flyvbjerg, 2001, p. 134).

En la siguiente figura se pretende esquematizar el proceso que posiblemente siga el director escolar para evitar sujetos potencialmente conflictivos.

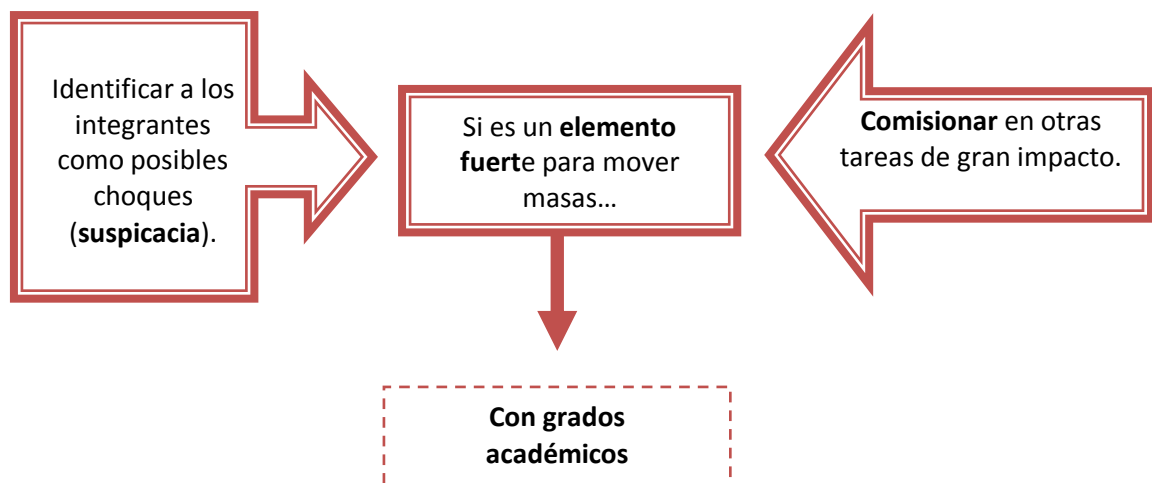


Figura 22. Estrategia directiva para evitar actores conflictivos.

Quizá el director pretenda que aquellos profesores que se dedican a tareas de investigación o que tienen una preparación de alto nivel, llámese doctores o investigadores, pueden ser aquellos que pudieran influir sobre otros para actuar en contra o, quizá sólo ser jueces ante lo que la parte directiva establezca como mejoras para el centro escolar. Entonces, si eso se cumpliera parece que sería conveniente mantener alejados a esos supuestos profesores eméritos a través de espacios que puedan ser de interés tanto para el involucrado y para la escuela.

Respecto a este último análisis, se invita al lector a considerar y discutir lo esquematizado como medida micropolítica del director escolar. Quizá parezca como desmedida o poco ética, pero se justifica como toda decisión que es necesaria para mantener caminando a la organización. Claro está, que siempre se desea que esas decisiones sean las más atinadas posibles. Ante esto, Blase (1991) expresa que todo directivo organizacional recurre a medidas que le permitan conllevar su trabajo diario, y que en muchas ocasiones esas medidas son la menos esperadas o deseadas.

Continuando con esta caracterización del directivo escolar, la apertura que pueda demostrar este personaje es de suma relevancia para obtener la cercanía o confianza de los involucrados. Esto es lo que el entrevistado manifiesta poseer y se convierte en su mayor ofrecimiento para sus subalternos.

*D: "Si vienen algunos maestros por ejemplo que tienen alguna idea muy específica y me doy cuenta que está dentro de esos trabajos que se están desarrollando, asisten a los demás departamentos, a sus directores de más*

*confianza, o asisten directamente conmigo y me dicen, ¿sabe qué? Yo tengo un proyecto, que esto, me gustaría que usara, no sé qué hacer, qué necesito; y les digo: haz tu proyecto, puedes hacer esto, aquellos, y así y así y así. Y se van y lo hacen. Yo he visto que cuando se les da apertura a la gente, se sienten satisfechos consigo mismos y cuando les vas a pedir algún apoyo, te dicen que si te voy a apoyar porque sé que tú también ya me apoyaste... eso es como integrar...”.*

El profesor podría sentirse útil al obtener cierta accesibilidad de su directivo, que las puertas del área administrativa no se caractericen como inaccesibles. Esta apertura es remarcada por el director al comentar que sin ella, los demás no podrían manifestar sus ideas que, en la mayoría de los casos, son sorprendentes.

Así mismo, y en conjunto con esta apertura necesaria, se adjunta el humanismo que puede ser un factor que cualquier elemento organizacional reconocería positivamente en su autoridad, a pesar de las dificultades que se presenten en el centro. Si un directivo es humano, es decir, procura un necesario y oportuno entendimiento de los demás, que no sobrepase los derechos existentes, y trate con amabilidad y empatía a los otros, eso puede hacer la diferencia entre un ambiente crítico, y otro que pueda involucrar a los miembros de la organización.

A pesar de que la cantidad de trabajo o exigencias sean mayores, eso no importaría si cualquier profesor o actor escolar se sintiese apreciado y valorado.

*D: “... yo considero que el liderazgo de una... de las personas deben de ser muy cercanos a su gente, tengo muy claro eso, muy cercano a la gente para*

*que nos demos cuenta de cuáles son sus necesidades, sin embargo, estén, yo creo que para eso existen las estructuras, para eso existen los organigramas, para eso existe la delegación de la autoridad, entonces yo pienso que mi estilo de liderazgo es de manera horizontal”.*

*D: “... yo no espero que la gente que está allá abajo, el docente, tenga que llegar directamente a mi para resolver un problema, para que pueda desarrollarse como docente, para trabajar como persona, para eso yo les doy a mis subdirectores y a mis jefes de departamento liderazgo, les doy capacidad para que tomen decisiones y puedan resolver los problemas dese allá abajo sin que tenga que venir a mi para que yo me pueda dedicar a otras cosas; digamos de planeación, administración, de toma de decisiones, porque si yo voy a resolver la situación de cada maestro, pues para la planeación, administración, toma de decisiones no voy a hacer nada”.*

*D: “Entonces yo creo que, que los docentes deben de decir que no estoy cercano a ellos, porque realmente no lo estoy, o sea no voy a diario a sus oficinas, y no es porque no lo quiera hacer, sino porque no tengo tiempo”.*

*D: “... hay que hacerlos sentir importantes. No hay nada mejor que un empleado halagado”.*

*D: “... aunque muchos de ellos no sean afines a la dirección, hay que hacerlos sentir como elementos importantes en el centro”.*

Al parecer, el director entrevistado manifiesta que el humanismo es parte de su ser, y que le ha permitido obtener un trabajo más productivo de sus alternos. Respecto a ello, Blanchard y Bowles (2010), en su propuesta de mejora de organizaciones, plantean una filosofía sumamente integral que rescata el lado humano y eficiente del grupo de trabajo. Dentro de esta filosofía

se propone el concepto de la ardilla que perfectamente ilustra la necesidad de que todo actor organizacional requiera contantemente que le sea expresado el valor de su trabajo para el centro escolar.

En la siguiente figura se esquematizan los elementos más representativos respecto de lo que los profesores esperarían de su director, de lo que debería caracterizar a todo líder educativo y, lo que un director considera poseer.

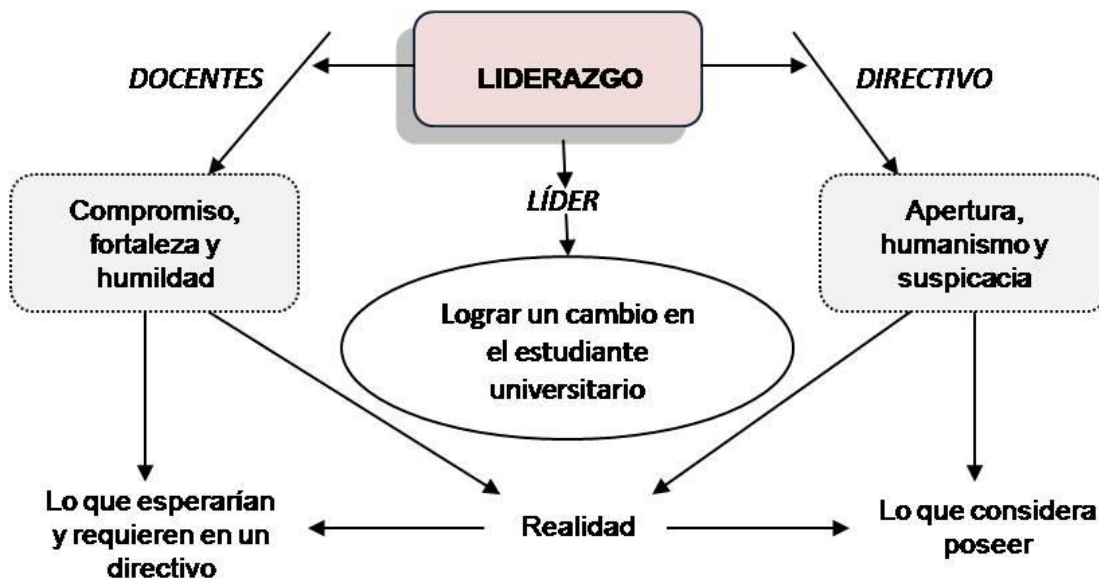


Figura 23. Perspectivas sobre el liderazgo, según el actor educativo.

Al llegar a esta parte del análisis, el lector tiene en sus manos suficiente información que le permita emitir un juicio respecto de lo que comentan estos actores de la institución estudiada: profesor y directivo. Cada uno en su postura y, con base en las actividades y roles que les compete, reconocen lo que caracteriza su trabajo diario y lo que esperarían del alterno. Sin embargo, y

como bien ilustra el gráfico anterior, ambos actores establecen sus perspectivas pero que al tenerlas en comparación distan de lo que debería ser compartido.

Parece interesante cómo los profesores conciben a un líder educativo como aquel sujeto que logra un cambio en la vida de los estudiantes; este punto refleja el valor que podría tener un profesor en la educación universitaria. Se pudo descubrir que si un profesor alienta e involucra a los estudiantes en las actividades que este formador realice, es muy probable que el joven se vislumbre con un futuro prometedor, se interese en continuar activamente en su preparación, y lo convierta en un ciudadano activo, en búsqueda de mejores oportunidades.

Por otro lado, y sin parecer redundante con lo explicado en párrafos anteriores, es interesante notar lo que el directivo describe como sus adeptos de líder. Este personaje afirma trabajar con una constante apertura y un humanismo, logrando con esto una cercanía y confianza de su personal. De igual manera, aparece un elemento que el director traduce como habilidad de gran importancia para lograr sus propósitos, se habla de la suspicacia que todo directivo debe desarrollar para identificar a sus subalternos que pudieran contraponerse a esta autoridad.

De forma concreta parece que esta apertura y humanismo que comenta el director como cualidades que posee, son cercanamente algunas características que los profesores desearían que su líder organizacional posea. Y aunque sea una ironía, cada actor tiene su propia postura e imagen

construida, siendo lamentable que en la realidad, aún falta porque esa similitud sea verdad.

## **6. Propuesta de mejora en el centro escolar estudiado**

Ya se ha analizado el acontecer y presencia de la micropolítica en un centro escolar de nivel superior. Con base en los puntos establecidos que caracterizan a este centro, es clara la necesidad de establecer estrategias que permitan sopesar los fenómenos encontrados, y que de cierta manera, pueden hacer efectivo el proceder hacia la consecución de los objetivos institucionales.

### **6.1 Trabajo colaborativo. Una cultura necesaria**

Realizando un análisis minucioso de marcos científicos, parece que una medida, sin pretender que sea considerada como novedosa, pero si adecuada y oportuno es el asunto del trabajo colaborativo. Se puede creer que un grupo amplio de profesores dedicados a formar masas de futuros profesionales, se dedican todos los días a trabajar en conjunto, pero es lamentable que ocurra lo contrario pues existe una mentalidad poco inclusiva; parece que los profesores poseen un pensamiento individualista y hacia consecución de metas materiales.

Aún es tiempo de retomar el trabajo con una cultura colaborativa. El trabajo colaborativo entre docentes puede ser aprovechado como una estrategia para incorporar a los profesores novatos al trabajo académico. La universidad es un escenario de prácticas donde muchos profesionales llegan sin que necesariamente cuenten con experiencia docente previa o con

conocimientos hacia el trabajo académico. En la medida en que los profesores noveles y los experimentados puedan trabajar juntos, en forma colaborativa, podría tenerse una incorporación más rápida y eficiente de los nuevos profesores a las actividades universitarias, a la par que ambos tipos de profesores se enriquecen mutuamente de las experiencias compartidas (Rodríguez y Canto, 2008).

Este trabajo entre novatos y experimentados parecería un golpe bajo para el grupo docente, pero si el área directiva lo estableciera como modo de trabajo institucional, tendrá que tomarse como tal, sin olvidar que esto se daría de manera progresiva.

Aunado a ello, Hackmann y colaboradores (2002) manifiestan que el modelo esquemático de las escuelas debería fomentar el trabajo en equipo; los esquemas rígidos o departamentalizados crean barreras a las estrategias de enseñanza innovadoras y para la integración de actividades instruccionales. Las escuelas deberían incorporar esquemas flexibles e interdisciplinarios, que permitan el mejor funcionamiento de los equipos de profesores.

Es de suma relevancia promover el trabajo colaborativo en un centro escolar de nivel superior, por las implicaciones que tiene su esencia misma. Vera Royo (2001) propuso las siguientes 21 razones para trabajar en equipo en los centros educativos:

1. Unificar criterios en la tarea docente;
2. Promover el intercambio de experiencias docentes a través de una reflexión colectiva de la experiencia que cada uno tiene de su práctica;



3. Mejorar la aceptación de los normas;
4. Potenciar la identidad del docente con el grupo de trabajo;
5. Equilibrar el derecho al ejercicio de la profesión y su vinculación a un proyecto educativo;
6. Favorecer el análisis de problemas y la elaboración de respuestas a dichos problemas;
7. Conseguir el máximo rendimiento del personal;
8. Favorecer el logro de los objetivos institucionales;
9. Favorecer la coordinación y la colaboración;
10. Considerar los intereses personales y el interés por las personas;
11. Obtener resultados satisfactorios;
12. Favorecer la incorporación del profesorado al centro educativo;
13. Promover la renovación y mejora de las actitudes y actuaciones de los docentes;
14. Potenciar y favorecer la promoción escolar;
15. Mejorar los canales de comunicación y el intercambio de información.
16. Maximizar el tiempo en el logro de tareas;
17. Organizar el trabajo con el fin de aprender, comprender y vivir mejor;
18. Mejorar el enfoque pedagógico, las relaciones humanas y las condiciones de vida;
19. Desarrollar la competencia de trabajo en equipo;

20.Exigir la familiarización con las técnicas de comunicación, de cooperación, organización del trabajo, vida en grupo; gestión de recursos humanos y tiempo; y

21.Desarrollar y enriquecer las competencias.

Por su parte, San Fabián (1992) realizó diversos estudios en los que encontró que la participación en las decisiones incrementa su aceptación y facilita la implementación de innovaciones, y la participación está condicionada a factores como el tipo de decisión, la confianza organizacional, la zona de aceptación para que los otros tomen la decisión, el nivel de implicación, el grado de influencia que se persigue, el conocimiento del tema, la complejidad de la decisión, los resultados y recompensas que se derivan de la participación y el estilo de coordinar.

Para que el lector pueda observar la practicidad de todo lo anterior, es necesario que el centro escolar establezca programas de convivencia académica, con calendario en mano. Que forme parte de las tareas encomendadas a cada profesor, independientemente del nivel o categoría que posea este profesional. Es necesario que los profesores vivan con una cultura colaborativa.

Para comprender a una organización, sobre todo educativa, es necesario considerar la esencia y proceder de esta que permita llevar a un camino continuo y efectivo, sin verla como un sistema burocrático de rígido proceder que se delimitan por disposiciones políticas. Para ello, es necesario considerar:

- Un liderazgo compartido de carácter multicultural que permite facilitar las funciones y el crecimiento no sólo a nivel institucional sino internacional, es decir, un liderazgo que genere una proyección madura sobre la eficiencia y eficacia de la organización.
- Una reorganización de la empresa basada en la reingeniería de procesos orientados fundamentalmente hacia valores compartidos, pensando en el cliente.
- Una desaceleración de la carga burocrática y de los rituales administrativos que dificultan la visión del futuro y sobre todo la capacidad de creatividad y de imaginación de las organizaciones.

Esto representa un elemento fundamental, íntimamente ligado al desarrollo de la reingeniería en la organización, donde los líderes y personal, adquieran una nueva visión de compromiso, innovación y colaboración, que se vea traducida en acciones de cambio y transformación.

En pocas palabras, se sugiere la creación de políticas o programas institucionales que se dirijan al trabajo continuo y en conjunto entre profesores con mayor experiencia y aquellos con menos. El propósito de esto es establecer espacios de desarrollo profesional con objetivos en conjunto sin que permee intereses particulares y que vayan en caminos ajenos a los deseados por la organización.

### **6.1.1 Creación de comunidades profesionales en los centros educativos**

Con base en el planteamiento de un trabajo colaborativo que se requiere en las IES, considerando que esta manera de trabajo en su entendimiento explícito viene con un enfoque innovador, dejando a un lado la día rutinaria que se tiene, se ve acompañado de una explicación más puntual, que aquí es llamado como comunidades profesionales. Los centros educativos están experimentando cambios significativos, lo que conduce a que el profesorado necesite replantearse su trabajo teniendo en cuenta las actuales estructuras y funciones, y el clima y cultura institucionales en el que llevan a cabo. Esto a su vez demanda un cambio en las relaciones profesionales de los docentes, que se encamina a la creación de comunidades profesionales en los centros educativos.

La labor docente se va haciendo cada vez más compleja los centros escolares, debido a que es creciente la heterogeneidad del alumnado, no sólo respecto a su rendimiento académico, sino también a su cultura de origen y valores. No obstante, todavía existen centros educativos que se limitan a repetir prácticas profesionales que en ocasiones incluso resultan obsoletas y en los cuales los cambios que van introduciendo para dar respuesta a la nueva situación son sólo maquillajes (Martín-Moreno, 2007). Son centros en los cuales habitualmente no se tiene en cuenta, porque apenas se conoce la experiencia profesional y los conocimientos de los compañeros, debido al aislamiento profesional en el que suele trabajar cada docente.

Generalmente, el profesorado tiene dificultad para distanciarse de su labor cotidiana y repensar sobre su práctica, sistematizándola, mostrándola ante los colegas, discutiéndola con ellos y dando a conocer los resultados de las experiencias innovadoras que hayan sido alcanzados con éxito.

Con base en lo anterior, se establece como petición el surgimiento de comunidades profesionales en los centros escolares. Lo que se pretende es identificar y reemplazar a varios grupos con un solo interés por varios grupos con un interés en común. Una nueva organización del trabajo en la que el enfoque de equipo, cooperativo, sea fundamental. El desarrollo e implementación de una comunidad profesional está unido al cambio de la cultura organizativa, a la existencia del clima positivo, a través de un nuevo enfoque del liderazgo escolar, la reflexión del trabajo profesional, la conciencia por parte del profesorado respecto de los peligros que conlleva toda innovación y el trabajo colaborativo.

## **6.2 Entender y utilizar la micropolítica escolar: siete maneras para lograrlo**

La micropolítica ha sido entendida como un conjunto vivo de conflictos y situaciones terribles en las organizaciones, aceptándola como un cáncer que inicia en áreas pequeñas para cundir a otras cercanas. A lo largo del análisis de este fenómeno organizacional, se ha podido comprender ampliamente que la micropolítica es existente e inherente en todo centro laboral, y el escolar no es la excepción (Caffyn, 2010). Es por ello, que para no continuar con ese

entender equivocado, parece oportuno e imprescindible plantear algunas maneras o caminos que le permitan a los involucrados de las organizaciones educativas manejar adecuadamente escenarios con tintes micropolíticos, en búsqueda de alternativas positivas para el centro escolar.

a. Inspirar al grupo.

Debe existir en el centro, un ambiente de inspiración, que los involucrados se vean envueltos en lo que la administración quiere. Que cada vez que se llegue a la institución, se perciba abiertamente la necesidad del trabajo a desempeñar. Se debe procurar igual, espacios de convivencia para que los actores se empapen del gusto por formar parte del centro que los tiene contratados.

b. Adquisición del conocimiento.

Un administrador escolar debe estar realmente informado de lo que aqueja a la organización. Esta información debe ser respecto a cuestiones históricas, administrativas y políticas, también de la población laboral, y estudiantil del centro escolar. Los profesores deberán estar dotados de una información necesaria y útil que le permita identificarse con el escenario que lo acoge. De esta manera, los individuos pueden lograr una mejor conectividad estructural y laboral.

c. Perfilar estilos de liderazgo.

El administrador escolar deberá mostrar un estilo de liderazgo que lo distinga, sin buscar escaparates alternos, para que los demás perciban un personaje original que se adapta a las necesidades de la situación y

no de los intereses particulares. Se deberá promover el desarrollo del liderazgo en la comunidad, incluyendo a personal docente, administrativo y estudiantil, que convierte a la población en un centro con visión y deseos de crecimiento continuo.

d. Eficientar la comunicación.

Aun cuando la estructura organizacional sea caracterizada con dirección vertical, se deberá mantener una comunicación constante con los grupos de trabajo. El directo deberá indicar a sus alternos que la información requerida y necesaria para los docentes sea entregada en tiempo y forma. Desarrollar medios electrónicos que logren difundir información de dominio profesional, como son convocatorias, concursos, invitaciones, entre otros; esto logrará que la comunidad se sienta atendida sin preferencias especiales.

e. Tratar humanamente.

Las personas responden de mejor manera si son atendidos y tratados oportuna y respetuosamente en su centro laboral. Es por ello, que parece necesario el rescate de una cultura de valores y un trato humano en las organizaciones educativas. Las escuelas deberán crear espacios de convivencia social, intercambio constante de experiencias laborales, reconocimiento del logro alcanzado junto con el centro. Parece importante trabajar con aquellos individuos que posean mayor rango o preparación para que forme a otros en las líneas disciplinarias, con el objetivo de crear una atmósfera de humildad y cortesía. .

f. Involucrar a la comunidad.

Actualmente, existen diversos programas que exigen la participación constante de la comunidad académica junto con la social; estos espacios deberán ser aprovechados para conocer otros escenarios que sean importantes de abordar con el trabajo educativo. Esto permitiría una convivencia activa y productiva de la comunidad escolar, con mirar a desarrollar sentimiento de pertenencia. Se desea que todo profesor se sienta orgulloso de formar parte de su centro laboral, y que los directivos y demás, motiven e incrementen ese sentir a través de acciones que impliquen un reconocimiento oportuno y constante de los involucrados.

g. Desarrollar cultura del cambio.

Si un centro escolar viera e implementara el cambio como una constante, se lograría que la comunidad viva una cultura sin miedo a las implicaciones de innovaciones por realizar. Cambio que vayan desde la imagen institucional, física, de equipo, así como de reformas que involucren el currículo. Esto con la condición única de mantener informados a los actores, así como de lo concerniente a dichas implementaciones. Esta cultura permitirá que los individuos sientan que conforman una organización que no se limita o detiene en buscar nuevas alternativas, reflejado así en el quehacer de los profesionales, evitando una actitud pasiva o mediocre.



## **CAPÍTULO VIII**

### **CONCLUSIONES**

#### **INTRODUCCIÓN**

En este capítulo, se plantean los principales hallazgos del estudio, considerando los objetivos de investigación presentados, así como de comentarios finales respecto del fenómeno abordado.

Primeramente se establece un escenario general de la micropolítica escolar en educación superior y de los principales comentarios al respecto; posteriormente se describe la micropolítica desde el efecto en los profesores, culminando con un elemento de gran relevancia referido a la envidia entre los académicos de educación superior. Se continúa con los comentarios finales del trabajo del directivo respecto del manejo de su poder y liderazgo; se cierra con un apartado que refleja la necesidad de mejorar las organizaciones educativas y discute el factor humano como una necesidad y urgencia que debe ser tratado y atendido a favor de todo centro laboral, y más educativo.

#### **1. La micropolítica en educación superior. Las organizaciones como sistemas políticos.**

El ser humano es un ente social, y como tal posee un complejo tejido de relaciones sociales, algunas de las cuales son de crucial importancia para el desarrollo de su existencia como una forma de sobrevivencia y adaptación de la misma especie.

Por lo tanto, el ser humano como tal no puede vivir aislado, sino en continua interacción con sus semejantes, por lo que se le considera un ente sociable. Los individuos tienen que cooperar unos con otros, por sus restricciones personales, y deben constituir organizaciones que les permitan lograr algunos objetivos que el trabajo individual no alcanzaría realizar. Entonces, una organización puede definirse como una estructura de roles que se integra por responsabilidades individuales y de grupos. En otras palabras, una organización es un sistema de actividades conscientemente coordinadas, formadas por elementos que interactúan entre sí para lograr un fin común, complementándose con la cooperación entre personas capaces de comunicarse y dispuestas a actuar.

Desde la toma de decisiones, las alianzas, los intercambios, la comunicación, la cultura y el clima organizacional, el liderazgo, así como el ejercicio del poder, todos en conjunto forman un cúmulo de factores, que al integrarse dan vida a una organización y dan paso a la micropolítica de la institución. Ésta es definida según Hoyle (1986) como las estrategias por las cuales los individuos y grupos en contextos organizativos tratan de usar recursos de poder e influencia para conseguir sus intereses. La micropolítica es la confluencia de diferentes lógicas de acción dentro de la organización. Es a través de la lucha por los intereses y de la confluencia de diferentes lógicas en acción, así como del desarrollo de procesos, de interacciones sociales, de la toma de decisiones, del establecimiento de normas y, otras situaciones que

representan una oportunidad para liderar, por la que se ejerce de alguna manera el poder.

Tomando en cuenta que las escuelas son consideradas como organizaciones, ya que en ellas interactúan personas con diferentes roles, pues el centro escolar es una de las concreciones del sistema educativo donde, en mayor medida, se ubican los problemas de convivencia, puede decirse que el centro escolar es donde se conjuga la educación para la convivencia y la convivencia para la educación, y por lo tanto, éste es un lugar conflictivo, donde las medidas de control y gestión de la convivencia pueden tener una mayor incidencia operativa, ya que se convierten en educativas para dicha convivencia.

### **1.1 La micropolítica escolar**

El análisis micropolítico pone el acento en la dimensión política de la escuela, caracterizada en su interior por la presencia de intereses diferentes, por el intercambio, la influencia y el poder (Bardisa, 2001; Ponce y Beas, 2006). Es decir, prestar atención a la micropolítica de una institución escolar da la oportunidad de conocer cómo es el funcionamiento de la misma, debido a que a través de la lucha de interés, el intercambio y el ejercicio del poder, es que se genera una interacción entre los que se encuentran en dicha institución.

El uso del poder formal o informal por los individuos o grupos para alcanzar metas, refleja lo que se denomina micropolíticas de la escuela. Las micropolíticas se refieren a las situaciones de conflicto y de cómo las personas

compiten entre ellas para conseguir lo que quieren. De igual manera, involucran la cooperación y cómo las personas se apoyan mutuamente para lograr sus fines, de aquello que las personas piensan y de sus convicciones en los enclaves sociales, de lo que con tanta frecuencia no se habla ni se observa con tanta facilidad.

Según Rodríguez (2006), desde la visión dinámica de construcción de la cultura organizativa, conformada por diversas subculturas y/o grupos, es posible indagar en su conocimiento y adentrarse en su dimensión micropolítica que la hace impredecible, única, llena de valores y de incertidumbre. Entender la cultura de la organización como algo que se construye y desarrolla en interacción social por sus miembros, concederle voz y protagonismo a sus participantes como individuos con historia y pensamiento propios, abre el camino para comprender que en el seno de las mismas organizaciones se producen conflictos ideológicos, subgrupos con intereses determinados, disputas por el poder pretendiendo imponer unos determinados criterios sobre otros, en definitiva, luchas y conflictos internos por mantener el control político de la organización.

Conflictos y luchas son contaminadas por las dinámicas políticas externas a la propia organización. Una de las cuestiones fundamentales que es menester plantear en todo análisis micropolítico es el grado en que la dinámica interna de una organización depende de, o está condicionada o determinada por fuerzas externas. En otras palabras, podría decirse que los aspectos planteados en una institución como podrían ser objetivos, propósitos y toda a

filosofía que rige su funcionamiento, depende en gran medida de las circunstancias o condiciones que se viven en el medio en el cual se encuentra dicha institución; de igual manera, todas las personas que forman parte de la institución se plantean objetivos personales y cuando éstos son diferentes unos de otros y también difieren a los de la institución, entran en conflicto diversas fuerzas.

Según Furnham (2001), las políticas organizacionales pueden definirse como una serie de actos no autorizados oficialmente por las organizaciones, que se aplican para influir en los demás y conseguir los objetivos personales. Las acciones políticas se presentan en las siguientes condiciones: cuando hay incertidumbre; al tomar las decisiones importantes y esto implica el uso de una gran cantidad de recursos escasos; cuando las unidades organizacionales tienen intereses en conflicto y no una forma abierta y convenida de resolverlos; y cuando las unidades organizacionales tienen aproximadamente el mismo poder.

Cuando el personal de las organizaciones materializa su poder en actos, se dice que hacen política, pues quienes poseen dotes políticas tienen la capacidad de sacarle provecho a sus bases de poder. En este sentido, la conducta política en las organizaciones se refiere a las actividades que no se requieren como parte de la función formal en la organización pero que ejercen una influencia, o pretenden ejercerla, en la distribución de ventajas y desventajas en la misma organización.

Las personas que inciden con su conducta, actitudes y valores en la organización son las que definen y viven las políticas y lineamientos que norman la vida organizacional. Por otra parte, las personas también definen los procesos de trabajo, dividiéndolos en procedimientos, mismos que establecen el quehacer cotidiano de la institución (Zepeda, 1999).

En las Instituciones de Educación Superior (IES), existen agentes que ocupan altos mandos, lo cual les permite ejercer el poder con mayor facilidad. Ante la gran variedad de profesiones y responsables existentes en las IES, se considera necesario e importante conocer de manera específica qué y cómo hace cada uno de ellos la función que le corresponde, de tal manera que a partir del desempeño que tengan en sus cargos, la institución llegue a ser de calidad.

Ante la diversidad de puestos y la variedad de funciones que han de desempeñarse en las IES, se presenta la posibilidad de que el poder sea ejercido por los diferentes agentes educativos y en múltiples ocasiones para el logro de objetivos. En relación a esto, Ponce y Beas (2006), mencionan que las condiciones de la micropolítica escolar se desarrollan en contextos donde se exige mayor distribución del poder del director entre los diversos actores escolares, ya que la gestión participativa demanda mayor autonomía y colegialidad a los profesores y mayor participación de los padres de familia y los alumnos en las decisiones escolares.

## **2. Interacción, profesores y tareas disciplinarias en educación superior**

El trabajo docente es totalmente social e interactivo: el docente no solo desarrolla su práctica en contacto con diferentes actores que intervienen en el escenario escolar, también su formación como docente está marcada por las relaciones con otros. Todo profesor se encuentra expuesto ante una sociedad demandante. Esta sociedad se conforma por actores que exigen cada vez más estudiantes totalmente preparados, que cumplan con las exigencias de una nación y que favorezcan el crecimiento de ésta. Si se discute el papel de un profesor de educación superior, el campo es amplio e inevitablemente las demandas sociales son más marcadas. No se asevera que un profesor que se desempeñe en otro nivel educativo diferente al superior requiera de menor exigencia, pero como bien ha remarcado este estudio científico, un profesor de nivel superior está encargado y comprometido a formar individuos que sirvan como pilares respecto al desarrollo de una sociedad que requiere crecimiento permanente.

Al estar en discusión el trabajo diario de un profesor universitario o de nivel profesional, respecto a las tareas que se le encomiendan, se toca un tema de suma relevancia que se ve relacionado a las políticas educativas que establezca el gobierno estatal o federal. Parece que una serie de tareas que este profesional debe realizar está determinado por indicadores que demarcan el alcance de una calidad tan observada, y que repercute en los resultados que

las IES reportan a las instancias pertinentes, poniendo en juego recursos materiales o monetarios que le interesan a estas organizaciones.

Todo profesor de IES necesita y debe estar activo en su desempeño diario. Al parecer, aquel docente que no cumpla puntualmente con los requerimientos exigidos, difícilmente ocupa un espacio de importancia en su centro laboral. A partir de estas aseveraciones reflejadas en el estudio, a continuación se presenta una serie de comentarios generales que fueron obtenidos de los hallazgos finales del estudio. Han sido determinados a partir de los objetivos de la investigación, y considerando los sentires de los profesores referidos al ejercicio del poder, de cuestiones anti éticas en las organizaciones y de un breve análisis respecto de la felicidad de los profesores.

## **2.1 El poder desde la perspectiva docente**

Respecto del ejercicio del poder desde la opinión docente, se pudo identificar una serie de aspectos que determinan el sentir de estos formadores.

- a. Al parecer, aquellos profesores que demuestren apertura y disposición para trabajar en beneficio de las políticas educativas que rigen la educación superior, respecto del trabajo docente, son vistos como elementos de gran relevancia y sustento de la IES.

Estos profesionales son mejor posicionados o reconocidos por la organización si cuentan con estudios continuos y se afilian a los programas estatales o federales que exigen una mejor preparación profesional. En estos programas, como el PROMEP, CAs, SNI,



SEDA, están acompañados por recursos monetarios que permiten adquirir mobiliarios u otros. El poder es ejercido por aquellos que se benefician de estos programas, y que se saben relevantes para el centro escolar, sobre aquellos que no lo tienen.

- b. La dimensión relacional del poder se ve caracterizada abiertamente en el estudio, al identificar que los profesores ven y se sienten poderosos si cuentan con una cercanía de amistad con la autoridad del centro.

Se comenta que aquellos profesores que demuestran cierto acercamiento con el directivo del centro, pueden conseguir algunos accesos o facilidades que aquellos que no lo tienen.

En algunos momentos, los docentes que no poseen esta cercanía optan por lograr una mejor relación con el profesor “social” para conseguir algunos beneficios que éste pueda lograr de forma indirecta para otros.

- c. Resulta que los profesores pueden ver a otros como poderosos dependiendo de su formación profesional adquirida. Y no solo es el hecho de tener un posgrado de gran renombre ante los demás, es el dominio que pueda tener de una disciplina gracias a esa preparación que posee.

Parece que algunos profesores ven a colegas como poderosos si demuestran un conocimiento amplio de un campo determinado que

les permita apoyar a otros, y que este conocimiento sea usado en beneficios del centro escolar.

- d. Se refleja un gran elemento como detonador de poder desde la perspectiva docente, traducido a la seguridad laboral o definitividad de los profesores. Aquellos docentes que poseen una plaza se sienten fuertes y aguerridos en comparación que aquellos que son contratados por horas; lo anterior se demuestra en situaciones de conflicto y donde la expresión abierta es necesaria para exponer ideas u opiniones, siendo claro que los profesores interinos se muestran retraídos y buscan portavoces para hacer saber sus ideas. En cambio, aquellos que poseen un trabajo definitivo, se muestran imponentes antes la administración, que es acompañado por el apoyo del grupo sindical.

## **2.2 Los conflictos desde la óptica docente**

Los conflictos en las organizaciones son inherente a su acontecer diario. En este estudio se pudo determinar lo que según los participantes concretan como el origen de un conflicto y su sentir respecto a ello.

- a. Cuando existen procesos para la promoción del personal docente, en el caso de profesores con plaza laboral, es precisamente un periodo de tensión; parece que este proceso de ascenso determina la distancia que pueda presentarse entre los profesores que aspiran a promocionarse o buscar una mejor categoría laboral.

Inclusive, hasta aquellos profesores que gozan de una cercanía personal, pueden presentar actitudes de distanciamiento por luchar hacia la consecución de los mejores puntajes para las convocatorias abiertas. Los candidatos a categorías superiores deberán comprobar trabajo profesional continuo conformado por trabajo docente, científico, gestión, entre otros, y parece que algunos profesores se limitan a compartir técnicas que faciliten dicha producción.

- b. Un factor de suma relevancia que fue identificado en el estudio, es el trabajo que mantienen los docentes, siendo estos de diferentes disciplinas. Parece en una IES, caracterizada por la formación profesional diversa, la interrelación entre los profesionales que pertenecen a carreras diferentes o a grupos de trabajo con enfoques diversos, podría causar ciertos conflictos por el manejo de intereses, vocabulario o de trabajo que sean particulares de su formación inicial.

Podría pensarse que esta existencia de conflicto de lugar a la separación de grupos marcados respecto a campos disciplinarios, sin considerar un trabajo colaborativo en beneficio de la IES.

- c. De nuevo aparece el factor relacional dentro de la IES como detonador de conflictos. Parece que aquellos profesores que se identifican con la autoridad, pueden conseguir algunos beneficios que aquellos que no lo tienen. Es interesante saber que aquellos profesores que identifican a compañeros con esta fortuna laboral, pueden servir como puentes de comunicación entre el grupo docente y el directivo.

d. Otro elemento identificado en el estudio, y que cobra importante lugar en los hallazgos, es el caso de las múltiples tareas que les son exigidas a los profesores perteneciente a centros escolares públicos de nivel superior. Los docentes manifiestan una saturación de tareas que conforman su rol, las cuales van desde tutoría para estudiantes, docencia, gestión, trabajo de colegiado, e investigación que va acompañada de trabajo productivo continuo, como lo son asistencia a eventos académicos, publicación de escritos, prototipos, entre otros.

Con base en el sentir que expresaron algunos profesores, se pudo identificar la carencia del valor que podrían tener tantas actividades para su desempeño diario; sienten que algunos casos, las realizan por necesidad, o de forma mecanizada sin que se refleje una necesidad educativa o con impacto social. En muchos casos, este tipo de situaciones acarrea una serie de conflictos en los mismos profesores y entre colegas que se dedican a cumplir al pie de letra lo exigido por la organización.

e. El sindicato puede verse como un detonador de conflicto cuando éste actúa en favor de sus afiliados y en contra de lo establecido por la administración. En muchos casos, el conflicto afecta a las personas que recurren al apoyo de este grupo organizacional, y que la parte directiva reconoce como rebeldes. El sindicato puede convertirse en una pesadilla permanente si no logra la parte administrativo mantener una comunicación cercana con el o los dirigentes pues en la mayoría de los

casos los asuntos relacionados a este fenómeno se puede resolver con negociaciones de manera oportuna y objetiva.

### **2.3 La práctica de la ética en el trabajo docente**

La ética no podía faltar para ser discutida cuando se aborda la micropolítica como escenario principal. Respecto a este factor moral, se hallaron elementos de suma importancia que determinan claramente una existencia contrastante entre lo que algunos actores de la docencia muestran y lo que en otros existe.

Entre los valores primordiales que los profesores manifestaron a través de sus comentarios, se encuentra el compañerismo, la perseverancia y el profesionalismo. Respecto al primero, se comentó que a pesar de las diferentes situaciones presentadas en el plantel escolar, el ser compañeros con respeto les permite mantener un ambiente cordial. El compañerismo se caracteriza por las pláticas informales que se dan en los pasillos, en las reuniones o en situaciones difíciles por las que atraviesa el centro. Los profesores creen que el mantener una buena relación, o al menos, considerarse buenos compañeros de trabajo, permite aminorar los momentos de conflicto y presión en la organización en cuestión.

Por otro lado, la perseverancia es un valor que caracteriza a los docentes participantes. En apartados anteriores se ha discutido la razón del porqué los profesores se sienten asfixiados por tantas tareas encomendadas, entonces parece que permanecer al pie del cañón es una manera de responder

efectivamente a las demandas del centro. Los docentes no comentan respecto de sus estrategias para mantenerse activos ante las adversidades, pero si manifiestan abiertamente que no decaer ante las presiones los mantiene fuertes y con ganas de seguir trabajando en contribución del centro y de su desempeño profesional. En relación a lo expuesto, el profesionalismo es otro valor que parece, pues los profesores consideran que es necesario desempeñarse de la mejor manera, a sabiendas de que su trabajo repercute directamente en la formación de futuros profesionales. Este profesionalismo se conforma por cumplir en tiempo y forma con lo establecido, en realizar tareas encaminadas al bien de la organización, en mantener la ética en cada acción realizada, así como en sentirse identificado con la organización escolar.

En contraste con lo anterior, y con base en las expresiones manifestadas por los actores del estudio, algunas conductas o comportamientos aparecen como contrastante respecto de los valores antes descritos. Según la micropolítica, en las organizaciones, los actores intentan alcanzar sus objetivos a pesar de las circunstancias presentadas, dando lugar a decisiones o conductas que escasamente pueden ser descritas como las mejores o más adecuadas como efecto sobre los demás. Los hallazgos reflejan la existencia de un comportamiento de conveniencia de algunos profesores, es decir, se cree que algunas gestos de amabilidad o de apertura laboral o profesional, es un tipo de estrategia que les permite parecer como personas ejemplares para trabajar; en algunos casos de habla de hipocresía para relacionarse con otros para

conseguir algún apoyo o para acceder a información que no se puede tener por la simple posición con la que se cuenta.

Este tipo de conductas hacen pensar que muchas actuaciones no son del todo sinceras, pues en la mayoría de los casos, las personas andan buscando formas de cómo alcanzar sus metas personales y profesionales. Por si fuera poco, la existencia del elitismo es un sentir que los profesores reflejaron en sus comentarios, pues expresan que estas conductas de conveniencia también van acompañadas de preferencias según la posición que se tenga, o de los privilegios que aparentemente se gocen. Además, aparece un tercer factor relacionada con el género, pues algunos docentes creen que si una mujer, joven profesora, desea conseguir algún beneficio, ésta se provecha de que el cuerpo directivo esté conformado por hombres.

Por último, y con intención de profundizar más al respecto, se plantea la envidia como una característica de mayor presencia en el estudio, y que puede ser perjudicial al ambiente de trabajo entre los profesores.

### **2.3.1 La envidia en un centro escolar de nivel superior**

Aunque la etiqueta que encabeza este apartado parecería fuera de lugar, parece que es un elemento omnipresente en la IES estudiada. La envidia cubre en su mayoría al centro escolar, intentando explicar una situación de delicado trato, pues parece que los profesores sienten explícitamente este ambiente.

Si se ha discutido la necesidad de que los profesores de nivel superior se mantengan en continua preparación, esto puede ser motivo de envidia. Parece

que aquellos que tiene posibilidades de superarse profesionalmente pero se encuentran con dificultades para lograrlo, sienten pesar por aquellos que si lo logran. Esto puede traducirse en expresiones que algunos profesores hacen hacia otros que cuentan con un grado académico mayor que están con menor título. Y aunque no sea razón suficiente para expresarse negativamente de algún compañero, el grado es una razón que permite o da lugar a comentarios hirientes hacia otros.

Si un docente logra concretar algún proyecto de desarrollo o de investigación, también puede ser motivo de envidia de algunos colegas. Esto es claro cuando algunos profesionales encuentran espacios u oportunidades para llevar a cabo trabajos de impacto social o científico, permitiendo abrirse puertas a mejoras profesionales. Algunos comentan que se sienten observados cuando tiene la fortuna de lograr esas metas, y que han sabido de compañeros que afirman equivocadas justificaciones respecto al éxito de sus compañeros, como es el caso de estrategias corruptas o de beneficios injustos hacia una sola población.

Los profesores se sienten en desventaja cuando se enteran de que algún compañero ha finalizado algún proyecto o producto de reconocimiento público, como el caso de publicar un libro o de presentar trabajos en eventos académicos o científicos. Los afectados creen que esto no debería existir pues todos tienen las mismas oportunidades para lograrlo, pero que la desidia y la ocupación del tiempo en tareas innecesarias son el motivo de ciertos atrasos o fracasos. Esto es reflejado directamente en los CAs que se conforman por la



producción que haya entre los miembros que los conforman, y puede ser otro escenario que detone envidias entre los participantes o grupos de trabajo.

Así mismo, si algún profesor logra ubicarse en una mejor categoría u obtiene estímulos por su trabajo arduo, éste recibe una mejor retribución o ingreso monetarios que se traduce en una mejor calidad de vida, en términos materiales, también puede ser motivo de envidias por parte de algunos compañeros.

Aunque la descripción del factor envidia sea establecido como un mero sentir o parecer, puede ser un asunto serio para tratar, pues si los profesores sienten estar habitando una organización con este ambiente negativo, podría ser un peligro latente para el desempeño de todos los profesionales involucrados.

Ante lo discutido referente al papel y rol de un profesor de nivel superior, conviene preguntarse si estos profesionales son felices, en términos laborales, y otros elementos que se incluyan en su entender.

### **3. El directivo escolar de una IES en un ambiente micropolítico**

En un análisis micropolítico, el directivo del centro escolar, no puede mantenerse ajeno, por lo que es necesario establecer aquellos factores que para este personaje representan de suma importancia respecto de su ambiente que expresa tener.

El director afirma que una estrategia para que los demás lo puedan ver como un líder fuerte e influenciable, es la identidad hacia la organización, es

decir, sentirse parte de éste, que comparta los valores, misión y visión, que se sienta comprometido con los asuntos relativos al quehacer diario. Este personaje afirma creer que esto permite ganar la credibilidad de los demás, y que facilita las situaciones de crisis existentes.

Por otro lado, el directivo comenta que su ejercicio del poder se caracteriza por una aparente autonomía que le tiene permitido a sus subalternos, pues de esta manera también se logra ganar la apertura y lealtad de los otros. Así mismo, considera que es importante identificar a los líderes del centro para mantenerlos en su grupo de trabajo, logrando tener mayor peso sobre la población escolar. De esta manera se gana un beneficio mayoritario respecto de conflictos que pueden existir, logrando presencia en toma de decisiones, propuestas para la organización, así como cambios que sean necesarios de realizar.

El sindicato vuelve a hacer aparición como un factor de necesaria atención; para el director del centro es una situación desgastante cuando es parece necesaria la atención de conflictos que requieren disputas hacia intereses particulares. Al parecer, el directivo opta por mantener una plena comunicación con el representante de este grupo sindical, permitiendo conocer de cerca las estrategias a emplear y una mejor cercanía para tratar ciertas situaciones problemáticas.

El liderazgo es un elemento de gran importancia en este estudio, y más relacionado al actor que encabeza el centro en cuestión. Parece ser que la autoridad se describe de una manera y los profesores lo describen de otra. Al

respecto, el director considera ser una persona con mucha apertura a críticas, que no le incomoda la opinión de los demás, y que permite recibir propuestas de mejora para la organización. También se describe como una persona humana, con actitud de servicio para los demás, olvidándose de su posición jerárquica. Ambas características son parte de la personalidad del directivo como parte de su ser y como estrategia para acceder a la atención de otros.

Vale la pena comentar que las características descritas por el director, son parecidas a las que los profesores desean que pueda poseer su autoridad actual, lo que parece ser una total paradoja, cuando los escenarios son opuestos.

Por otro lado, el director cree que para ser un buen líder, que logre sus objetivos en beneficio de la organización, es necesario implementar ciertas técnicas que le faciliten ese camino, y como medida personal considera que tener suspicacia le permite identificar a aquellos actores que podrían ser un obstáculo para él. Esta suspicacia se desarrolla a través de una observación continua, de mirar por los pasillos, de identificar a aquellos que discuten durante las reuniones, así como de ver a los grupos formados en situaciones formales e informales. Todo ello, le permite prever situaciones de conflicto según por las actuaciones de los demás, de conocer a las coaliciones o alianzas, y determinar a quienes se debe dirigir para atender anticipadamente una situación.

#### **4. El aspecto humano**

El hecho de que una relación no se convierta en amistad, no significa que no debamos establecer y cultivar una buena relación profesional fundada en el respeto y la confianza. De este modo, cada uno de los actores que interactúan en las organizaciones educativas tiene el deber de involucrarse en la generación y desarrollo de un ambiente donde la vinculación entre profesionales se lleve a cabo de manera respetuosa, con apego a las disposiciones institucionales y con miras a la realización de un trabajo eficaz y eficiente para el logro de las metas comunes.

Las relaciones de amistad muchas veces surgen de las relaciones establecidas con colegas que poseen características (edad, profesión) e intereses (pasatiempo, área de desempeño) afines, aunque, en la mayoría de los casos, esto se refuerza en la convivencia que se da al exterior del centro de trabajo. No obstante, hoy en día es cada vez más común que en las instituciones de educación superior se cuente con un cuerpo académico multidisciplinario, en donde las características y perfiles parecen no converger al momento de llevar a cabo acciones conjuntas; aunada a esta situación, se presenta la incorporación de profesionales jóvenes que llegan con ideas “frescas” y renovadas, contraponiéndose a posturas conservadoras y ancladas del personal que ha laborado por décadas en el mismo centro de trabajo.

Para que las nuevas ideas y propuestas se lleven a cabo con el mayor éxito posible, es necesario contar con una red de buenas relaciones profesionales al interior de toda la organización educativa, promoviendo en todo

la institución una interacción directa, sincera y respetuosa sin importar las diferencias establecidas en los esquemas jerárquicos, pues no hay que perder de vista que la finalidad del trabajo realizado es prorratar un servicio educativo de calidad. Asimismo, para poder enriquecer esta red de relaciones, es preciso que los docentes y directivos de las instituciones de educación superior cultiven estas interacciones al exterior del centro donde laboran, de manera que relacionándose con otros profesionales de organizaciones distintas, sea posible establecer nexos que consoliden el actuar no individual sino institucional.

Es imprescindible reconocer, al interior de las organizaciones educativas, que una verdadera relación profesional que rinda frutos debe estar basada en los intereses institucionales, dejando en segundo término (sin perder su debida importancia) a los individuales o colectivos académicos, pues de esta manera, se logrará generar ambientes de trabajo en donde las interacciones favorezcan las actividades proyectadas para el logro de los objetivos que beneficien a toda la institución.

Lograr una relación de amistad entre un directivo y un docente es una situación difícil, pues esta solo se dará hasta que ambos estén en una posición jerárquica parecida o cuando, alcanzando el grado de madurez y experiencia necesarios, los colaboradores (maestros) logran comprender a cabalidad las inquietudes, preocupaciones y demandas de sus jefes (directores o coordinadores); de esta manera, se logra una interacción en donde la empatía es el motor principal que genera una buena comunicación, un entendimiento

racional y real, así como el compromiso para cumplir las funciones que a cada cual corresponden.

Asimismo, es posible establecer lazos de amistad cuando los actores que conforman la institución educativa se logran conocer a profundidad no solo en el ámbito laboral, sino en el aspecto personal, a través de las interacciones fuera del centro de trabajo. Esta situación mucho dependerá de los intereses de cada una de las personas implicadas, así como de la disposición que se tenga para interactuar y compartir tiempo y otros escenarios.

Para que exista una disposición e interés en el desarrollo de una relación profesional exitosa, independientemente de si se logran lazos de amistad, es preciso que los directivos no pierdan de vista que su llegada al puesto o cargo que ocupan ha requerido de un trayecto en donde, en muchos casos, tuvieron que realizar diferentes funciones previas al interior de la institución educativa, pues en algún momento fueron docentes o, en su caso, jefes de un departamento o área, o coordinadores de carrera. De ahí, que es importante una actitud de empatía hacia sus subordinados, quienes en estos momentos atraviesan las mismas necesidades y dificultades que en su momento ellos también enfrentaron. La comprensión y apoyo que un directivo pueda brindar a sus compañeros docentes redundará en la creación de relaciones profesionales benéficas para la realización de las tareas que cada cual debe llevar a cabo en la consecución de propósitos particulares de la institución.

Otro aspecto a considerar en las relaciones profesionales entre docentes y directivos de una institución de educación superior, es justamente el

sentimiento que surge en los primeros cuando perciben que quien se desempeña como su superior no lleva a cabo sus funciones de la manera más correcta y eficiente, y piensan que eso ocasiona malos resultados y reacciones poco favorecedoras para el funcionamiento del centro de trabajo. Los subordinados que ya poseen cierta experiencia en el área que les corresponde, en ocasiones casi paralela a la del director, suelen creerse aptos para desenvolverse en puestos más elevados, por lo que inician una comparación con quienes son sus directivos, y reafirmando que ellos podrían desempeñarse de mejor manera en esa función.

Las relaciones profesionales entre docentes y directivos de las IES requieren ser fortalecidas por espacios de intercambio de experiencias y deseos en torno al mejoramiento de la calidad del servicio prestado. Cada una de las partes debe estar consciente de que las funciones o cargos superiores no solo implican grandes responsabilidades y requieren de un compromiso dirigido a motivar a los subalternos para la consecución de las metas comunes, así como de estar vinculado con cada una de las áreas de trabajo, con sus respectivas demandas, problemáticas y tareas puntuales.

Para ello, es imprescindible contar con una capacitación oportuna y suficiente para quienes se desempeñan como directivos, pues sus actividades, así como sus actitudes en torno a ellas, deben permear en todos los niveles de la institución.

## 5. Conclusiones finales

Después de presentar los resultados más sobresalientes del estudio, parece necesario un entendimiento integral del trabajo científico, a fin de que el lector logre concretar y enlazar aquello que dio pie y vida desde el inicio del proyecto, y los productos o hallazgos obtenidos.

Como cuestión protocolaria, se presenta el objetivo general del estudio, para complementar de forma coherente el siguiente apartado de esta sección.

*Objetivo general. Conocer la presencia de la micropolítica en una institución de educación superior en la comunidad educativa, ubicada en el oriente del estado de Yucatán, México, centrada en una serie de ámbitos: el **manejo del poder**, el **manejo del conflicto**, la **participación y ética de los participantes**, así como el **liderazgo ejercido**.*

A continuación se presenta un conjunto de tablas que incluyen la descripción puntual de los diferentes objetivos que guiaron este trabajo, así como las respuestas que demuestran el alcance obtenido por cada uno de ellos.



Tabla 18

*Objetivo 1. Ejercicio del poder desde la opinión docente*

<b>Objetivo</b>	<b>Hallazgos</b>
Determinar el ejercicio del poder desde la opinión y sentir docente, a través del qué hacer de la organización escolar estudiada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguridad laboral.</li> <li>- Nivel académico – categoría laboral</li> <li>Relación con autoridades</li> <li>- Beneficios de políticas educativas</li> </ul>

Tabla 19

*Objetivo 2. Opinión del directivo respecto de la micropolítica*

<b>Objetivo</b>	<b>Hallazgos</b>
Reflejar la opinión del directivo escolar respecto de su labor dentro del ambiente micropolítico inherente a la organización que dirige.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad institucional</li> <li>- Ejercicio del poder</li> <li>- Manejo del conflicto</li> <li>- Sindicato</li> </ul>

Tabla 20

*Objetivo 3. Conflictos y atención*

<b>Objetivo</b>	<b>Hallazgos</b>
Analizar la presencia de conflictos en el centro, así como las maneras para atender dicha problemática.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoción laboral</li> <li>- Disciplinas diversas</li> <li>- Cercanía a la autoridad</li> <li>- Múltiples demandas</li> <li>- Sindicato</li> </ul>

Tabla 21

*Objetivo 4. Ética en la organización*

Objetivo	Hallazgos
Analizar la inclusión de la ética en el actuar de los involucrados de la organización escolar participante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valores primordiales. Compañerismo, perseverancia, profesionalismo.</li> <li>- La falsedad como alternativa. Envidia profesional, conveniencia, género, elitismo.</li> </ul>

Tabla 22

*Objetivo 5. Liderazgo desde los actores*

Objetivo	Hallazgos
Determinar el entendimiento del liderazgo por parte de los actores del centro escolar estudiado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desde la óptica docente. Compromiso, fortaleza y humildad.</li> <li>- Desde la óptica directiva. Apertura, humanismo y suspicacia.</li> <li>- Un líder educativo logra un cambio integral en el estudiante universitario.</li> </ul>

Tabla 23

*Objetivo 6. Propuestas de mejora*

Objetivo	Hallazgos
Elaborar propuestas de mejora y futuras líneas de investigación basadas en los resultados obtenidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo colaborativo.</li> <li>- Comunidades de aprendizaje.</li> <li>- Entendiendo la micropolítica.</li> <li>- Futuras líneas: Cuerpos académicos, profesores interinos y de tiempo parcial, práctica docente, formación y selección de directivos escolares en educación superior, conflicto en las IES.</li> </ul>

Esperando que la anterior descripción esquemática pueda ser útil y ágil para el lector, solo queda plantear la necesidad de una concienzuda reflexión respecto de la micropolítica como factor inherente en toda organización, sobre todo escolar. Es válido y necesario considerar que las organizaciones existen por una realidad de interacciones diarias de personas que luchan por anteponer sus propios intereses, pero que ello no debe permitir olvidarse del factor humano que todos deben considerar.

No debe olvidar se que se educan seres humanos, seres que se convertirán en la base de la sociedad, y que podrán ser ellos los que conformen o dirijan los grupos sociales a los que ahora se pertenece.

Al parecer, los grupos disciplinares combinan en su esencia tanto aspectos sociológicos como académicos, reconocibles en la estrecha relación de sus negociaciones o alcances, según sus recursos con los que cuenten. Es

posible que existan condiciones estructurales propias de un campo, que incluye un amarre de significados y de interacciones sociales. Aquí entra bien lo expresado por Bourdieu (1983, p. 118) comentando –es una red o configuración de relaciones objetivas entre disposiciones o posiciones ocupadas por los agentes, siempre en conflicto y luchas”.

Los profesores que llevan mucho tiempo desempeñándose en la organización, quieren seguir permaneciendo con beneficios cada vez mayor; los que llevan menor tiempo, subsistente con la intención de ocupar un lugar privilegiado y reconocido. Esto conlleva toda la dinámica de la micropolítica escolar.

Todo está en función de los intereses, que en muchos casos se tornan de tipo material y simbólico.

## **6. Futuras líneas de investigación**

Se ha analizado ampliamente el fenómeno de la micropolítica escolar desde un escenario escolar de nivel superior. Se comprende que los objetivos que fueron delimitados desde el inicio fueron aquellos que dirigieron el estudio que aquí se plantea y desarrolla, sin embargo, en la realización de éste proyecto se hallaron algunas situaciones que, si bien, fueron de gran interés y asombro, no fueron profundizadas en el estudio. Es por ello, que a continuación, se enlista una serie de propuesta como futuras líneas de investigación que emanan de la presente investigación y que pudieran ampliar el entendimiento del quehacer en la educación superior en México.

- a. Parece que el asunto de los Cuerpos Académicos (CA) cobra un lugar de gran importancia para las IES en México. Dentro de las políticas educativas que rigen la educación superior en el país, se establece la necesidad de un trabajo colaborativo y continuo de los profesores, que incluya tareas de docencia, investigación, entre otras. Parece que los profesores están enterados de los roles que juegan y de las responsabilidades que tienen que cubrir en su papel de formadores, sin embargo, aparece un fenómeno de interés que es el sentir de estos profesores respecto de estas tareas necesarias de los CAs.

Resulta relevante abordar a profundidad el asunto de los cuerpos académicos en las IES mexicanas, pues no solamente se habla del trabajo activo, también se manejan cuestiones monetarias que permiten las facilidades para que estos grupos permanezcan y se formen. Es necesario el trabajo científico dirigido al valor que los profesores le otorgan a las actividades hacia la contribución del CA al que pertenezcan.

- b. Si bien, en este estudio se abordó el fenómeno de la micropolítica en una institución de educación superior, con los actores involucrados en este centro, como el directivo y los profesores de tiempo completo, vale la pena plantear la necesidad de averiguar qué ocurre con los profesores

que laboran en este centro pero cuando su tipo de contratación es por horas frente a clase.

Aunque estos profesores de tiempo parcial, como se les denomina, no tiene tanta injerencia en la organización por el escaso tiempo que pueden permanecer en la organización, sí tienen contacto con los demás actores, por lo que desde ese momento se convierten en individuos que sienten y perciben el ambiente existencial en la organización. Es por esta razón que parece relevante el averiguar qué ocurre con ellos respecto de la micropolítica escolar, o de cierta influencia en otros profesores o trabajadores del centro en cuestión.

- c. La investigación científica en la universidad es una de las responsabilidades ejercidas en este tipo de organizaciones, por consiguiente, el profesor que se desempeña en el nivel superior, se ve responsabilizado en ejercer tareas relativas a este factor de desarrollo en las IES.

En este estudio salió a relucir el asunto de la ciencia como escenario que provoca conflictos entre los actores, profesores o directivos. Estos conflictos emanan por los sentires que los profesores expresan al intentar entender la razón del porqué deber desarrollar estudios científicos. He aquí la importancia de encontrar este fenómeno como futuro campo para profundizar. Valdría saber si los docentes poseen las competencias necesarias para trabajar en el asunto de investigación,

además, parece necesario averiguar si estas actividades son realizadas con rigor científico o por mera necesidad de producción.

- d. El tema de los directivos escolares es medular en eventos académicos o científicos con enfoque educativo. Si se habla de directivos de nivel superior, el asunto es aún más propio para atender, pues se discute el papel que un individuo juega para dirigir a una organización que tiene un gran impacto social. Es por ello, que se sugiere atender este fenómeno dirigido hacia la formación necesaria de los directivos escolares de las IES.

Parece necesario conocer si los actores que dirigen las IES cuentan con las competencias necesarias para desempeñarse en el cargo, considerando que en la actualidad, las organizaciones de educación superior cuentan con una serie de exigencias y demandas, establecida por políticas educativas.

- e. La resolución de conflictos en las organizaciones educativas requiere un análisis cuidadoso de la situación de cada establecimiento escolar, especialmente centrado en la integración sobre las dinámicas sociales. Este análisis ha de tomar en consideración tres dimensiones básicas: la esencia del conflicto, el procedimiento para la búsqueda de solución y la relación entre las partes.

El peso que las partes en conflicto atribuyan a cada una de estas tres dimensiones da lugar a cuatro enfoques en la resolución de conflictos: ignorar la esencia del conflicto, otorgar más peso a establecer o conservar una buena relación con la otra parte y no a la esencia del conflicto, conservar una buena relación entre las partes sin renunciar a los legítimos intereses en conflicto.

Respecto a cuestiones metodológicas relacionadas a los fenómenos antes descritos aparece necesaria:

- a. la reiteración de la metodología cualitativa y etnográfica desde la idea fundamental de la necesidad de profundizar y percibir la realidad desde la propia expresión significativa de sus actores, y
- b. la importancia del contexto diacrónico (casos, historia, acontecimientos, entre otros).



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, G. (2003). *Innovación curricular, disposición al cambio y clima organizacional; las preparatorias pertenecientes al sistema UADY* (Tesis de maestría). Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Aguilar, Z. (2003). *Determinación del clima organizacional de las escuelas del Colegio de Bachilleres y del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, de la ciudad de Mérida* (Tesis de maestría). Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Aguilera, M. (2008). La función directiva en secundarias públicas mexicanas: un acercamiento cualitativo desde la perspectiva de la eficacia escolar. *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad* (vol. 2) (CD-ROM). Recuperado el 23 de octubre de 2012 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2873077>
- Álvarez, M. (2003). La dirección escolar en el contexto europeo. *Revista Organización y Gestión Educativa*. Recuperado el 20 de marzo de 2011 de [http://www.heziberri.net/adjuntos/la\\_direccion\\_escolar.pdf](http://www.heziberri.net/adjuntos/la_direccion_escolar.pdf)
- Anderson, G. y Blase, J. (1994). El contexto micropolítico del trabajo de los profesores. En Escudero, J. y González, Ma. *Escuelas y profesores ¿Hacia una reconversión de los centros y la función docente?* Madrid: Pedagógicas.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (1997). Programa para el mejoramiento del profesorado de las

Instituciones de Educación Superior (PROMEP). *Revista de la Educación Superior* (No. 101, enero-marzo). México: ANUIES.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2006). *Estatuto de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A. C.* México: Autor. Recuperado el 28 de febrero de 2012 de [http://www.anuies.mx/la\\_anuies/normatividad/estauto2006/estatuto\\_2006.pdf](http://www.anuies.mx/la_anuies/normatividad/estauto2006/estatuto_2006.pdf)

Aranda, B. (2009). *Importancia del Clima Organizacional en las Instituciones Educativas* [Monografía de nivel licenciatura]. Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Bacharach, S. and lawler, E. (1980). *Power and politics in organizations. The social psychology of conflict, coalitions and bargaining.* [Políticas y poder en las organizaciones. La psicología social del conflicto, las coaliciones y los acuerdos]. San Francisco: Jossey-Bass.

Bacharach, S. and Mitchell, S. (1987). The generation of practical theory: Schools as political organizations. [La generación de la teoría práctica: Escuelas como organizaciones políticas]. En J. W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior* [Libro de Desarrollo Organizacional] (pp. 405-418). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bacharach, S. and Mundell, B. (1993). Organizational Politics in Schools: Micro, Macro, and Logics of Action. *Educational Administration Quarterly*. Vol.29, No 4, pp. 423-452.

- Ball, S. (1987). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. España: Paidós.
- Ball, S. (1993). Education policy, power relations and teachers' work. *British Journal of Educational Studies*. Vol. 41, No. 2 (Jun., 1993), pp. 106-121. Recuperado el 11 de abril de 2010 de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/3121616?uid=3738664&uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21101216874393>
- Barbour, R. and Schostak, J. (2004). *Interviewing and focus groups*. [Entrevista y grupos focales] En Somek, B. y Lewin, C. (2008). *Research methods in the social sciences*. [Métodos de investigación en las ciencias sociales]. London: Sage.
- Bardisa, T.; Peraita, H.; Moreno, J.; Ruiz, C. y García, C. (1995). *La dirección de centros públicos de enseñanza: estudio de su representación y análisis de necesidades*. Madrid: CIDE
- Bardisa, T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 15 (septiembre-diciembre). Recuperado el 05 de septiembre de 2009 de <http://www.campus-oei.org%2Foeivirt%2Frie15.htm>
- Bardisa, T. (2001). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 15. OEI. Núm. 15, pp. 13-52. Madrid.
- Bennetts, M. (2007). El liderazgo transformacional y la evaluación de programas académicos universitarios en México. *Educar*, 40 (pp.163-189).

Recuperado el 06 de junio de 2009 de  
<http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn40p163.pdf>

Benneworth, P. and Sanderson, A. (2009). The Regional Engagement of Universities: Building Capacity in a Sparse Innovation Environment. *Higher Education Management and Policy* (OECD). Recuperado el 16 de febrero de 2010 de <http://www.oecd.org/dataoecd/10/2/42384717.pdf>

Bernal, (2004). La micropolítica: un sentimiento. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 12(4). Recuperado el 08 de noviembre de 2009 de <http://didac.unizar.es/jlbernal/Microsenti.pdf>

Blanchard, K. y Bowles, S. (2010). *¡A la carga! (Gung Ho). Cómo aprovechar al máximo el potencial de las personas de su empresa*. Colombia: Norma.

Blase, J. (1987). *Some negative effects of principal's control-oriented political behavior: the teacher's perspective*. Recuperado el 13 de mayo de 2010 de <http://www.ugr.es/~recfpro/retrev61ART56.pdf>

Blase, J. (1991). *The politics of life in schools: Power, conflict, and cooperation*. [Las políticas de vida en las escuelas: poder, conflicto y cooperación]. Newbury Park, CA: Sage.

Blase, J. (2002). Las micropolíticas del cambio educativo. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1-2). Recuperado el 26 de enero de 2010 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART2.pdf>

Blase, J. and Blase, J. (1995). *The micropolitical orientation of facilitative school*

- principals and its effects on teacher's sense of empowerment*. Annual meeting of the AERA: San Francisco.
- Blase, J. and Blase, J. (2002). The micropolitical perspective. Blasé, J. (Ed.) *The Politics of life in schools: Power, conflict and cooperation*. Newbury Park, CA: SAGE.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1993). *Cosas dichas*. España: Gedisa.
- Burbules, N. y Torres, C. (2005). *Globalización y Educación. Manual crítico*. España: Editorial Popular.
- Burns, T. y Stalker, G. (1961). *The Management of Innovation*. London: Tavistock.
- Cáceres, M<sup>a</sup>. P. (2007). *Estudio del liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una perspectiva de género (Tesis Doctoral con Mención Europea)*. Universidad de Granada, España.
- Cáceres, M<sup>a</sup>. (2011). Género y liderazgo en contextos universitarios: algunos apuntes para la reflexión. En M. Lorenzo Delgado, T. Sola Martínez, M. López Sánchez, C. Torres Martín y F. Raso Sánchez (Coords.) en *Las instituciones educativas ante la crisis económica* Barcelona: Editorial Davinci. Colección REDES.
- Cáceres, M<sup>a</sup>. y Aznar, I. (2005). "The Formative Role of Instructional Leadership in the European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)". En *The International Journal of Learning*. Vol. 12 nº 3. Common Ground Publishing. Melbourne. Australia. Pp.203-212.

- Cáceres, P., Lorenzo, M. y Sola, T. (2008). Evaluación de la representación estudiantil en la universidad desde un enfoque de género: Diseño de un cuestionario. *Enseñanza: Anuario Interuniversitario de Didáctica*, 26. Recuperado el 05 de octubre de 2011 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3054968>
- Cáceres, M<sup>a</sup> P., Lorenzo, M. y Sola, T. (2009). El liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una dimensión introspectiva. *Bordón*. N<sup>o</sup> 1. Vol. 61.
- Caffyn, R. (2010). Enabling long-term effective school leadership: nine ways to understand and utilise micropolitics in international schools. *International School Journal*, 29(2). Recuperado el 07 de junio de 2011 de [http://johncattbookshop.com/International\\_Schools\\_Journal\\_Vol\\_XXIX\\_No\\_2\\_April\\_2010-details.aspx](http://johncattbookshop.com/International_Schools_Journal_Vol_XXIX_No_2_April_2010-details.aspx)
- Caligiore, I. y Díaz, J. (2003). Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Estudio de un caso. *Revista Venezolana de Gerencia*, octubre-diciembre, 8(24). Universidad del Zulia, Maracaibo Venezuela. Recuperado el 02 de febrero de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29002408>
- Canto, P., Rodríguez, J, Pacheco, A. y Mijangos, J. (2012). Cuerpos académicos: un análisis del desarrollo de lo nacional a lo particular. En Canto, P. (Coord.) Los cuerpos académicos: teorías, desarrollo, relación docencia-investigación y difusión. México: Unas Letras.

- Cantón, I. y Arias, A. (2008). La dirección y el liderazgo: aceptación, conflicto y calidad. *Revista de Educación*, 345 (enero-abril), pp. 229-254. Recuperado el 08 de mayo de 2010 de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345\\_10.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_10.pdf)
- Capella, J. (2005). Globalización: una ciudadanía evanescente. En *Globalización y Educación. Manual crítico*. España: Editorial Popular.
- Chabolla, J. (1998). *Un proyecto de docencia. Para las Instituciones de Educación Superior (IES) en México*. México: Editorial Plaza y Valdés.
- Chalé, L. (2003). *Clima organizacional y satisfacción en el trabajo en las escuelas normales oficiales en el estado de Yucatán* (Tesis de Maestría no publicada). Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México.
- Chapman, J. (2005). *Reclutamiento, permanencia y reclutamiento de directores escolares*. UNESCO: Instituto Internacional para la Planeación de la Educación y Academia Internacional de la Educación. Recuperado el 15 de abril de 2009 de [http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos\\_portal/1956/Politicaseducativas2.pdf](http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos_portal/1956/Politicaseducativas2.pdf).
- Cisneros, E. (1993). *Clima organizacional e innovación. Un estudio comparativo* (Tesis de maestría). Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Cisneros, E., Barrera, M., Polanco, M., Castro, M., Alonzo, C., Polanco, H.

- (2004). *Propuesta para la creación de la maestría en administración de organizaciones educativas*. Informe de investigación no publicado. Mérida: FEUADY.
- Coronel, J. (2001). La dirección y las relaciones con el profesorado. En *Viaje al centro de la dirección de instituciones educativas*. España: ICE. Universidad de Deusto.
- Cortés, A. (2004). Estilos de liderazgo y motivación laboral en el ambiente educativo. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(106), pp. 203-214. Universidad de Costa Rica.
- Couché, D. (1999). *La noción de la cultura en las ciencias sociales*. Bs. As.: Nueva Visión.
- Creswell, J. (1994) *Research Desing Qualitative & Quantitative Approaches*. USA: Sage Publications.
- Dávila, A., Martínez, N., Rodríguez, D., Bozzo, C., Arnold, M., Santos, M., Berlín, M., Vinagre, H., Majluf, N., Abarca, N. y Bassa, I. (1999). *Cultura en organizaciones latinas. Elementos, injerencia y evidencia en los procesos organizacionales*. México: Siglo XXI.
- Delors, Jacques. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México: UNESCO.
- Denzin, N. (1979). *The research act in sociology*. Chicago: Aldine.
- Denzin, N. (1989). *The research act*. 3ª. Ed. EUA: Prentice Hall.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación* (2003). Colombia: Gil Editores.



- Drucker, P. (1996). *Su visión sobre: La administración, la organización basada en la información, la economía, la sociedad*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Egido, I. (Septiembre, 2006). El Director Escolar: modelos teóricos, modelos políticos, avances en Supervisión Educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (4) (Monográfico).
- Ek, R. (2008). *Clima organizacional y mejoramiento escolar: un estudio de caso* (Tesis de maestría). Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Elmore, R. (2000). *Building a New Structure for School Leadership*. EUA: The Albert Shanker Institute.
- Estrada, I. y Cisneros, E. (2009). *Origen, reestructuración y desarrollo de los cuerpos académicos en una universidad pública del sureste de México*. Trabajo presentado en el X congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz.
- Farías, L. y Montero, M. (2005). De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa. *International Journal of Qualitative methods*, 4(1). Recuperado el 29 de noviembre de 2009 de [http://www.ualberta.ca/iiqm/backissues/4\\_1/pdf/fariasmontero.pdf](http://www.ualberta.ca/iiqm/backissues/4_1/pdf/fariasmontero.pdf)
- Fernández, M. (1993). *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencanto*. Madrid: Morata.
- Fernández, M., Álvarez, M. y Herrero, E. (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. España: Editorial Síntesis.

- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.
- Flyvbjerg, B. (2001). Habermas y Foucault: pensadores de la sociedad civil. En *Estudios sociológicos*. México, Colegio de México, núm. 19, pp. 295-324.
- Foucault, M. (1991). *Microfísica del poder*. Madrid: Las ediciones de la Piqueta.
- Furnham, A. (2001). *Psicología Organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones*. México: Alfaomega.
- Gago, F. (2008). Liderazgo en la pecera (implicaciones para la dirección escolar). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*, Vol. 2. (CD-ROM). Recuperado el 09 de octubre de 2009 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872640>
- Gairín, J. y Villa, A. (1999). *Los equipos directivos de los centros docentes. Análisis de su funcionamiento*. Bilbao: ICE-Universidad de Deusto.
- García, A., Pereda, V. y Poblete, M. (2008). Representaciones sobre las funciones directivas y el liderazgo en hombres y mujeres de centros educativos. Aspectos diferenciales. *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Vol. 2. (CD-ROM). Recuperado el 20 de julio de 2010 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872655>
- García, I. (2008). Liderazgo distribuido: una teoría emergente aplicada al liderazgo educativo. *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Vol. 2. (CD-ROM). Recuperado el 11 de marzo de 2010 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872643>
- García, K. (2007). Prácticas administrativas y de liderazgo en centros educativos públicos de Barranca, Chacarita y Puntarenas. *Revista*

*Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(002), pp. 1-27. Universidad de Costa Rica. Recuperado el 05 de diciembre de 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44770206>

González, J., Silva, P., Antúnez, S. y Carnicero, P. (2008). Análisis de necesidades de formación de los directivos escolares en México. *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Vol. 2. (CD-ROM). Recuperado el 04 de agosto de 2009 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2873149>

González, M. (1994). ¿La cultura del centro escolar o el centro escolar como cultura? En Escudero, J. M. y González, Ma. T. *Escuelas y profesores: Hacia una reconversión de los centros y la función docente*. Madrid: Ediciones pedagógicas.

González, M. (2001). Dirección y cultura escolar. En Rodríguez, P. (Coord.) *Viaje al centro de la dirección de instituciones educativas*. Universidad de Deusto, España: Ediciones Mensajero, S.A.

Gronn, P. (1986). *Politics, power and the management of schools*. [Políticas, poder y administración de las escuelas]. London: Kogan.

Guba, E. y Lincoln, Y. (1981). *Effective evaluation*. [Evaluación efectiva]. San Francisco, C. A: Jossey-Bass.

Hackmann, D. G., Petzko, V. N., Valentine, J. W., Clark, D. C., Nori, J. R. y

- Lucas, S. E. (2002). Beyond interdisciplinary teaming: findings and of the NASSP National Middle Level Study. *NASSP Bulletin*, 86 (632). Recuperado de: <http://bul.sagepub.com/cgi/content/abstract/86/632/33>
- Hall, B. (2000). El desarrollo de valores y las organizaciones que aprenden. En Villa, A. (Coord.), *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. Bilbao: Mensajero.
- Hallinger, P. (1984). *New directions in educational leadership*. [Nuevas direcciones en el liderazgo educativo]. Londres: Falmer Press.
- Handy, C. (1997). *La organización por dentro: por qué las personas y las organizaciones se comportan como lo hacen*. Madrid: Deusto.
- Harris, A. (2002). *School Improvement. What's in it for schools*. [Mejora escolar: ¿Qué hay para las escuelas?] New York USA: Routledge.
- Hazelkorn, E. (2009). Rankings and the Battle for World-Class Excellence: Institutional Strategies and Policy Choices. *Higher Education Management and Policy* (OECD). Recuperado el 10 de enero de 2010 de <http://www.oecd.org/dataoecd/10/2/42384717.pdf>
- Hellriegel, D., Jackson, S. y Slocum, J. (2008). *Administración. Un enfoque basado en competencias*. (11ª ed.). México: Cengage Learning.
- Hernández, R, Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª. Ed.). México: McGraw Hill.
- Hinojo, F. (2006). *Percepción de los Equipos Directivos de los Centros de Enseñanza Secundaria de Andalucía sobre la Formación Profesional Reglada* (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Granada, España.

- Holsti, O. (1968). Content analysis. En Lindzey y Aronson. En *Handbook social psychology*. Vol. 2. Research Methods, EUA: Addison-Wesley, Reading, Mass.
- Hopkins, D. (s/a). Powerful learning, powerful teaching and powerful schools. *The Journal of educational change*, Springer Netherlands, 1(2).
- Hopkins, D. and Reynolds, D. (2006). The Past, Present and Future of School Improvement. *British Educational Research Journal*. 27(4), 459–447.
- Hoyle, E. (1986). *The politics of school management*. [La política de gestión de la escuela] London: Hodder and Stoughton.
- Iannaccone, L. (1975). *Educations policy systems: A study guide for educational administrators*. [Sistemas políticos educativos: una guía de estudio para administradores de la educación] Fort Lauderdale, FL: Nova University.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. (2003). Bateria de Instrumentos para la Evaluación del Clima Escolar en Escuelas Primarias. México: Autor.
- Johnson, D. (1979). *Psicología Social de la Educación*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Jonhson, J. y Uline, C. (2005). Preparing Educational Leaders to Close Achievement Gaps. *Theory into practice*, 44(1) febrero, pp. 45-52. Recuperado el 23 de marzo de 2009 de [http://pdfserve.informaworld.com/522439\\_770775852\\_789375037.pdf](http://pdfserve.informaworld.com/522439_770775852_789375037.pdf)

- Kemmis, J. (1992). Mejorando la educación mediante IAP. En M. Salazar (Coord.), *La investigación-acción. Inicios y desarrollos* (pp. 175-204). Madrid: Popular.
- Kerlinger, F, N (2002). *Investigación del comportamiento*. 4ª edición. México: McGraw-Hill
- Kreitner, R., Kinicki, A., Gelles, R., Levine, A. y Myers, D. (1998). *Psicología Social*. México: Mc Graw Hill.
- Leithwood, K. y Montgomery, D. (1982). The role of the elementary school principal in program improvement. *Research on Effective Schools*. [El rol de los directores de escuelas primarias en programas de mejoramiento. Investigación de escuelas efectivas] NY: Academic Press.
- López, M. (2001). *Educación la libertad. Más allá de la educación en valores*. México: Trillas.
- López, R. (Diciembre, 2003). Burocracia y Profesorado: el valor del liderazgo para el cambio universitario. *Reencuentro*, 038 (pp. 33-40). Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado el 21 de septiembre de 2009 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/340/34003805.pdf>
- Lorenzo, M. (1993). La escuela como ecosistema. En Lorenzo Delgado, M. y Sáenz Barrio, O. (Coord.), *Organización Escolar*. Marfil: Alcoy.
- Lorenzo, M. (1994). *El Liderazgo Educativo en los centros docentes*. Madrid: La Muralla.
- Lorenzo, M. (1995). La Cultura Escolar. En O. Sáenz Barrio. *Organización Escolar. Una perspectiva Ecológica*. Alcoy: Marfil.

- Lorenzo, M. (1995). *Organización Escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*, Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Lorenzo, M. (1996). El Director escolar en la estructura organizativa del centro. En M. Pérez, y J. A. Torres, (Coords.) *Desarrollo curricular, organizativo y profesional*. Grupo de Investigación OIEA y Dpto. Pedagogía, Universidad de Jaén.
- Lorenzo, M. (1996). *El liderazgo pedagógico del director escolar: Situación y perspectivas*, Jornadas de ADEME, UNED, Madrid.
- Lorenzo, M. (1996). La participación de la comunidad educativa en la gestión y planificación de los centros: Autonomía y liderazgo democrático, *Actas VIII Jornadas Estatales del forum Europeo de Administradores de la Educación*, Murcia.
- Lorenzo, M. (1996). Perfil organizativo del nuevo centro educativo. En A. Medina y S. Gento (Coords.). *Organización pedagógica del nuevo centro educativo*, Colección Cuadernos de la UNED, Madrid.
- Lorenzo, M. (1996). Reconstruyendo la dirección escolar: El Director como función clave de la eco-organización educativa, *Ponencia VI Jornadas de Estudio sobre el Sistema Educativo*, Abril, Granada.
- Lorenzo, M. (1997). El liderazgo para la promoción de calidad en una Institución Educativa. En M., Lorenzo, y otros (Coords.) *Organización y dirección de instituciones educativas. Perspectivas actuales*, Grupo Editorial Universitario y EDINVEST, Granada.

- Lorenzo, M. (1997). La dirección de los centros educativos como ejercicio de liderazgo pedagógico, *Revista del Centro de Profesores*, Granada.
- Lorenzo, M. (1997). La función directiva en la década de los noventa: Qué se ha hecho y hacia dónde nos lleva el siglo XXI. En A. Medina (Coords.) *El liderazgo en educación*, UNED, Madrid.
- Lorenzo, M. (1998). Liderazgo y participación en los centros educativos. *Actas V Congreso Interuniversitario de Organización de instituciones educativas*, Madrid.
- Lorenzo, M. (1998). Las visiones actuales del liderazgo en las instituciones educativas. En M. Lorenzo, y otros (Coords.) *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*, GEU, Granada.
- Lorenzo, M. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*, 22 (pp. 193-211). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Lorenzo, M. (2005) (Coord.). El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Madrid: Praxis.
- Lorenzo, M. (2005). El liderazgo en las Organizaciones Educativas: Revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*. Nº 232, septiembre-diciembre.
- Lorenzo, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, año LXIII (232)



(pp.367-388). Recuperado el 26 de mayo de 2010 de <http://revistadepedagogia.org/content/view/57/44/lang,es/>

Lorenzo, M. (2011). *Organización de centros educativos. Modelos emergentes*. España: La Muralla.

Lorenzo, M., Hinojo, F., Aznar, I., López, M., Cáceres, M<sup>a</sup>. y El Homrani, M. (2007). Estudio del Liderazgo estudiantil en el Instituto de Ciências Educativas de Odivelas (ISCE) y la Escola Superior de Educação de Portalegre (Portugal). *Revista de Investigaçao e Intervença Social do ISCE*, 2<sup>a</sup> Serie (n.2), Portugal. Pp. 11-45.

Lorenzo, M., Cáceres, M<sup>a</sup>. P., Aznar, I., Hinojo, F. J. y Trujillo, J. (2011). Aportaciones actuales del liderazgo estudiantil en el contexto italiano: la Universidad de Bolonia". En *Revista Educatio Siglo XXI*, Vol. 29, nº 2. Universidad de Murcia.

Lunenburg, F. y Ornstein, A. (2004). *Educational Administration. Concepts and Practices*. (4<sup>a</sup> ed.). [Administración educativa. Conceptos y prácticas]. United States of America: Thomson.

Lupano, M. y Castro, A. (2005). Estudios sobre el liderazgo. Teorías y evaluación. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*. 6, pp. 107-121. Recuperado el 02 de abril de 2009 de <http://www.palermo.edu/cienciassociales/psicologia/publicaciones/pdf/Psico6/6Psico%2008.pdf>

Lussier, R. y Achua, C. (2002). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. México: Internacional Thomson Editores.

Macmillan, R. (1994). *New Principal's Experiences with Leadership: Crossing the Cultural Boundary*. [Experiencias de liderazgo de directores novatos: cruzando la frontera de la cultura] Recuperado el 18 de junio de 2009 de [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/13/62/00.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/13/62/00.pdf)

Martín-Moreno Cerrillo, Q. (2007). *Organización y dirección de centros educativos innovadores. El centro educativo versátil*. España: McGraw Hill.

Martínez, F. (2000). *Nueve retos para la educación superior. Funciones, actores y estructuras*. México: Editorial ANUIES [En red]. Recuperado el 19 de agosto de 2009 de [http://books.google.com.mx/books?id=R6c-IFqu1ZMC&printsec=frontcover&dq=Nueve+retos+para+la+educaci%C3%B3n+superior.+Funciones,+actores+y+estructuras&source=bl&ots=JSWclXOk17&sig=7P1P8qrZXKW0Jt7WqVflRntwLs&hl=es&ei=G5\\_DS7SoC8L4nAe0huWCCg&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=1&ved=0CAYQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=R6c-IFqu1ZMC&printsec=frontcover&dq=Nueve+retos+para+la+educaci%C3%B3n+superior.+Funciones,+actores+y+estructuras&source=bl&ots=JSWclXOk17&sig=7P1P8qrZXKW0Jt7WqVflRntwLs&hl=es&ei=G5_DS7SoC8L4nAe0huWCCg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CAYQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false)

Martínez, S. (2008). En qué consiste hoy un líder educativo. *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*, Vol. 2. (CD-ROM). Recuperado el 12 de mayo de 2009 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872624>

- Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, enero-junio, 2, (001), pp. 1-20. Recuperado el 18 de enero de 2009 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=904494>
- Mayor, C. (1996). Las funciones del profesor universitario analizadas por sus protagonistas. Un estudio atendiendo al grupo de titulación y los años de experiencia, en la Universidad de Sevilla. *Revista electrónica de investigación y evaluación*, 1 (2).
- Mendoza, R. (2004). *Análisis de correlación de la micropolítica y el clima organizacional que percibieron los profesores del nivel licenciatura de las escuelas normales de la ciudad de Toluca, durante el ciclo escolar 2002-2003* (Tesis de maestría). Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma del Estado de México.
- Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 4(número monográfico), pp.11-24. Recuperado el 01 de mayo de 2009 de <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf>
- Murillo, F., Barrio, R. y Pérez-Albo, Ma. (1999). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE.
- Murphy, J. y Louis, K. (1994). *Reshaping the principalship: Insights from transformational reform efforts*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Noon, M. y Delbridge, R. (1993). New From Behind my hand: Gossip in organizations. En *Organization Studies*, 14 (1) 23-36.
- Ortega, M. (1982). *Dimensiones organizacionales. Hacia una comprensión del comportamiento organizacional*, en: *Bases para la administración en instituciones educativas*. México: CIIDET. Mimeo.
- Pariante, J. (2001). *Teoría de las organizaciones. Un enfoque de metáforas*. México: Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 3th. Ed. [Investigación cualitativa y métodos de evaluación]. London: Sage.
- Pfeffer, J. (1981). *Power in Organizations*. Cambridge: Mass. Pitman.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- Perspectivas docentes*. (2007). Segunda época. Número 35. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Ponce, V. y Beas, J. (2006). *Gestión de la Organización y la Micropolítica Escolar*. Ponencia presentada en el Congreso Estatal de Investigación Educativa. Actualidad, Prospectivas y Retos. Recuperado el 25 de enero de 2009 de <http://portalsej.jalisco.gob.mx/investigacioneducativa/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/investigacion-educativa/files/pdf/Gestion%20y%20micropolitica.pdf>
- Potrac, P. and Jones, R. (2009). Power, Conflict and Cooperation: Toward a Micropolitics of Coaching. *American Academy of Kinesiology and*

*Physical Education*. Quest. 61, 223-236. Recuperado el 09 de agosto de 2010 en [http://brage.bibsys.no/nih/bitstream/URN:NBN:no-bibsys\\_brage\\_11101/1/Jones%20Quest%202009.pdf...](http://brage.bibsys.no/nih/bitstream/URN:NBN:no-bibsys_brage_11101/1/Jones%20Quest%202009.pdf...)

Reddin, W. (2004). Gestión del clima organizacional en la mejora de la efectividad. *Cuadernos de Management*, 120. Recuperado de [http://www.gref.org/nuevo/articulos/291104\\_2.pdf](http://www.gref.org/nuevo/articulos/291104_2.pdf)

Rodríguez, D. (2006). Dimensión institucional, cultural y micropolítica: claves para entender las organizaciones educativas, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 9 (1), pp.1-14. Recuperado de: <http://www.aufop.com/aufop/home/>

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Rodríguez, J. y Canto, P. (2008). *La interacción profesional interdisciplinar y la actividad académica de docentes*. México: Universidad Autónoma de Yucatán.

Rubio, B. (2006). *Liderazgo en las organizaciones. Plan educacional para el desarrollo de futuros líderes* (Tomo 1). Colombia: ONIX.

Sandín, M. (2003a). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.

Sandín, M. (2003b). *Investigación cualitativa en educación*. México: Mc Graw Hill.

Sandoval, M. (2004). Concepto y dimensiones del clima organizacional. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*, 27, 78-82.

- San Fabián, J. L. (1992). *Gobierno y participación en los centros escolares: sus aspectos culturales*. En el eje Cultura escolar y desarrollo organizativo del II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla, España: GID, Universidad de Sevilla.
- Santillán, V., Ortiz, Á. y Arcos J. (2010). El poder y las prácticas de poder en la universidad pública: Universidad Autónoma de Baja California. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*. México, ISSUE-UNAM, 1(2). Pp. 33-58. Recuperado el 06 de febrero de 2012 de <http://ries.universia.net/idenx.php/ries/article/view/54/poder>.
- Santos Guerra, M. (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. España: Aljibe.
- Santos Guerra, M. (1997). *La luz del prisma para comprender las organizaciones escolares*. España: Aljibe.
- Schmelkes, S. (s.f.). La evaluación de los centros escolares. *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura* [En red] Recuperado el 07 de mayo de 2010 de <http://www.campus-oei.org/calidad/sylvia.htm>
- Schmelkes, S. (1999). *La formación valoral y la calidad de la educación*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional sobre Educación y Valores. Instituto de Fomento de la Investigación Educativa, México.
- Sierra, F. (2006). *Políticas de comunicación y educación. Crítica y Desarrollo de la Sociedad del Conocimiento*. Barcelona: Gedisa.

- Siliceo, A., Casares, D. y González, J. (1999). *Liderazgo, valores y cultura organizacional. Hacia una organización competitiva*. México: Mc Graw Hill.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. España: Morata.
- Sola, T., Cáceres, M<sup>a</sup>. y Trujillo, J. (2010). Género y poder en el contexto universitario: ¿hacia un liderazgo femenino? En A. Manzanares Moya (Ed.) *Organizar y dirigir en la complejidad. Instituciones educativas en evolución*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Stake, R. (1994). Case Studies. En N.Y. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research* (pp. 236-247). London: SAGE Publications.
- Stake, R. (2010). *Investigación con Estudios de Casos*. 5a. Edición. España: Morata.
- Suárez, M. (2005). *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Laertes.
- Subsecretaría de Educación Superior. (2006). *Programa de Mejoramiento del Profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*. México: SEP. Recuperado el 15 de octubre de 2011 de <http://promelop.sep.org.mx/promep analisis1.pdf>
- Taguiri, R. (1968). The concept of organizational climate. En Taguiri, R. y Litwin, G.H. (eds.). *Organizational climate: Exploration of a concept*. Boston: Harvard Business Administration.

- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tjosvold, D. (1993). *Team organization: an enduring competitive advantage*. Jhon Wiley and Sons. Chichester.
- Tolentino, J. (2007). *Gestión Académica de las Instituciones de Educación Superior. La formación de directivos*. México: El Colegio de Veracruz.
- Torres, C. y Morrow, R. (2005). Estado, globalización y política educacional. En *Globalización y Educación*. Manual crítico. España: Editorial Popular.
- Trujillo, J. (2004a). *Acercamiento a la micropolítica de un centro educativo*. Ponencia publicada en el libro de actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Grupo Editorial Universitario, pp.293-310. Universidad de Granada, España.
- Trujillo, J. (2004b). *Análisis de la escuela como organización micropolítica. Estudio de un caso e implicaciones educativas* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Trujillo, J. (2004c). *Aspectos del clima organizativo para el entendimiento de los centros educativos desde un posicionamiento socio crítico*. Universidad de Granada, España.
- Trujillo, J. (2005). *Visiones de la cultura organizacional para el entendimiento micropolítico de los centros educativos*. Universidad de Granada, España.
- Trujillo, J. (2007). Análisis interno de la organización: liderazgo y micropolítica en un centro educativo. *Innovación Educativa*, No. 17, pp. 37-52.



Recuperado el 20 de julio de 2009 de  
<http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=18751279>

UNESCO (1982). *Declaración de México sobre las políticas culturales*.

Conferencia mundial sobre las políticas culturales. México D.F.

Recuperado el 13 de mayo de 2009 de

[http://portal.unesco.org/pv\\_obj\\_cache/pv\\_obj\\_id\\_F6738ABFE74967624B](http://portal.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_F6738ABFE74967624B)

[9752C079285FA381780000/filename/mexico\\_sp.pdf](http://portal.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_F6738ABFE74967624B9752C079285FA381780000/filename/mexico_sp.pdf)

Uriz, J. (1994). *La subjetividad de la organización. El poder más allá de las estructuras*. Madrid: Siglo XXI.

Vera Royo, J. M. (2001). Trabajando en equipo nos coordinamos mejor. En

Gairín, J. y Darder, P. *Organización y gestión de centros educativos*.

Barcelona, España: Praxis.

Vázquez, R. y Guadarrama, J. (2001). El clima organizacional en una institución

tecnológica de educación superior. *Tiempo de educar*, enero-julio, 3(5)

(pp. 105-131). Universidad Autónoma del Estado de México, Instituto

Tecnológico de Toluca, Instituto de Ciencias de la Educación del Estado

de México. Recuperado el 14 de febrero de 2010 de

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/311/31103505.pdf>

West, P. (2009). A Faustian Bargain? Institutional responses to national and

international rankings. *Higher Education Management and Policy* de la

OECD. Recuperado el 05 de julio de 2010 de

<http://www.oecd.org/dataoecd/10/2/42384717.pdf>

Zepeda, F. (1991). *Psicología organizacional*. México: Addison Wesley Longman.

# **Apéndice A**

## **Escudo de la organización escolar estudiada**

## Escudo de la organización escolar estudiada



# **APÉNDICE B**

## **Himno de la organización escolar estudiada**

## Himno de la institución

### CORO

*Tecnológico, luz de la ciencia;  
plataforma para el porvenir;  
con la técnica forjas conciencia  
para darnos feliz devenir.*

### ESTROFA I

Por la década de los cuarentas,  
manantial de la ciencia brotó  
en Durango y Chihuahua sedientas  
que el veneno a la sed apagó.  
En el norte, en el sur y el oriente  
Institutos florecen doquier,  
esparciendo también del poniente  
el aroma sutil del saber.

### Coro

### ESTROFA II

El sistema de los Tecnológicos  
el espíritu crítico creó  
generando los métodos lógicos  
con los cuales mil logros halló;  
Investiga, proclama y convida  
de la ciencia el saber superior  
que transforma del hombre la vida  
entregándole un mundo mejor.

Coro

ESTROFA III

Con el arte, deporte y belleza  
el quehacer tecnológico dá  
formación integral y nobleza  
a la audaz juventud que allí está,  
Capacita en la técnica al hombre  
adecuándolo a cada región  
y otorgando legítimo nombre  
a objetivos de Estado y de acción.

Coro

ESTROFA IV

Provechoso es estar siempre unidos,  
¡Tecnológicos lazos de unión!  
pues gobiernos del pueblo nutridos  
entregaron con fe a la Nación.  
Humanismo con ciencia es la clave  
para hacer de la Patria un cantar  
ofreciendo al alumno la llave  
para crear, descubrir y explicar.

Coro





# **APÉNDICE C**

## **Guía de entrevista para profesores**

Estimado(a) profesor(a):

La siguiente entrevista forma parte de un estudio que tiene como propósito conocer sus opiniones, se pueden generar respecto del fenómeno de la micropolítica en instituciones de educación superior.

Es muy importante conocer su opinión, ya que junto con la de otros profesores, permitirá recabar información real del fenómeno. Asimismo, es importante recalcarle que su participación es esencial, dada su contribución y presencia en su institución educativa a la que pertenece.

La información proporcionada será utilizada con absoluta confidencialidad y tiene fines exclusivamente académicos. El informe final no incluirá información que permita identificar a quienes respondieron la entrevista.

Agradezco de antemano el tiempo dedicado a la entrevista.

# Guía de entrevista

## LA MICROPOLÍTICA EN ORGANIZACIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

### Profesores

(Peniche, 2010)

---

### ***Instrucción***

La siguiente guía de preguntas tiene la finalidad de conocer sus opiniones acerca de aspectos de la Micropolítica en su organización. Se le solicita de la manera más atenta y amable que responda cada cuestión, reiterándole la confidencialidad de las respuestas que emita.

### ***Guía de preguntas***

- ***Introducción al tema de estudio (presentación)***

1. ¿Me podría comentar qué significa para usted trabajar para esta institución educativa?
2. Según su opinión, ¿cómo describiría la relación entre los profesores?
3. ¿Cuál sería la descripción que darían sus compañeros respecto de la institución educativa? Comente.
4. En su institución, ¿se toma en cuenta su opinión para la realización de mejoras? ¿De qué manera? Comente.
5. En su institución, ¿de qué manera se da la promoción del **personal académico**? ¿cuáles criterios son considerados para dicha promoción? Comente.

6. ¿Percibe usted grupos internos que demuestran cierto interés para posicionarse dentro de la institución? En caso afirmativo, ¿cuáles son las actividades que realizan estos grupos? ¿De qué forma afectan a la institución? Comente.
7. Reflexione sobre lo que generalmente platican los profesores en momentos de pasillo, ¿cuáles son las temáticas principales que se comenta?
8. ¿Cómo describe la dinámica que se genera durante las reuniones académicas que se organizan en su institución? Comente.
9. ¿Ha observado conflictos en su centro entre el profesorado, directivos o alumnos? En caso afirmativo, comente entre qué tipo de integrantes se ha dado.
10. ¿Podría usted describir algún conflicto que se haya suscitado entre los integrantes de la institución? Comente.
11. ¿Qué número le asignaría del 0 al 4 a su institución (donde 0 es nada y 4 es bastante), para calificarla como conflictiva? Explique por qué.
12. ¿Qué tipo de liderazgo es ejercido por el director de su institución escolar? Comente.
13. ¿Identifica usted a algún líder que no se encuentre en el equipo directivo pero que tenga influencia en la organización? ¿cuáles acciones realiza esa persona para influir en los demás?
14. Realice una descripción de su directivo escolar respecto de su labor como tal.

15. Desde sus expectativas como docente, ¿qué cualidades debería poseer un líder educativo? Comente.

16. ¿Desea agregar algo más? Comente.

**¡Gracias por las respuestas proporcionadas, así como por su tiempo!**



# **APÉNDICE D**

**Guía de entrevista para el director**

Estimado(a) director(a):

La siguiente entrevista forma parte de un estudio que tiene como propósito conocer sus opiniones, se pueden generar respecto del fenómeno de la micropolítica en instituciones de educación superior.

Es muy importante conocer su opinión pues permitirá recabar información real del fenómeno. Asimismo, es importante recalcarle que su participación es esencial, dada su contribución y presencia en su institución educativa a la cual dirige.

La información proporcionada será utilizada con absoluta confidencialidad y tiene fines exclusivamente académicos. El informe final no incluirá información que permita identificar a quienes respondieron la entrevista.

Agradezco de antemano el tiempo dedicado a la entrevista.



# Guía de entrevista

## LA MICROPOLÍTICA EN ORGANIZACIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

### Director escolar

(Peniche, 2010)

---

### ***Instrucción***

La siguiente guía de preguntas tiene la finalidad de conocer sus opiniones acerca de aspectos de la Micropolítica en su organización. Se le solicita de la manera más atenta y amable que responda cada cuestión, reiterándole la confidencialidad de las respuestas que emita.

### ***Guía de preguntas***

- ***Introducción al tema de estudio (presentación)***

1. Para usted, ¿qué ha significado trabajar para esta institución educativa?  
Comente.
2. En cuanto al ambiente de trabajo, ¿cómo lo describiría usted? Comente.
3. De acuerdo a su experiencia, ¿cuál sería la descripción que darían los integrantes de la institución respecto de ésta? Comente.
4. En su institución, ¿de qué manera se da la promoción del **personal académico**? ¿cuáles criterios son considerados para dicha promoción?  
Comente.
5. ¿Percibe usted grupos internos que demuestran cierto interés para posicionarse dentro de la institución? En caso afirmativo, ¿cuáles son las

actividades que realizan estos grupos? ¿De qué forma afectan a la institución? Comente.

6. ¿Qué estrategias ha utilizado para conciliar el trabajo de los docentes, dada la diversidad de intereses que éstos tienen?
7. ¿Qué número le asignaría del 0 al 4 a su institución (donde 0 es nada y 4 es bastante), para calificarla como conflictiva? Explique por qué.
8. En relación a su estilo de liderazgo como director, ¿cuál sería la descripción que darían los docentes?
9. ¿Cómo describiría usted el estilo de liderazgo que ejerce para que sus subordinados se dirijan al alcance de los objetivos institucionales?
10. ¿Identifica usted a algún líder que no se encuentre en el equipo directivo pero que tenga influencia en la organización? ¿cuáles acciones realiza esa persona para influir en los demás?
11. Considerando su experiencia como director, ¿qué cualidades debe poseer un líder educativo? Comente.
12. ¿Desea agregar algo más? Comente.

---

---

**¡Gracias por las respuestas proporcionadas, así como  
por su tiempo!**

# **APÉNDICE E**

**Reporte de la observación no participante**

## Reporte de observación

Esta observación se realizó en el mes de marzo de 2012, en el auditorio del centro escolar, cerca del medio día. Vale pena comentar, que el investigador sabía de varias reuniones con los profesores y directivos del centro, pero esta fue la única que permitió la dirección para intervenir como parte del estudio.

La reunión fue convocada desde una semana antes de la fecha acordada, y tenía como propósito plantear acuerdos finales e iniciales de los cursos que se ofrecían por lo programas educativos.

El investigador llegó 15 minutos antes de la sesión iniciara y se posicionó en la parte trasera del auditorio, colocándose en una butaca de la última fila, sin interactuar con ninguna persona que ahí se encontrara. A continuación, se manifiesta de forma narrada, los principales momentos de esta actividad organizativa.

---

Al llegar se observó que el auditorio estaba limpio, las sillas eran cómodas y el clima agradable. En las paredes había rótulos de la filosofía de la escuela como letreros de sus compromisos, retos, logotipos de la escuela y de otras instituciones, etc.

Quienes encabezaron esta reunión fueron 2 subdirectores y personal de apoyo del área administrativo, asimismo, se les dio lugar a dos profesoras.

Los profesores fueron citados a las 10 de la mañana, sin embargo, solo 10 profesores aproximadamente llegaron puntuales a la reunión; otros llegaron más tarde en grupos de 4 ó 3, y otros más de 1 en 1. Algunos profesores se fueron sentando en diversos grupos de manera dispersa en el auditorio, mientras que otros se sentaron solos. Cabe recalcar que se saludaban unos con otros.

Comenzó la reunión con aproximadamente 20 profesores, se mencionó el objetivo, y mientras el instructor hablaba, un profesor usaba su radio, no todos estaban atentos, puesto que 2 de las binas que se formaron estaban platicando entre sí y otro profesor estaba solo pero usando su computadora.

Las personas que iban llegando llamaban la atención, ya que interrumpían la junta al estar saludando a sus compañeros, pero quien tenía la palabra en ningún momento dejó de hablar del tema de la junta. Las personas que encabezaban la reunión, se ubicaron al frente del auditorio y los demás profesores se sentaron en las siguientes filas.

Durante aproximadamente 10 minutos los profesores se mostraron atentos a lo que se comentaba, después de 20 minutos de haber iniciado la reunión llegaron más profesores y personal académico y se ubicaron en la parte de atrás del auditorio y prácticamente en toda la reunión estuvieron platicando, incluso por momentos se acercaban otros profesores y se incluían en la plática, al grado de escucharse risas y también insultos.

Sin embargo, la mayoría de los profesores trataban de poner atención y se mostraban interesados en la reunión. Cabe mencionar que 3 personas (secretarias) estuvieron dando vueltas entre los profesores durante toda la reunión para entregar y recepcionar documentos y firmas. Por momentos, esas secretarias se quedaban a platicar con los profesores con quienes iban por la documentación, y llamaba la atención de los demás porque hablaban fuerte y se escuchaba parte de lo que decían.

En algunas ocasiones había cuchicheos y risas, y en el caso de 2 profesoras que se sentaron juntas, durante toda la reunión estuvieron conversando y riéndose entre ellas y por momentos mostraban desinterés.

Por cada tema que se trataba, se les daba la oportunidad a los profesores de opinar, externar sus dudas y hacer sugerencias, y algunos profesores estuvieron participando voluntariamente, pedían la palabra, y se les concedía amablemente. También había control de participación por parte del subdirector, ya que llegó un momento en el que 3 profesores levantaron la mano casi al mismo tiempo, pero el trato siempre fue cordial.

Mientras todo esto sucedía, parte del personal académico se la pasaba hablando, ya sea para comentar temas relativos a la junta u otros asuntos; hubieron algunos profesores que se levantaron para cambiarse de lugar, salir a contestar su celular porque sonó en plena junta o para ir a hablar con otra persona.

Durante toda la reunión seguían llegando más profesores, lo cual mantuvo inquieto a todo el auditorio por los ruidos que se generaban, por ejemplo al abrir y cerrar la puerta, llamadas de celulares, el estar manipulando hojas de papel, movimiento de llaves, sonidos de zapatos al caminar.

Al tratarse los temas, algunos profesores mostraron inconformidad y la externaron de manera voluntaria; una de las situaciones que generó dicha inconformidad fue el calendario escolar, pues varios profesores no estaban de acuerdo con la asignación de las fechas para algunas actividades, y proponían que se modificara. Hubo un momento en el que surgió un debate entre 3 profesores y el subdirector porque no todos estaban de acuerdo con lo que se había establecido; el motivo de la discusión que ya se tenía establecido una fecha para que los profesores suban en la plataforma de la escuela, el programa de sus asignaturas correspondiente al siguiente semestre, pero 1 de los profesores preguntó si era posible realizarlo una semana antes, ya que era un periodo en que no había muchas actividades programadas y mencionó que podría aprovecharse ese tiempo para no cargarse de trabajo, pero 2 de sus compañeros profesores junto con el subdirector trataban de explicarle que había una fecha específica en el que todos los profesores registrarían su programa, ya que es en ese tiempo en el que se abre la plataforma para sus registros, y al final ese mismo profesor seguía inconforme y lo reflejaba en su rostro, pero ya no hizo otro comentario.

Durante las pausas de cambio de tema había cuchicheos, ruidos, pláticas y risas entre los asistentes, también no dejaron de pasarse hojas entre ellos mismos, esto era debido a que el personal de apoyo administrativo mostraban prisa por hacerles llegar cierta documentación a los maestros, pues pareciera

que era el único momento en que los podrían encontrar a todos reunidos y debían aprovechar ese momento.

Por cada tema a tratar había 1 ó 2 profesores que externaban sus dudas y hubo un profesor que participó activamente en toda la reunión y opinaba por cada tema que se impartía.

Se vio un orden entre los expositores, pero la intervención constante de las secretarías y el personal de apoyo impedían la atención de la mayoría de los profesores durante toda la reunión, e incluso, mientras un profesor opinaba respecto a un tema, los demás seguían platicando.

También hubo momentos de mucha risa entre todos, ya que surgieron comentarios chistosos. Lo sucedido fue que el subdirector nombró a la maestra como coordinadora de ese programa y los demás profesores empezaron a emitir comentarios y hacer sonidos como “ehiiii” y chiflidos, seguidamente todos empezaron a aplaudir y felicitarla, y fue ese momento en que la maestra empezó a mandar besos volados. Cabe recalcar que esa maestra fue una de las que se la pasó platicando con otra maestra casi en toda la reunión, solo prestó atención al escuchar su nombre.

Cuando se le cedió la palabra a la maestra de tutoría, la mayoría de los profesores se mostraron callados y atentos, fue el único momento en que se notó la atención casi total hacia el tema. Esto fue muy clave, ya que se notó que la presencia de esta profesora influyó mucho para mantener el orden; cabe mencionar que la maestra tenía las siguientes características: joven, delgada, alta, clara de color, cabello castaño y ondulado, maquillada, vestía un pantalón oscuro un poco ajustado y una blusa roja, lo cual la hacía verse presentable, además de tener un tono de voz muy suave.

De repente uno de los asistentes apagó la luz accidentalmente y todos voltearon hacia él, pero los que estaban atrás usaron eso de motivo para seguir la plática, y por ratos subían de volumen su voz y hacían sonidos de burla como “uuuh”.

Ya casi al final de la reunión, cuando les repartieron los horarios a los maestros, hubo mucho ruido y varios se empezaron a levantar de sus asientos,

por lo que el subdirector tuvo que poner orden diciendo –a ver maestros, un poco de su atención, ya vamos a terminar” y se escuchó también un –shit”, para callar a los demás, debido a que aún no concluía la reunión. Así mismo, algunos profesores desesperados por irse, solo recibieron sus horarios y salieron del auditorio, mientras que otros comentaban entre ellos sus horarios y externaban sus inconformidades abiertamente, por ejemplo, la misma profesora de los besos volados le dijo a 1 de sus compañeros –eye, ¿ya viste mi horario? ¿ya lo viste? ¡Pero velo! ¡A esa hora yo no puedo dar clases! A esa hora sale mi hija de la escuela y tengo que ir por ella”, al mismo tiempo que le mostró su horario a su compañero, seguidamente se lo regresaron y se dirigió hasta la parte de adelante con uno de los subdirectores para hablar con él. La otra profesora que también se la pasó platicando dijo –eye ve mi horario, esta pobre compañera no le van a ver ni su alma, velo tengo clases de 7 a 1, ¿a qué hora voy a desayunar o comer? ¡Voy a morir de inanición!”.

El subdirector agradeció la asistencia de todos, remarcando que se aclararía las dudas con mucho gusto.



# **APÉNDICE F**

**Guía seguida para el grupo focal**

## Guía para la realización del grupo focal

El propósito de la siguiente guía significó un apoyo para el investigador, respecto de la interacción grupal con los profesores que conformaron el grupo focal realizado en el estudio.

Guía:

1. Saludos y bienvenida a todos.
2. Presentar el objetivo de la actividad.
3. Establecer consideraciones éticas para la actividad.
4. Presentación de la mecánica a seguir durante toda la sesión.
5. Espacio para dudas o comentarios al respecto.
6. Sesión de discusión.
  1. Platicuen del sentir respecto a pertenecer a esta organización educativa.
  2. Si pudieran cambiar algo de ella, qué sería.
  3. Comenten aquellos momentos en que se sienten satisfechos con la organización.
  4. Comenten aquellos momentos en que sienten decepcionados de la organización.
  5. ¿Son líderes ustedes?
7. Conclusión por parte del moderador.

# **APÉNDICE G**

**Reporte de las entrevistas a profesores**

## **PROFESOR A**

Entrevistador- Bueno maestro, buenos días. Todas las preguntas tienen que ver con el área de micropolítica, como su percepción como profesor en el ambiente de trabajo que vive aquí. Eh, ¿antigüedad laborando como profesor?

Profesor- ¿Acá en el politécnico? Aja 14... 15 años. ¿Edad? 39

Un privilegio, es un orgullo y me da muchísimo... me siento muy orgulloso de trabajar... mucho, mucho.

Entrevistador- ¿Podría comentarme como es la relación entre los profesores?

Profesor- Independientemente de que hay grupos, sí, eso sí, hay grupos de afinidades pero, eh, es cordial, es buena, es tranquila, todos los saludan a todos. De repente, pues hay una reunión y es donde coincidimos y... y te das cuenta que hay gente con la que no convives tanto pero por... los horarios... mañana, tarde y ahí es donde terminamos las amigas, pero... al menos, para mí en lo personal, para mí es muy fácil tener, ser amigo, tener amigos... sí.

Entrevistador- Descripción que darían los compañeros respecto de la institución

Profesor- ¿Los demás maestros? Juf, hay sus inconformes, hay gente que..., por la edad o por la antigüedad laboral, no, en el plantel, pues le está siendo muy rápido el cambio... computadores, internet, em, nuevas perspectivas, ISO, entonces le queda muy violento a ellos, es donde sí incomodan un poco, pero, pero que hablen mal de su... del tecnológico, jum no, hablarán mal de entre unos a otros, si si es que tuvieran algún roce, pero el Tecnológico es nuestro, nuestro... bueno yo no he escuchado que alguien hable mal del Tecnológico. He escuchado hablar uno de algún otro, tal vez. Como institución no.

Entrevistador- Toma en cuenta de la opinión para realizar mejoras

Profesor- La mía sí, porque la expreso. Hay gente que tiene una opinión la escuchas en la cafetería, la escuchas en los pasillos, pero no se atreven a hacerla, a externarla, pero, la que, la que se expresa se toma en cuenta, se evalúa, y se pone como un proyecto, ya sea para el siguiente año si es que... resulta factible.

Entrevistador- Manera en que se da la promoción del personal académico

Profesor- ¿La promoción de... subir, crecer, para No estoy muy informado, mi amor. Aunque es más de recursos humanos pero... hay convocatoria. Básicamente hay dos tipos: una por, porque salga alguien, se jubile o algo y queda disponible esa clave, le llamamos y y se va buscando quien cubre los requisitos para ir... subiendo y meter a alguien o... bueno y porque es también ehh, hay convocatorias en donde sin importar si alguien se mueve o no se mueve, por tu currículum, por lo que vas logrando durante el año presentar tu, este, tu solicitud y generalmente entran los tres maestros que constantemente están instalando por sus logros.

Entrevistador- Grupos internos que demuestren interés

Profesor- La verdad sí, eh, hay grupos, más que por posicionarse por, tratan de mejorar la escuela desde su punto de vista aunque no siempre concuerde con lo que se tiene en una visión, en un plan, o sea, nacional de desarrollo, ellos a veces no, no están muy de acuerdo en el cómo crecer por ese lado y es donde empiezan a involucrar a los los partidos políticos... ajá, entonces tenemos a los grupitos que están muy am, muy... el círculo cercano del sindicato, que tiene una perspectiva de, de, de crecimiento, tenemos al club de directivos que, que pues nos... tenemos la línea de donde deben ir los institutos tecnológicos y tenemos que alinear ese esfuerzo para conseguir las metas nacionales y tenemos el grupo también por ejemplo de profesores entre también tenemos el grupo de profesores que también lo hacen sin, sin quejas porque quieren hacerlo y otros que aunque, un poquito renuentes aunque les duele la presión, pero pues lo tiene que hacer porque... es parte de crecer en el Instituto Tecnológico.

Entrevistador- Lo que generalmente se platica en los pasillos

Profesor- ¿Te soy sincero? Puedo sentarme a... difícilmente salgo a platicar a los pasillos, normalmente voy a estar encerrado acá en mi oficina, y si voy a la cafetería me siento con la gente con que me siento cómodo, es decir que, mis subdirectores, mis compañeros de departamento, rara vez, rara vez coincido

con gente que me siente a chismear nada más, voy, como y me quito y si estoy en algún pasillo...

¿De qué platicamos? No, no tengo idea. No, no acostumbro, no acostumbro salir a platicar de cualquier cosa, prefiero encerrarme.

Entrevistador- Observación de algún conflicto

Profesor- Los normales... entre fu, entre profesores por competencia por alguna plaza, por ejemplo. Em, somos amigos pero de repente aparece alguna oportunidad de, de ascender y cada quien mete su currículum y, pues eso es durante el periodo que se está evaluando hay una pequeña rivalidad: no te hablo, pero ya cuando se da el veredicto ya ni, ya no tiene caso seguir con esas (palabra ininteligible). Sí, ya estuvo, mejor le aplaudo. Pues te diré de um, entre directivos cuando tenemos reuniones, si tuvimos, si tenemos que decir algo lo decimos, no lo consideramos roces, o sea, son parte de las diferencias de opiniones. Ahora, como conflicto no, no. No he presenciado ninguno, presenciado no. Entre estudiantes sí, pues, normales, jugando fútbol se dan, se dan un codazo y ahí empiezan las palabras, pero, algo. Lo normal.

Entrevistador- Calificación dada a la institución por su nivel de conflicto

Profesor- ¿Cero no es conflictiva? ¿Cuatro es muy conflictiva? No es conflictiva sería exagerar también porque no porque yo no lo haya presenciado no existen... Uno.

Entrevistador- Liderazgo ejercido por el director

Profesor- Me gusta mucho su liderazgo, a pesar de que también he escuchado que no, hay gente que no le gusta la forma de, de liderazgo del actual director pero no, no le gustado ni uno. Este liderazgo me gusta porque confía en que tú sabes tu trabajo, sabes qué es lo que debes hacer, cuándo lo debes entregar y él se encarga de gestionar. Sin embargo, cuando hay problemas graves, al menos en la parte de planeación, eh, siempre está dispuesto a reunirse para verificar, para corregir, para aportar, para incluso promover la, la ayuda entre todos. Es un liderazgo, permite que cada quien avance a su ritmo, entiende cuando no se puede avanzar al ritmo que esperan de nosotros, y sin embargo todo el tiempo nos está con mensajes al celular o al correo electrónico

notificándonos que se acerca alguna fecha de entrega o algún trabajo que quedó pendiente... o para saludarnos nada más. Creo que es el mejor director que he tenido; desde mi punto de vista sí.

Entrevistador- Algún líder que no esté en el equipo directivo

Profesor- Eee, sí, eel sindicato, el secretario general del sindicato tiene un liderazgo, no es negativo pero a veces no, no va muy alineado siempre con, con lo que, con las, lo que se espera conseguir.

Je, je, je... intenta que su opinión, su perspectiva se imponga sobre la de, la de la dirección. Lo intenta pero, intenta influir, intenta presionar, él piensa que es su papel, él piensa que como sindicato él, él tiene el poder de tomar algunas decisiones... y pienso que está equivocado.

Entrevistador- Cualidades que debe poseer un líder educativo

Profesor- Primero que nada, amar su trabajo. Si no amas tu trabajo no puedes tener resultados. En el segundo, el segundo término, ehh, saber escuchar las necesidades. Bueno, creo que cambiaría de lugar el primero, el primero tener objetivos, o sea, hasta dónde quieres llegar, amar lo que haces para poder llegar a ello y también escuchar a lo que te vienen siguiendo, porque un líder no puede estar solo; o sea, un líder vienen acarreado, viene gente detrás de él y a veces la gente que está detrás de ti se cansa o... encuentra que ya no es compatible lo que tú proponías con los de ellos. Entonces hay que aprender a escuchar, a lo mejor hay caminos, hay que, hay experiencia que viene siguiéndote... y este, pues hay que escuchar, escuchar, aprender y corregir caminos. Ser, estar, ser tolerante y ser flexible, también. No hay idea, ser humano, es lo que más le admiro a mi director. Si... hay una fecha, urgente, y sin embargo tú tienes un pendiente como persona te dice -Sabes qué, resuelve lo tuyo para que, si no importa que nos atrasemos un día, dos días, una semana, pero cuando lo entreguemos esté bien, que tú estés bien primero. Tu trabajo se puede entregar otro día, si tú te lesionas, si tú te lastimas, si tú caes... no vamos a poder; una semana de atraso no lo recompensa. Es, la humanidad creo que, entender, entender a mis compañeros, entender a mis jefes, entender a mis estudiantes, si yo fuera un un estudiante entender a mis maestros

también. O sea, esa parte de comprender la naturaleza humana debería de ser importante y... tomarse en cuenta.

Entrevistador- Comentarios adicionales

Profesor- ¿Relacionados con qué? No... vamos a buscar entre lo más escondido de mis... rincones...ah, importancia, la importancia, sí, hay algo más. La importancia que desde... no, no la importancia, eh, darnos cuenta que desde el lugar donde estemos somos líderes, a veces pensamos que el líder es el director, o el líder es el del sindicato, pero no nos damos cuenta que hay gente... en el organigrama, debajo de nosotros entre comillas, pero que también nosotros somos un modelo o un, vamos marcando un rumbo, entonces le echamos siempre toda la culpa a los que están más arriba y no nos damos cuenta que nosotros tenemos un pequeño organigrama debajo, y, eh, debemos ejercer y debemos prepararnos para el liderazgo no toda la gente está, está consciente de su capacidad de liderazgo, de su responsabilidad como líder dentro de la institución y es donde creo que podrían aparecer los roces. Aparece el miedo, algunos se atreven a confrontar al, a la opinión del líder, a la opinión del jefe, que son dos cosas diferentes, ¿no? Otros prefieren quedarse callados y lamentarse en los pasillos y otros pues ni saben qué hacer y mejor dejan que, que siga el rumbo, que, que se había marcado. Ni siquiera son capaces de, de decir estoy de acuerdo o no estoy de acuerdo no. Por eso no a veces no existen los roces por la gente que tiene miedo de expresar su opinión. Y acá la gente, si saben que estás, que formas parte de, de una, de un grupo o de una forma de pensar difícilmente te vayan a venir y te comenten lo que platican en el otro grupo. Es muy difícil, si te enteras fue porque hubo intermediarios o, o, o de rumor, pero... algo así definitivo de que llegue y te diga: —Sabes qué?, yo pienso diferente de lo que tú dices— A lo mejor lo hacemos dentro del mismo grupo, pero entre grupos de afinidad no, no se comparte esa información, esa inconformidad. Cuando te acerques bajan la voz o, cambia de tema porque identificamos qué le gusta platicar a quiénes. Incluso tal vez a veces no existe el roce, te repito, pero, si yo llego a la cafetería y veo que hay gente de cierto grupo, y no me gusta platicar porque sabes que están



platicando de la gente no de cómo hacer las cosas o de la institución, del trabajo, pues entonces sencillamente evito sentarme cerca de ellos o, o me cambio de lugar.

## **PROFESOR B**

Entrevistador: eh pues muy ¡Buen día!,

Profesor: ¡buenos días!

Entrevistador: eh básicamente la entrevista se va a enfocar a sobre lo que es la micropolítica en las instituciones de educación superior, en este caso en el Instituto Tecnológico de Tizimín. Y como par, como parte de la muestra de profesores, en este caso pues eh, ah correspondido que nos concedas un, un momento para responder este cuestionamiento, eh como mencioné, eh esto se enfoca hacia aspectos de la micropolítica en esta institución, y pues son de carácter confidencial, una vez que registremos la información, pues no se menciona qué persona dijo cuál cuestión sino que se generaliza y los resultados pues se dan a conocer a la institución. Entonces eh voy a ir formulando las preguntas, sii no quedase clara alguna de ellas pues, se puede, se puede (---) sobre ello.

Profesor: claro que si

Entrevistador: y la primera pues sería--desde tu perspectiva, eh ¿qué significa para ti trabajar en esta institución educativa?, ¿qué es lo que representa?

Profesor: um. Para mi ha sido un, es un compromiso grande, es incluso se ha vuelto parte de mi vida. El trabajar aquí, y con los años—pues cada vez—pues se ha hecho parte más importante no? En mi formación, en mi crecimiento, y este, incluso en mis planes familiares tienen que ver con mi trabajo no?, entonces es muy importante en mi vida-- el pertenecer a esta institución.

Entrevistador: eh es el significado que representa para ti en este caso, gracias. Eh en tu opinión, eh ¿cómo describirías la relación que existe entre los profesores que integran esta institución?

Profesor: ¿cómo es la relación?

Entrevistador: ajá, ¿cómo la describirías?

Profesor: Yo creo que hay, podríamos agruparlos no? este, hay gente que se lleva muy bien, eh que ha crecido juntos no?, en el trabajo y que-- son amigos entrañables de años, y hay otro, pues otro sector no? De los profesores que no, que no tienen tan buena amistades este, relación no? que les gusta trabajar

más de manera individual y estos no, es nada más el trabajo, no les interesa hacer más relación ni amistad entre ellos y general,--yo siento que, que hay buena relación entre los miembros de la escuela porque, pues hay gente que ya tiene muchos años aquí entonces, este, pues, eh, unos, los nuevos este, se integran muy bien no?, y a través de las actividades que realizamos, como los cursos que hacemos entre semestrales y eso ayudan a que, pues a que haya compañerismo, ayuda, por su puesto que hay sus excepciones no? pero en general yo creo que hay buena relación e integración entre los docentes.

Entrevistador: Existe respeto.

Profesor: si, si, si, por lo general, si hay respeto.

Entrevistador: Ok, eso fue en cuanto a la relación de los profesores. Si escucharas la descripción que tus compañeros dan respecto de la institución, ¿Cuál crees que sería esta descripción que ellos darían?

Profesor: La descripción que ellos darían

Entrevistador: que ellos darían, si.

Profesor: eh, el instituto tecnológico es una institución de educación superior, eh, que da oportunidades a la gente de los sectores más necesitados... y que da una educación de calidad.

Entrevistador: esa sería la forma en que ellos describirían----la institución

Profesor: si, yo creo que sí, yo creo que sí.

Entrevistador: Eh cuando se quiere hacer mejoras en la institución , ¿se toma en cuenta la opinión de las personas?

Profesor: si, aquí se trabajan mucho en academias no? Y en las academias se plantean muchas cuestiones de tipo institucional no nada más cuestiones de asignaturas o programas de estudios sino se toma mucho en cuenta la opinión de la gente y pues también tenemos el sindicato. Que, que hace llegar pues la opinión hasta de los intendentes, la gente de apoyo no?, yo creo que si aquí se escucha la opinión.

Entrevistador: Y en contra de esto, por ejemplo, ¿Tu opinión para las mejoras si son escuchadas? ¿Son atendidas?

Profesor: Yo creo que sí, yo creo que este, el área en la que estoy en el departamento o la posición tal vez me ha ayudado a que sí mi opinión cuente y se tome en cuenta en serio.

Entrevistador: En atención a ello se realizan mejoras entonces.

Profesor: sí, sí

Entrevistador: Bien, eh, aquí en el instituto tecnológico eh. ¿De qué manera se da la promoción del personal académico?

Profesor: La promoción, es hay dos formas, una este es cuando una persona se jubila se hace un cadeneo y entonces este, pos tenemos la oportunidad de ir subiendo, los que están más abajo van subiendo de acuerdo a la normatividad es decir, se toma en cuenta antigüedad, formación, cumplir con ciertos requisitos, esa es una forma.

Entrevistador: Ese es el cadeneo que me comentas entrevistada: el cadeneo

Profesor. La otra forma es cada año eh llega una convocatoria de México y para poder promocionarse, o sea se, se abren fechas que México nos manda y entonces de acuerdo con la clave que tú tengas, puedes subir un nivel si has cubierto los requisitos. Lo que marca la misma normatividad, entonces internamente tú lo puedes ir haciendo o a través de las jubilaciones o el cadeneo.

Entrevistador: ¿Existe algún otro criterio que influya en la promoción, a parte de estos dos que se han mencionado?

Profesor: pues son varios los criterios que marca la normatividad. Antigüedad y formación son los más importantes, eh por ejemplo investigación eso te da puntaje, que estés frente al grupo te da puntaje, eh, etc.

Entrevistador: O sea las actividades que realizas van teniendo un cierto puntaje.

Profesor: Si

Entrevistador: Y de ello depende (Profesor: uhú) la promoción.

Profesor: Pero sobre todo la formación, es decir, si tienes licenciatura, tienes un grado, tienes maestría, si tienes doctorado, eso te agiliza el poder subir de nivel.

Entrevistador: y ¿esto es anual?

Profesor: Anualmente puedes subir, cambiar de clave pero no del número de horas, el número de horas depende de la disposición que haya, este según el cadeneo.

Entrevistador: Y las asignaturas disponibles ¿no?

Profesor: Claro también eso tiene que ver.

Entrevistador: Ok, eh existen grupos internos eh que muestren algún interés para posicionarse dentro de la institución.

Profesor: ---hhh sí, sí existen, el sindicato tiene mucha fuerza y su opinión tiene mucho peso.

Entrevistador: ¿Qué actividades realizan para, para que se pueda percibir esta, este interés para posicionarse?, ¿cuáles son las actividades más comunes que realizan estos grupos?

Profesor: Pues hacen reuniones con las bases, como le llaman ¿no? este con el personal y plantean no? eh las actividades o, o cuando hay por ejemplo promoción, pos ellos tratan de influir, o cuando hay contratación de personal también influyen mucho, ---- el problema es que no siempre está la persona adecuada a la cabeza, no siempre piensa en el interés de todos, eh hay ocasiones en los que hemos tenido líderes negativos. Eh, cuando mencionas que no está la persona indicada es eh que no tienen autoridad formal.

Entrevistador: Tiene la autoridad porque se votó por él ¿no?

Profesor: ajá, pero a la hora de estar a la cabeza, pues no siempre ve por los intereses de todos sino que eh pues se sirve solo.

Entrevistador: Y cómo puede afectar esto, de qué forma afecta a la institución.

Profesor: Eh pues sí afecta bastante, afecta bastante porque a veces se crea un clima incómodo, y por ejemplo cuando hay contrataciones o cuando hay movimiento de plazas, este, pues no, normalmente se sigue un procedimiento, hay una comisión dictaminadora, pero a veces pues el sindicato influye para no sean las cosas como deben ser y eso crea un clima de de inconformidad dentro del personal.

Entrevistador: Esa es la forma en que se afecta (Profesor: sí) a la institución (Profesor: sí a eso, donde más afecta).

Entrevistador: eh pensando un poquito eh acerca de lo que platican los profesores en los pasillos, cuáles son las temáticas que normalmente abordan ellos en las pláticas de pasillos?

Profesor: Eh platican acerca de, de las actividades que van a haber pronto de, de sus horarios, de qué asignaturas te tocaron a ti, porque cada semestre hay movimientos ¿no?, eh platican igual acerca ---de los problemas que hay eh en el sindicato, de que si van a haber plazas de que si hay movimiento, de a quién le toca, eh eso es lo que yo sé que se platica.

Entrevistador: ¿Cuestiones propias de la institución son las temáticas que se abordan?

Profesor: Si, creo que si.

Entrevistador: ¿Generalmente?

Profesor: Generalmente así es.

Entrevistador: Eh cuando tienen reuniones académicas, eh ¿cómo describirías la dinámica que se genera en estas reuniones?

Profesor: Eh ¿las reuniones en las que intervienen todos los profesores?

Entrevistador: sí.

Profesor: eh normalmente es en academias, (Entrevistador: sí) cuando están los profesores o en los cursos de capacitación. Em depende, hay grupos muy trabajadores y muy enfocados, por ejemplo las academias, yo he notado que las personalidades son diferentes, la de administración es un, de un estilo, la academia de biología son diferentes, los agrónomos, y hay grupos en donde están súper enfocados y trabajan muy bien y donde están por ejemplo todos los doctores que hacen investigación esos están súper enfocados y el clima es de trabajo, de concentración y hay otras academias en las que hay mucha grilla y si discuten mucho y son muy diferentes eh en cada academia, es raro.

Entrevistador: Como que cada una tiene su esencia

Profesor: su personalidad muy diferente.

Entrevistador: existiría un momento en el que todos trabajen en conjunto?

Profesor: en los cursos de capacitación es cuando estamos todos juntos.

Entrevistador: y allí como, qué dinámica se genera, ¿es diferente?

Profesor: pues por lo general, este hay armonía, por lo general hay armonía y yo, bueno yo trabajo con ellos en capacitación y bastante a gusto no? de repente si hay gente que discute, hay gente que no está conforme con tener que estar ahí las ocho o las seis horas, el tiempo que corresponda no? pero por lo general este, el clima es, es de armonía.

Y respeto nuevamente no?

Profesor: Sí bastante, yo siento que sí.

Entrevistador: Sí, bueno, eh paso a la siguiente pregunta eh has observado conflictos en el, en este centro de trabajo entre el profesorado?

Profesor: ----mmm entre directivos o entre alumnos. Bueno, si de repente hay conflictos no? sobre todo cuando hay interese de por medio como el movimiento de plazas o la asignación de horas, sí ha habido conflictos, o a veces, cada semestre se cambian los horarios porque en nuevo semestre pues nuevas asignaturas, pues a veces si hay conflicto porque hay profesores que no les gusta dar clases a otras horas quieren tener siempre el mismo horario pero es muy difícil acomodar a 56 profesores no? entonces si a veces hay esos pequeños conflictos que normalmente se resuelven no? y se acomoda tratando de complacer a todos.

Entrevistador: Eh estos conflictos ¿serían entre profesores o entre profesores y directivos?

Profesor: Exacto, entre profesores y directivos, o a veces profesores que quieren sus constancias de cursos y pues no cumplieron con, con lo que se requirió, y de repente si viene a discutir, normalmente así son los conflictos eh profesores con directivos (Entrevistador: con directivos) es cuando hay más conflictos, entre profesores pues a veces pequeñas envidias y cosas personales, pero, no, bueno yo no me he enterado de cosas muy graves entre profesores.

Entrevistador: Y con estudiantes ¿hay conflictos?

Profesor: Pues no creo que sean conflictos, si ha habido problemas de algún tipo de disciplina y eso, pero eh el comité académico se reúne, o sea no es decisión de una sola persona y se toman decisiones en el comité y se respeta,

entonces el alumnado respeta las decisiones del comité y se ha seguido muy bien el reglamento entonces no, conflicto más allá no, se arregla, cuando hay un problema se arregla en el momento y se respeta la decisión del comité.

Entrevistador: Eh, él es el que funge no? el que toma las decisiones.

Profesor: sí el director respeta la decisión del comité no? no trata de manipularlo.

Entrevistador: eh recuerdas algún conflicto que se haya suscitado entre los integrantes de la institución.

Profesor: ¿entre profesores u otros?

Entrevistador: en general, en la institución algún conflicto, puede ser entre profesores, profesores y directivos, entre estudiantes o de manera general.

Profesor: Eh de manera general, pues el último conflicto fuerte que hubo fue con el sindicato precisamente, porque hubo un movimiento de plazas administrativas y se, se abrió para meter a alguien de fuera entonces, pues el sindicato quería una persona pero la comisión dictaminadora eligió a otro entonces si hubo pleito fuerte, se rebotó la decisión del, del comité, volvieron a reunirse y nuevamente, creo que tres veces se reunieron y , terminó el pleito grave entre el sindicato y la comisión dictaminadora.

Entrevistador: Si el sindicato no avala entonces----- ¿no se acepta la decisión?

Profesor: Pues así fue, así fue y pues sí hubo mucha inconformidad, sobre todo entre el personal administrativo, ahora no fue con profesores. Fue el último conflicto que ya surgió.

Entrevistador: Ok pero fue con el sindicato básicamente. (profesor: sí ) y la, la comisión ¿no? así le llaman

Profesor: sí, comisión dictaminadora, sí

Entrevistador: Ok, eh si habría que calificar a la institución, eh considerando los conflictos que se dan, asignando 0 como nada conflictiva y 4 como el nivel máximo, de (Profesor: ujú) de generación de conflictos, ¿que número le asignarías a la institución?

Profesor: dos.

Entrevistador: ¿dos?



Profesor: ujú, porque sí hay conflictos, pero siempre se busca resolver, o sea siempre, al final se resuelven y yo creo que tiene tanto que ver con el director ¿no? que nos permite a las cabezas de cada área y todo, tomar decisiones y, pero, no se yo siento que es moderador, es bastante moderador, no, no impone su decisión entonces pues se dialoga y al final se resuelven los problemas no?

Profesor: El diálogo sería una base entonces sí, el diálogo y eh la flexibilidad, es muy flexible el director y eso creo que ha ayudado a resolver los conflictos

Entrevistador: y o sea sería el nivel dos porque sí hay conflictos, nada más que estos pueden ser solucionados (Profesor: exacto, ujú), gracias. Eh en tu opinión, y ya que comentaste un poquito del director eh ¿qué tipo de liderazgo consideras que ejerce él acá en la institución? (Profesor: ujú, ¿el director?) Ajá, el director ¿qué tipo de liderazgo ejerce?

Profesor: em, pues sabe delegar, ¿delegacional se llama? democrático...

Entrevistador: Sí puede ser el democrático, quizá eso. O sea el énfasis en cuanto a acción sería que él delega. (Profesor: él delega).

Profesor: Concilia de alguna manera.

Entrevistador: Y en la institución-- ¿identificas a alguna persona que sea líder--- y que no se encuentre --- en el equipo directivo?

Profesor: sí.

Entrevistador: ¿Cuáles acciones realiza esta persona?

Profesor: Es docente, es docente nada más

Entrevistador: Y en general por ejemplo qué acciones lleva a cabo como líder para demostrar lo que es, o sea que tú lo puedas identificar como líder, ¿a partir de qué acciones que él realiza?

Profesor: Bueno, se le ha invitado a participar como capacitador en cursos y es excelente, es, tiene carácter, control de grupo, este convence a las personas, y yo siento que es líder y podría estar muy bien fungiendo como directivo, pero por razones personales no se lo han permitido, el sindicato no le ha permitido subir.

Entrevistador: Bien, entonces, bueno, pues eh continuemos entonces, entonces eh alguna acción que lleve a cabo esa persona dentro de la

institución, no como parte de sus funciones sino como líder que llega a hacer esta persona, que te permite identificarla como tal.

Profesor: ujú, bueno este el, la participación que tiene por ejemplo en las reuniones de academia, aporta ideas, eh su opinión es apoyada por los demás.

Entrevistador: Se nota cierta influencia (Profesor: sí, sí, si) entonces ya de allí, pues sí se puede identificar que es líder. (Profesor: ahí está el director, sí era él, jajaja) sí, ¿Quieres que hagamos una pausa? (Profesor: no, no hay problema).

Entrevistador: ok, eh ¿que descripción darías del director respecto de su labor como tal? Ya no el estilo de liderazgo, sino la descripción que darás de la labor que hace como directivo.

Profesor: Pues, ¿una descripción de sus funciones?

Entrevistador: cómo tú describirías, no exactamente lo que hace sino cómo lo hace.

Profesor: Pues como mencioné hace un ratito le gusta delegar y que cada quien asuma su responsabilidad y tome sus propias decisiones. Em le gusta que sigamos eh con lo que planeamos, no le gusta que nos salgamos de lo planeado, por ejemplo los gastos, sino está en tu POA, el POA es el... ah cómo se llama (Entrevistador: ¿Plan Operativo Anual?) exacto, programa operativo anual y es donde ponemos lo que vamos a gastar en qué actividad, cuánto vamos a gastar en qué época y todo y entonces cada vez que quieres hacer algo y le propones lo primero que te pregunta, ¿está en tu POA? entonces a él le gusta mucho eso de que haya algún orden, una organización y que nosotros asumamos nuestra responsabilidad, a él no le gusta estar correteando a la gente para nada, es problema de cada uno que se cumpla no? entonces, este, así es como yo veo que hace las cosas, delega y confía en los resultados y en las actividades de cada uno y por otro lado, cuando no ha funcionado alguien como directivo lo cambia, no tiene problema con eso tampoco. Así es como funciona.

Entrevistador: Acciones a partir de resultados.

Profesor: sí, le gustan los resultados, pero además le gusta que la gente esté, no nada más resultados sino que estén en donde deben estar, eh cumplan con su horario, si hay reuniones quiere que estén todos ahí, o sea su cuerpo directivo le gusta que esté todo el tiempo disponible y que nunca se queden las áreas vacías, eso es lo que ve.

Entrevistador: um ahora de manera muy general, eh ¿cuáles consideras que son las cualidades que debe tener un líder? (Entrevistada: las cualidades) que debería tener un líder (Profesor: ujú) educativo.

Profesor: ok, en general yo creo que un líder eh debe tener opinión, debe ser seguido por sus, por su gente no nada más por el puesto que tenga, sino porque convence a los demás, debe ser ejemplo para su gente, o sea que lo que exija, él también lo demuestre. Debe confiar en su gente, debe cuidar la espalda de sus colaboradores, eh debe procurar eh un ambiente laboral de confianza, un ambiente eh cómodo no? para el trabajo y debe saber escuchar y también ser escuchado es lo que debe ser. (Entrevistador: De manera general (Profesor: ajá) serían las cualidades de un líder) ujú.

Entrevistador: eh, no se si hay algo más que quisieras comentar en relación con lo que es el liderazgo, cómo se dan eh las relaciones aquí al interior de la institución (Profesor: ujú) o ¿alguna información que te gustaría añadir?

Profesor: um, pues en general eh siento que si se da oportunidades aquí en la escuela para ejercer el liderazgo pero creo que no siempre se les, se elige a la persona idónea para el puesto, eso es lo que a veces me gustaría y creo que podría mejorar, eh a veces por amistad se pone a alguien, por interés propio se pone a alguien en el puesto de directivo que a lo mejor no se lo merece, o a lo mejor no tiene el perfil correcto, entonces a veces eso crea, pues atraso en el trabajo o (Entrevistador: también puede generar inconformidades) a veces genera inconformidades cuando no es justo y cuando no tiene el perfil o las características idóneas para ese puesto o la formación académica (Entrevistador: sí, sí), pues a veces, pues tarda un, un mucho jaja, yo siento tarda en aprender, las funciones en desarrollarlas o a veces no lo aprende nunca entonces allí es donde creo que podríamos mejorar.

Profesor: Ese sería un punto por trabajar tal vez la recomendación.

Entrevistador: Muy bien, pues te agradezco mucho el tiempo, las respuestas, eh pues como te comentaba esto, la información se mantiene en el anonimato, solo integramos la información y se la hacemos saber a los generales, pues la idea es precisamente que pueda servirles a nivel institucional.

Profesor: pues eso espero, (Entrevistador: sí), ojalá y sí (risas).

Entrevistador: te agradezco tu tiempo

Profesor: Encantada.

Entrevistador: Muy amable, ¡Gracias!

## **PROFESOR C**

Entrevistador: voy a iniciar con la entrevista, como le comenté el propósito, pues es investigar cómo se da aquí las, eh cuestiones vinculadas a la micropolítica dentro de la organización, eh le voy a plantear una serie de, de preguntas, si alguna de ellas no quedase lo suficientemente clara, pues agradecería ehh que me lo hiciera saber, (Profesor: Perfecto) para que le reformule la pregunta.

Profesor: Correcto

Entrevistador: ehh la información, pues se maneja de manera confidencial, solo integramos la información de manera general y los resultados se los daremos a conocer a la institución, (--) si llevan a cabo algunas acciones que puedan ehh ayudarles a, a tener una, una mejor este labor (Profesor: perfecto) dentro del área que les compete.

Profesor: muy bien

Entrevistador: entonces, eh bueno pues para empezar, voy a presentarme nuevamente mi nombre es..., trabajo en la Unidad Tizimín para la Facultad de Educación.

Profesor: Perfecto.

Entrevistador: eh, una, la primera pregunta es eh qué significado tiene para usted el trabajar para esta institución, para el instituto tecnológico de Tizimín. ¿Qué representa? Sí.

Profesor: bueno, este cualitativamente, bueno pues es una, es una oportunidad para desarrollarme profesionalmente, este, ahora es de un año, entonces este para mi es pues una oportunidad precisamente para desarrollarme, pues todo lo aprendido no? a lo largo de la carrera y pues los demás estudios que he podido desarrollar. Entonces es una oportunidad de, de desarrollar mi, mi ámbito profesional.

Entrevistador: Eso es lo que representa estar acá

Profesor: Exactamente, sí, sí.

Entrevistador: muy bien, gracias, eh en cuanto a la relación que existe entre los profesores que integran este instituto. (Profesor: umm) ¿Cómo describiría usted la relación que existe entre ellos?

Profesor: eh relación eh de trabajo, relación de (Entrevistador: pues sí, relación de trabajo, puede ser de manera general, enfocarse hacia las, hacia la cuestión, en cuanto a lo personal y en cuanto a la cuestión laboral)

Profesor: la cuestión laboral.

Entrevistador: sí

Profesor: bueno, le repito apenas tengo un año (Entrevistador: sí) de estar trabajando acá, eh a demás soy profesor de tiempo parcial, no estoy toda la semana, sólo estoy tres días a la semana trabajando y bueno, este con lo poco que eh podido concebir, eh siento que al ser una, un centro de trabajo pequeño, pues no recuerdo las cifras, será un 60 o 80 trabajadores en total administrativos, docentes, de apoyo, este siento que hay un ambiente bueno en términos generales no?, claro hay situaciones que pues marcan un poquito por ejemplo allá en cuestiones laborales, ehh mi área pues es el área biológica, este un poquito a parte del área por ejemplo administrativa, hay (cadenas) que tienen que ver con el área biológica, con el área administrativa, con el área de informática, entonces allí siento que sí la relación es un poco ajena entre estos departamentos. O sea es buena en general pero cuando se trata de, de asumir ya asuntos este particulares, como que cada uno se, se ajena no? Esta es mi percepción. También en cuanto a situaciones laborales, (Entrevistador: sí) este pues yo al ser, eh pues prácticamente recién ingreso no? Y este ya los profesores tienen mucho tiempo, pues hay un poco de incompatibilidad, en cuanto a por ejemplo, como le puedo explicar, apertura probablemente apertura, este, siento que a veces un poquito de recelo, normalmente no? En los últimos cinco años he estado, en dos o tres empresas distintas y siento que bueno, es de manera general en, en una empresa ¿no? Cuando este ya hay personas que ya tienen mucho tiempo trabajando ahí, hay un poquito de recelo con las personas que llegan de nuevo, entonces este, y bueno este son principalmente los aspectos que yo puedo considerar, de manera general son un trabajo bueno, este de oportunidad de, de respeto, pero en cuanto a departamentos hay un poco de desvinculación y en cuanto a personal de nuevo ingreso un poquito de recelo aunque no se da con todos no? Este hay unas

partes que sí nos brindan apoyo, este para él, por ejemplo que es nuevo, yo trabajo docencia de nivel medio superior y nivel superior apenas tengo dos, tres años y entonces es un poco distinto como se maneja. Entonces hay dos o tres personas que generalmente te dan ese apoyo, pero no se da de manera general. Por ser precisamente yo creo eh, de nuevo ingreso.

Entrevistador: la apertura es diferente

Profesor: exactamente, es un poquito, poquito de falsa apertura probablemente.

Entrevistador: sí, gracias. Eh si le preguntaran a sus compañeros o les pidieran que describiesen a la institución, ¿cuál pudiera ser la descripción que ellos diesen de la institución?

Profesor: bueno, pues este yo ahí tendría que entrar a averiguar, pues los, los este miembros de la institución que ya tienen mucho tiempo, probablemente ya se hayan este, pues ya se hayan echo dueños no? de una, identidad no? en cuanto a la institución. En mi caso particular pues a ser profesores de tiempo parcial, pues habremos varios que serán 8 o 10 este profesores que apenas estamos entrando, tenemos año, año y medio, dos años, siento que esa identidad todavía no se ha forjado, eh repito quienes ya tienen más tiempo pues ya tienen un poquito más este integrada, más consolidada y que es la mayoría del personal del instituto. Siento que sí hay una identidad en cuanto a, pues un trabajo formal, un trabajo comprometido, no es que los nuevos no nos comprometamos, sino que a veces, este, pues por cuestiones laborales por ejemplo tenemos que dividir ¿no? Este Yo trabajo en el Colegio de Bachilleres dos días, tres días acá, y a veces se nos piden este pues un poquito más de compromiso pero no podemos dejarlo por tener que cubrir, pues ambos este, ambos centros laborales. Pero de manera general, yo siento que hay una, una identidad por parte de la mayoría del personal.

Entrevistador: ¿Esa sería la descripción que ellos darían?

Profesor: sí, están identificados, están identificados con su institución.

Entrevistador: Bien (Profesor: sí), bien eh aquí dentro de la institución ¿considera usted que sus opiniones se toman en cuenta para llevar a cabo acciones de mejoras?

Profesor: umen un porcentaje hablando cuantitativamente podría ser de un 30% o sea en algunas ocasiones nada más, (Entrevistador: sí) este repito aunque bueno, yo trato de poner todo de mi parte pues para hacer incluso más de lo que se me este asigna en cuanto a docencia, en cuanto a investigación, eh siento que todavía este no soy, pues tomado en cuenta en cuanto a opiniones. En cuanto a sugerencias, si pudieran tomarse en cuenta como en un este, un 30%. Pero un 70% que no se toma en cuenta precisamente porque pues mi carácter de profesor de tiempo parcial, este solo de profesor titular, entonces esas situaciones como que no me permiten este ser tan tomado en cuenta como un profesor de tiempo completo o profesor con una categoría más alta, más que nada.

Entrevistador: entonces es en función de, del tipo puesto que uno ocupa.

Profesor: Exactamente, así es Entrevistador: es en función de ello.

Entrevistador: eh cuando se toma en cuenta la opinión, ¿de qué manera se toma en cuenta?, o sea si se llevan a acabo las acciones, ¿cómo usted nota que se toma en cuenta su opinión?

Profesor: sí, en base a los resultados, en base a los resultados, le repito por ejemplo, bueno, este mi caso particular ¿no? Este----- para tener un espacio, bueno usted acaba de notarlo, este yo no tengo un cubículo por decir, este propio no y prácticamente durante, qué será 9 meses desde mi ingreso este no lo tuve, entonces tuve que estar trabajando por ejemplo en biblioteca, centro de cómputo, este la palapa, o sea sin un lugar asignado no?, aunque ya había solicitado bueno, tardó aproximadamente 9 meses para que yo pudiera este contar con uno propio, entonces este si los resultados, o sea si se notan esos resultados después de una petición, después de una sugerencia, después de una este observación, pero estos este mi caso particular le repito, pues, siento que se demoran por mi carácter de, de vamos por mi categoría (Entrevistador: por circunstancias, de alguna manera no?, laboral) exactamente así es, así es, así es.



Entrevistador: gracias, eh acá en la institución ¿de, de qué manera se da la promoción del personal? El que uno pueda ascender de puesto ¿Cómo se da? ¿Existen algunos criterios?

Profesor: sí, o sea cuando este, se dan las oportunidades por eh situaciones laborales, lo que son las jubilaciones o este, situaciones de carácter no se, este de salud, eh pues se abren convocatorias, generalmente de tipo cerrado para que este el personal pueda este optar por estas promociones, este son este, expuestas de manera general se ponen en las ventanillas, este para que todo el personal se entere y en ocasiones se nos hace saber también personalmente y también se nos hacen saber las posibilidades de que pudiésemos nosotros optar por este, por alguna promoción en particular, este en ocasiones se nos dice, mira se abrió tal posibilidad ven por tu carta de profesor de tiempo parcial aún pues no tienes un derecho, este, incluso se nos pide revisar la documentación, las este, los lineamientos que están en biblioteca, que están este, en centro de información y entonces nosotros este pues hasta cierto punto si estamos enterados de qué tanto podemos hacer por ejemplo para promovernos, por medio de esta difusión, difusión a veces directa o a veces por medio de convocatorias pegadas, por ejemplo en...

Entrevistador: ¿esos serían los criterios eh básicos para la promoción? O existiría algún otro.

Profesor: sí, son, son generales ¿no? Este y ya dependiendo de por ejemplo ya particulares podrían ser por ejemplo la antigüedad, por ejemplo eh, el grado académico o los años de experiencia docente, aún no en la institución pero sí este a nivel superior por ejemplo, la investigación que uno haya hecho, la vinculación, son algunos criterios que se toman en cuenta ¿no? para casos particulares por ejemplo, le repito ¿no? Un profesor titular A, B o C nuevo pues se van dando este unas opciones AB, y bueno si uno cubre los requisitos pues se nos invita a participar, si eheh el personal administrativo responsable de esas promociones se por ejemplo el comité, de no se cómo le llaman al comité de revisión, eh la comisión pues dictaminadora o algo por el estilo considera que uno está en posibilidades pues le avisa ¿no? Este espérate un tiempo más,

en este sentido a mi por ejemplo, podría yo opinar, no se si hay alguna otra pregunta más adelante, este, si debe de haber un poquito más de, pues no tanto claridad ¿no? Sino de este oportunidad para que uno pueda ascender a este tipo de promociones, esa si sería una, una petición a solicitud ¿no? Que pudiera yo...

Entrevistador: ¿Como una revisión de los criterios tal vez?

Profesor: Exactamente ¿no? Una revisión de los criterios, para tomar en cuenta no sé, por ejemplo el perfil, por ejemplo el hecho de, el hecho de tener este investigación o algunas distinciones de tipo este institucional, aunque no pertenezcan a esta pero de otro, de otra institución no?

Entrevistador: Bien sí, sí. eh esos serían los criterios

Profesor: Exactamente

Entrevistador: Eh cambiando un poquito la temática sería eh, ¿usted eh percibe que existen aquí algunos grupos internos que busquen posicionarse dentro de la institución?

Profesor: Ujú, sí, yo creo que sí, yo creo que sí, como es buena institución, yo pienso que hay grupos este que se van formando, ¿verdad? Que en algunos momentos este pudieran tener algún tipo de poder, poder vamos a llamarlo de alguna forma, este y que esto lo ejerzan precisamente pues con más fuerza, pues tomando en cuenta esa, esa, pues esa integración ¿no? de grupos, entonces yo creo que aquí si hay, si hay este, este desconozco precisamente por mi, pues apenas ingreso a la institución, este cuántos o cuáles estarían formados, pero si percibo que pueda haber este tipo de grupos

Entrevistador: Grupos que intenten posicionarse

Profesor: Exactamente.

Entrevistador: Y ¿qué tipo de actividades llevan a cabo estos grupos dentro de la institución?

Profesor: bueno, este, bueno eh, o sea bueno de, de entrada pues hay este, por ejemplo el, el grupo, por ejemplo el administrativo-directivo (Entrevistador: ujú) que tiene una este, pues obviamente su poder obviamente en cuanto a, en cuanto a las decisiones que se toman verdad? existe un grupo que se, por

ejemplo eh que tiene que ver con la, con la acción sindical que se toma no? y no este representa al sindical, pues pudiera estar formando, pienso yo, ya un grupo ¿verda? Que, pues obviamente es, es un grupo que, que ejerce un tipo de poder también. Este por ejemplo comités de posgrado o comités de, este de investigación también ejercen un grupo que este pudieran ser selectivo verdad? Para ver quienes pudieran o no, este ingresar, aunque, cada uno de estos, este grupos que llegan a manifestar apertura para que alguien pudiera incluso integrarse, este yo si considero que son este, de tipo selectivo, o sea, ellos este como que, en primera estancia este condicionan la labor o seleccionan quien pudiera o no formar parte de estos grupos.

Entrevistador: Como que la membresía (---)

Profesor: exactamente, sí, pusiera ser, pudiera ser algo (----)

Entrevistador: muy bien, y eh, bajo su perspectiva eh ¿de qué forma afectan estas acciones, a, a la institución?

Profesor: bueno, yo siempre he sido partidario de que pudieran existir, incluso, grupos con distinta ideología o filosofía dentro de la institución, pero este, si hubiera una general, una que, que les competa a todos, que se precisamente el, el, pues la unidad o el reforzamiento de la visión, de la misión del tecnológico, pues no habría mucho problema no?, pero si siento que los este, los intereses particulares de cada uno de estos grupos son más fuertes que los generales de la institución, entonces ahí es donde si veo que pudiera este obstaculizar no? un poquito este el desempeño general de la institución, o sea pudiera caminar un poquito más lento, pudiera retrasar por ejemplo el hecho de obtener no se, hablando no se, este el reconocimiento, son por ejemplo la inserción en otros grupos ya mucho más grandes no? en el caso de la, de los tecnológicos, bueno este formamos parte de una red de institutos tecnológicos entonces el hecho de, por ejemplo, este vinculando sólo con el, sólo con los tecnológicos pues nos impide a veces integrarnos, no se, con otras instituciones de nivel superior, la UADY o, o incluso instituciones privadas¿no? que buscan por ejemplo, en mi caso particular investigación, entonces como que el tecnológico a veces, es mi percepción, este cierra un poquito esta, esta

posibilidad de abrirnos a otras posibilidades porque, probablemente los tres grupos estén jalando por su, por su este, por su lado, entonces eso impide el, el este, pues el avance un poquito más este más ágil.

Entrevistador: y esa es la (----17:22) que afectaría ¿no? a nivel institucional.

Profesor: Sí, exactamente

Entrevistador: eh, un poquito reflexionando acerca de lo que se comente en los pasillos, (Profesor: ujú) las charlas habituales que pueden tener los profesores, (Profesor: correcto) ¿cuáles temáticas normalmente se abordan cuando se dan esas pláticas de pasillo?

Profesor: bueno, pues generalmente se dan este, cuestiones por ejemplo, relacionadas con los alumnos, se da mucho el hecho de que, pues hablemos muchos profesores que estemos en realidad preocupados por el desempeño del alumno, en que, como va la deserción, cómo van las políticas en cuanto al instituto para, para disminuir por ejemplo el índice de reprobación, esa será una de las charlas habituales ¿no? en los pasillos, el hecho de aspectos que les competen a los alumnos, o sea que, que, qué tanto se está haciendo ¿no? para que el aprovechamiento escolar pues pueda ser mejor. También se da mucho las charlas este, por ejemplo, aquí estamos inmersos en un sistema de gestión de la calidad y por ejemplo acabamos de pasar una auditoría externa, entonces dependiendo de las, de los elementos calendarizados, igual se van dando, por ejemplo. -¡Oye!, Cómo salimos en la auditoría, o bien en la acreditación, o en la revisión de la acreditación o en las observaciones, este cómo vamos avanzando, mucho se da de eso, eh, ehh como se va avanzando institucionalmente, entonces este dependiendo de los elementos calendarizados muchas veces se da este tipo de, de comentarios, de comentario, de pláticas, correcto, que otras cosas se pudieran dar, el tipo de promociones también, este si hay alguna persona por ejemplo que haya tenido una jubilación, -oye, qué, que tanto hay de posibilidades para poder, poder promovernos o por ejemplo en el caso, le repito, eh estamos proponiendo una, un programa de pos grado, este generalmente no ponemos a profesores que sabemos que están involucrados en eso, -Oye cómo van las este, las

observaciones ya lo mandaron de dirección general, este, hay un dictamen o algo por el estilo, quienes participamos por ejemplo en investigación también lo que hacemos es comentar en cuanto a decisiones por ejemplo de publicaciones que estemos preparando, este, Oye cómo van tus observaciones, te mandé tal trabajo, ya lo revisaste, eso no, todavía no, oye pues tenemos dos, dos semanas para someter o convocatorias externas, por ejemplo, no sé CONACYT, para financiar proyectos de investigación, generalmente, en mi caso particular son los temas que se manejan en, en pasillos ¿no?

Entrevistador: Pasillo, pues ya además eh vinculadas al quehacer de la institución

Profesor: sí, exactamente, académico más que nada.

Entrevistador: eh ¿usted ha notado que se presenten algún tipo de conflictos entre profesores, directivos o estudiantes?

Profesor: Muy particulares, o sea por ejemplo este, en una situación se eh, de disciplina por ejemplo en el caso de los muchachos, este.

Entrevistador: entonces sería entre profesores y estudiantes (Profesor: estudiantes) o estudiantes y directivos ¿no?

Profesor: entre profesores y es..., entre a veces entre mismos estudiantes, que obviamente, pues por ejemplo los tutores que son los que estamos asignados a cada grupo, pues no lo hacemos este propio, y precisamente lo triangulamos a la dirección para que se tomen las medidas pertinentes, en cuanto a profesores, este abiertamente no, no he notado alguna, alguna, algún conflicto este, que haya sido este, que se haya hecho notar, o sea no, no, generalmente le digo, son percepciones particulares que yo tomo, pero, pero, que se haya manifestado por ejemplo a nivel institucional no, no he notado en los quince semestres que he estado aquí en el instituto, algo que particularmente haya, se haya hecho notar en cuanto a conflicto.

Entrevistador: Básicamente entonces sería entre, o sea estudiantes por cuestiones de indisciplina y (Profesor: sí, y son esporádicos) tienen que ver con los profesores ¿no? porque son los que trabajan con ellos.

Profesor: Sí, sí, de momento oportuno, antes de que pase a más, este se toman medidas, y este, algunas ocasiones correctivas o sino preventivas precisamente para que este se vayan corrigiendo ¿no? y poco a poco efectivamente se nota resultados en cuanto a disciplina me refiero, ya hay un reglamento, que se hace notar en los muchachos desde que entran a la institución precisamente para que busquen una identidad y, y, pero siempre van teniendo este normas verdad? Para que ellos puedan seguir, entonces le digo son casos esporádicos, si a caso se pueden llamar conflictos, pero le repito inusuales al semestre, o sea es prácticamente nulo, y le repito en el caso de profesores no, no se han dado, (Entrevistador: nada) no se han hecho manifiestos, no prácticamente no.

Entrevistador: eh, entonces no ha, notado algún conflicto que se haya suscitado entre los integrantes.

Profesor: Sí, le digo probablemente, se hayan, se hayan notado algunos pero de manera interna, de manera interna y que también esporádicamente digo, una vez al semestre uno se entera igual por charlas que no son las más frecuentes en los pasillos pero que esten, se solucionan inmediatamente, o sea de manera no se corto, que se tratan y se solucionan. O bien se da el curso que está normado, que, que debe seguir y un profesor pues que pueda tener, no se algún conflicto, bueno este pues no tiene más que, que acatar por ejemplo las, las decisiones, en todos lados se da, yo supongo no? por ejemplo el hecho de que no me haya sido favorable un dictamen, por ejemplo una aprobación pues sí es un motivo quizás para que yo me inconforme, pero este, pues es una cuestión normal considero no?, entonces se da ahí este una situación, se apela por ejemplo y si no es del todo favorable, pues el, este personal pues no tiene más que acatar, pero no pasa a más de que haya por ejemplo un problema de que, pueda repercutir vamos en el desempeño laboral o institucional, de eso, no, no, no he notado.

Profesor: Exactamente, no hay.

Entrevistador: No trasciende, más de conflicto entonces sería por una cuestión de inconformidad. (Profesor: Exactamente) Por algún dictamen.

Profesor: Exactamente, pudiera ser ¿no? y he notado uno o dos.

Entrevistador: eh, bien ese sería en cuanto a cuestiones no? entre los integrantes.

Profesor: Correcto

Entrevistador: ehh si calificaríamos el nivel de confo, de en que la institución es conflictiva, asignando 0 a nada conflictiva y 4 como el nivel máximo de, de, de, de que la institución es conflictiva, (Profesor: ujú) ¿qué número le asignaría? 0 es nada conflictivo (Profesor: nada conflictivo) y el nivel máximo sería 4 (Profesor: 4).

Profesor: Bueno pues, este, bueno podría mencionar que yo he trabajado en dos, bueno hice un trabajo en el colegio de bachilleres y trabajé también en el, la secretaría de salud, entonces me podría ayudar a, a, a contestar esa pregunta, este, vengo, de hecho estuve un tiempo trabajando en servicios de salud y yo ahí por ejemplo, sí allí calificaría como la más alta no? este el colegio de bachilleres lo considero mucho como el tecnológico de Tizimín como un 1, o sea le repito son situaciones esporádicas que se dan de manera natural que son este resultado de, precisamente de desarrollo, del hecho de que haya pues filosofías distintas verdad? Particulares, pero que se van subsanando con, con los lineamientos que ya existen con el trato directo precisamente entre los involucrados en las problemáticas yo considero que son uno.

Entrevistador: uno de todas, (Profesor: sí), bien eh hablando un poquito de la cuestión de liderazgo, eh ¿qué tipo de liderazgo considera usted que ejerce el director en esta institución?

Profesor: bueno el liderazgo, este cierra la escala o por ejemplo

Entrevistador: no, el tipo de liderazgo, cuál sería (Profesor: tipo de liderazgo no?), si habría que darle un adjetivo o un calificativo, es qué tipo de liderazgo.

Profesor: qué tipo de liderazgo, bueno el tipo de liderazgo que más presenta el director es más este, es más podemos llamarle de carácter -----mmm calificativo podría ser no se como decir de apoyo, de apoyo en el sentido de ---- ----- podría ser de visión, podría ser de visión, este, cuando yo entré aquí al instituto el ya estaba, de hecho tengo prácticamente la misma percepción de cuando entré a platicar con él en la primera ocasión, solicitando también sea

considerado para ingresar al, como personal del instituto y este y el que tengo ahora cuando por ejemplo le solicité el aval para que yo pudiera ingresar por ejemplo al sistema nacional de investigadores no? de apoyo en, en. Pero sobre todo con la visión, una visión podíamos llamarla a mediano plazo. Si yo pienso que el liderazgo que el presenta es más este de sentar bases para este obtener resultados a mediano plazo. Y yo podría llamarle entonces un liderazgo visionario (Entrevistador: Visionario), visionario, si como que probablemente no, ehh obtener resultados a corto plazo, sino como de preparar el terreno para que las cosas se vayan dando no se, de aquí a tres, cinco años no? entonces, yo si lo consideraría este un líder en ese sentido, probablemente otros este profesores, podríamos compararnos con el tecnológico de Conkal que en el caso particular de nosotros por iniciativa del director estamos iniciando un sistema, un programa de sistema de gestión del, de la calidad ambiental, un sistema de gestión ambiental que en varios tecnológicos no se ha dado, entonces yo pienso que esto, ehh a corto plazo es muy difícil de, de sostener, sin embargo, con el hecho de que me hayan invitado a participar en un comité preliminar para iniciar estos trabajos pues no tiene más calificativo que visión. Yo ese, ese calificativo le pondría

Entrevistador: De visionario

Profesor: un líder visionario así es.

Entrevistador: eh ¿identifica usted alguna persona que sea líder y que no esté integrada al cuerpo directivo?

Profesor: líder y que no esté integrado al cuerpo directivo (Entrevistador: y que no esté integrado al cuerpo directivo)

Profesor: Pues en este corto plazo le repito, este no solo por el tiempo en los quince meses que he estado sino por, pues las apenas 16, 18 horas en esos tres días que vengo y generalmente realizando mi trabajo como docente, que no me ha permitido por ejemplo tener así tiempo completo y entonces poder interactuar con mi (29:41----), gestión, o investigación, esas actividades que nos dan docencia, este considero que, no, no hay un líder que pudiera este, que pudiera verse manifestado no? de manera muy clara. Si pudiera haber algunos



aspectos de liderazgo en algunos este, en algunos profesores no? pero le repito el hecho de que yo no pudiera interactuar con ellos tanto por ejemplo de un profesor que venga lunes, martes y miércoles, también que sea de tiempo parcial y que yo venga miércoles, jueves y viernes y en el cual yo platique con él nada más un par de minutos el miércoles pues se me haría muy difícil poder identificar si en realidad sería un liderazgo o nada más son cualidades este que no apuntan hacia un, un este le repito un liderazgo innato por ejemplo.

Entrevistador: Y cuáles son las acciones que hacen por ejemplo esos profesores que usted identifica que tienen ciertas cualidades como líderes.

Por ejemplo el hecho de que este, el hecho de que tengan reconocimientos, tengan un tipo de reconocimiento fuera de la institución, no se por ejemplo el hecho de que pudieran formar parte, no se de algún (---31:10) gubernamental o el hecho de que puedan haber hecho algún tipo de investigación reconocida por ejemplo, por una universidad extranjera, entonces, yo pudiera percibir pues que hay un tipo de liderazgo por ahí no?, pero no sabría este, a qué tipo de liderazgo se, se refiriera no? si fuera un liderazgo este precisamente para no se, mover gente o más que nada para apuntar no se, hacia un, un determinado rubro que pudiera perseguir la institución, me refiero este al programa de posgrado que queremos este implementar no? entonces el hecho de que estas personas hayan sido directivas o hayan sido este pertenecientes a un grupo gubernamental fuera de la institución, pues yo no se si eso les pudiera permitir también (-----32:04) en una institución a manera de un liderazgo o nada más este lo tienen este vamos enfocado en otros aspectos pero no tanto en el académico, en este, en una, bueno aterrizado a una institución educativa.

Entrevistador: si, como para otras cuestiones

Profesor: sí exactamente, otro, otro tipo de cuestiones

Entrevistador: no, no se manifiesta del todo acá

Profesor: Exactamente

Entrevistador: eh cómo describiría usted al directivo escolar respecto de la labor que realiza.

Profesor: al directivo escolar, respecto a la labor (Entrevistador: que realiza), que realiza, siempre en aspecto cualitativo no, cómo lo calificaría. Pues podría yo dividir así en grandes rasgos dos rubros principales ¿no? el que tiene que ver precisamente con, con su labor en cuanto a cuestiones académicas por decirlo así. (Entrevistador: ajá), y otra en la que tiene que ver por ejemplo con cuestiones laborales. Por qué digo esto bueno, en este caso además del director existen tres subdirectores ¿no? planeación, vinculación, que son sólo de administrativo y otro de académico, entonces por ejemplo el administrativo, el de vinculación y planeación siempre están muy involucrados con, con la gestión que pueda llevar, el, el quehacer que pueda llevar el instituto no? su recorrer y el académico está un poco más vinculado con aspectos de alumnos y precisamente de, de docentes, entonces por eso yo lo calificaría en dos grandes rubros ¿no? entonces yo pienso que el académico este es bueno, es bueno este por ejemplo en mi caso particular yo este tengo dos instituciones con las cuales incluso a veces tengo que sopesar a, a qué actividad poder este avocarme por ejemplo a la semana, eh en la cual necesito por ejemplo pues utilizar, para que sean 40 horas no? esa semana y obviamente me perjudicaría este o me quitaría tiempo en algunos (-----34:25) entonces yo aquí he visto apertura, o sea me han brindado esas oportunidades para ser por ejemplo investigación en mi caso particular, este en el aspecto por ejemplo de alumnos siento que también hay una oportunidad para que los muchachos se desarrollen, entonces yo podría decir dentro del pun, dentro del punto de vista académico siento que el quehacer del directivo es bueno y dentro del quehacer este administrativo y de planeación siento que también, incluso le pondría muy bueno, porque este siento que el tecnológico está teniendo una presencia que probablemente hace cinco o diez años no la tenía y eso ha sido en gran parte por el quehacer directivo, claro el director académico hace año y medio estaba en la parte administrativa, entonces probablemente generalizando o sacando el promedio vamos a decir así de alguna forma lo catalogo de bueno a muy bueno, en ese aspecto.

Entrevistador: En su desempeño (Profesor: sí)

Entrevistador: eh en su opinión y hablando de manera general, cuáles eh para usted serían las cualidades que debería de tener un líder educativo, cuáles serían esas características (Profesor: que debería tener un líder), sí un líder educativo.

Profesor: Bueno una muy importante sería precisamente por la presencia de grupos, pues esa capacidad de conciliación no? o sea considerando en el sentido de que este probablemente fortalecer a cada grupo con sus cuestiones particulares, pero sin perder de vista el, la unidirección que debe tener el instituto no? que este sea donde debe avanzar, este ese un, considero muy importante no? o sea que se le pueda dar a cada grupo la importancia que merece sin que cada uno de esos grupos pierda sus particularidades y sin que obviamente se pierda el interés general de la institución, esa podría ser una capacidad conciliatoria, esta otra la visión precisamente, la visión de este a mediano o a largo plazo de que es lo que se debe hacer hoy para poder cosechar mañana y otra podría ser el, podría ser otra capacidad de ----- tendría que ver con la conciliatoria, sería la capacidad de apertura o sea de escuchar todas las opiniones, de dar oportunidades, de ser equitativo, este y no está de más no? no lo estoy diciendo del todo pero también es muy importante el hecho de que sea este claro y transparente no? en, en sus acciones, en sus este, en sus quehaceres no? claridad y transparencia también.

Entrevistador: Si esas son las cualidades que debe tener

Profesor: Sí, yo considero, sí.

Entrevistador: Bueno eh, esa sería la última pregunta dentro de la entrevista. (Profesor: correcto), ¿usted desea añadir algo a esta temática?

Profesor: Bueno pues este, no más que nada agradecerle, agradecerle el hecho de que se me hay considerado para poder participar en la, en el estudio, espero pues que sean de utilidad (Entrevistador: Estoy seguro que sí) mis observaciones y pues estoy a sus órdenes para cualquier otra situación.

Entrevistador: pues muchísimas gracias (Profesor: no al contrario, mucho gusto) Muy amable con su tiempo. (Profesor: No al contrario) disculpe al distraerle en sus actividades (Profesor: no, no para nada, al contrario, mucho

gusto), muy amable, (Profesor: muy bien, muchas gracias) Buenas tardes,  
(Profesor: igualmente).

## **PROFESOR D**

Entrevistador: entonces iniciamos con la primera pregunta, dice: ¿podría comentar que significa para usted trabajar en esta institución educativa?

Profesor: trabajar en esta institución educativa pues significa mucho. Porque estén, bueno lo que yo vengo a hacer acá es enseñar eh, es todos los conocimientos que yo aprendí durante mi carrera, entonces para mí me crea una gran satisfacción el hecho de saber que todo lo que yo aprendí, lo voy a poder transmitir a otras generaciones.

Entrevistador: muchas gracias. Según su opinión, ¿cómo describiría la relación que existe entre los profesores? ¿Cómo se da esa relación?

Profesor: eh, bueno, mira, yo no tengo tiempo completo aquí en la escuela, estoy nada más por horas, pero hasta donde yo percibo, pues la relación se puede decir que es buena, podría ser un poco mejor si hubieran otros factores que hicieran que el personal se uniera más, pero en sí, yo veo que la participación de todos aquí es buena.

Entrevistador: ¿cuáles serían esos factores?

Profesor: eh, no se, tal vez más convivencia entre profesores, estén, no se, tal vez eh tomar en cuenta más las opiniones de los profesores ¿verdad? Para el bien de la institución, esos podrían ser unos ejemplos.

Entrevistador: tomando en consideración que usted está por horas aquí, eh, ¿cómo cree usted que sus compañeros profesores describirían a la institución en la que trabajan?

Profesor: bueno, se me hace un poco difícil responderte eso, puesto que hay maestros que son del área de agronomía en las cuales a veces yo no se cómo está esa área determinada ¿no? Pero lo que viene siendo las que yo doy, que mayormente es el área de administración e informática, estén, pues si, se puede decir que es un ambiente muy bueno, o sea se llevan bien, todos tratamos de ayudarnos, de apoyarnos

Entrevistador: ¿cuál sería entonces la percepción que esos profesores que trabajan con usted, de la escuela?

Profesor: pues la percepción yo creo que sería buena, porque según que hasta ahorita seguimos todos juntos ¿no?, y de repente todos vemos que pasan y nos saludan, nos ayudan, yo digo que en general si, si es buena

Entrevistador: ¿hablarían bien de la institución entonces?

Profesor: si, si, por supuesto que si

Entrevistador: en su institución, ¿se toma en cuenta su opinión para realizar mejoras?

Profesor: eh, mira, eh, no se ha dado ese caso de que yo tenga que ir a proponer una mejora, no, hasta ahorita pues yo todo veo bien, sin embargo, las pocas cosas que yo he dicho se me han tomado en cuenta, se me ha, o sea, si se me ha ayudado,

Entrevistador: y en el caso de otros profesores, ¿si se ha dado el caso? mas bien la situación en que se tomen en cuenta las opiniones de otros profesores?

Profesor: pues mira, en relación a otros profesores pues no sabría decirte porque no se cuál es la inquietud de ellos y no sé qué han ido a proponer o a pedir ¿no?

Entrevistador: ah, ok, pero en el caso de usted, ¿usted siente que si?

Profesor: yo siento que si, que si se les ha tomado en cuenta

Entrevistador: si se les ha tomado en cuenta

Profesor: ¿de qué manera se da la promoción del personal académico? Es decir, qué criterios son considerados para en un momento dado, algún profesor o algún otro directivo, pueda ascender de puesto. Pues se toman muchos factores como la antigüedad, estén, si el profesor se quiere promocionar para subir de nivel ¿si? O sea los estudios que tenga, los cursos que haya tomado, podemos decir, si tiene maestría, eso es muy importante acá, eh, la experiencia que tengas, todos esos factores.

Entrevistador: es una acumulación de puntos, por decirlo así?

Profesor: si, si.

Entrevistador: ok. M... hablando ya de manera mas general de, en cuanto a la institución, ¿usted percibe grupos internos que demuestran cierto interés por

posicionarse en la institución y que no precisamente tengan que pertenecer a algún departamento o directiva? Grupos informales.

Profesor: si, si hay, aquí en la escuela si se dan los grupos informales, y hay varios grupos ¿no? Creo que cada quien ve la afinidad con otras personas y es cuando se forman esos grupos informales.

Entrevistador: ¿cuáles son las cosas que hacen esos grupos informales para percibir que existen?

Profesor: eh, por ejemplo el horario, si tu horario es acorde con el de otro maestro, pues como él te acompaña durante el tiempo que estás acá no? Pues puede ser un punto para que tengas algo en común con él, eh, no se, el carácter, los puestos, las áreas de trabajo, todos esos puntos.

Entrevistador: coincidencias, puntos de coincidencia

Profesor: aha

Entrevistador: ¿de qué manera afectan esos grupos a la institución?

Profesor: bueno, esos grupos, si afectan a la institución, se podría decir que pues a veces no todos los profesores piensan igual no? Y pues a veces unos son, estén, o sea, no quieren que existan cambios o no quieren acoplarse tal vez por el carácter, tal vez por otros intereses que tengan, no se da ese acoplamiento

Entrevistador: usted es profesora, y normalmente está en pláticas que se dan entre los profesores, podría comentarnos de manera general cuáles son esas temáticas que normalmente se dan entre los profesores en las pláticas de pasillo.

Profesor: bueno, son diversas las pláticas de pasillo, a veces se comenta algo que sucede en la escuela, con algún alumno, con algún maestro, se comentan cosas de algún curso que se haya tomado, eh, cosas personales también se comentan, y se comentan o sea, no s, diferentes cosas, tanto internas como externas.

Entrevistador: ok, y ¿cuál es el fin de esas pláticas?

Profesor: pues el fin de esas pláticas, bueno, no sé, depende de si nos juntamos para reírnos, para relajarnos un poco, en otras ocasiones nos

juntamos y hablamos de temas que, pues uno aprende de todos esos temas ¿no? Que vas platicando, esas son las intenciones.

Entrevistador: ¿cómo describiría la dinámica que se da en las reuniones académicas aquí en la institución? ¿Cómo se desarrollan?

Profesor: bueno, la dinámica de esas juntas, en ocasiones es buena porque pues si nos enfocamos a hablar de lo que realmente nos interesa si? Pero muchas veces no son tan buenas porque hay gente que se apasiona sobre algo que quiere externar ¿no? Y pues a veces como llega un momento en que caemos en conflicto y pues no son benéficas para la escuela.

Entrevistador: ¿usted ha presenciado algún tipo de diferencia?

Profesor: eh, si, si, o sea, más que pleitos podríamos decir como debates o como algo que, opiniones en que uno está de acuerdo y el otro no. Si he presenciado, de hecho en cada junta unos están a favor de lo que se dice, otros están en contra, pero si.

Entrevistador: entonces podría decirse que las diferencias o conflictos que se dan más bien son académicos.

Profesor: si, si, si, si, no hay nada personal

Entrevistador: mm ¿podría describir entre 0 y 4, donde 0 es nada y 4 es bastante, ¿qué calificación le daría a su institución?

Profesor: la verdad yo le asignaría un 3

Entrevistador: ¿un 3?

Profesor: si

Entrevistador: ¿cuáles serían las razones?

Profesor: eh, si, porque si, yo siento que es una institución la verdad mm, buena, ¿si?, o sea, que nos faltan algunas cosas por mejorar ¿si? Si nos faltan, pero por lo general el ambiente es bueno, o sea, el que te diré, o sea, todo lo que gira en torno a la escuela a mi me parece muy bueno, digo, o sea, no le pongo 4 porque siento que podría ser mejor ¿si? Pero pues para mí, el 3 está bien.

Entrevistador: y en el caso de hablando de conflicto, donde 0 es nada conflictiva y 4 es bastante conflictiva, ¿qué número le asignaría?



Profesor: eh, si la asignaría un 2, la verdad sí, porque te digo que hay diferencias de opiniones, eh, hay veces que hay maestros que se apasionan por algunos temas, por algunas pláticas, y pues realmente no se llega a algún acuerdo ¿no? Y si, pues a veces, como te repito, si hay grupitos en la escuela por diferentes cuestiones y pues siento que deberíamos estar un poco más integrados todos los que estamos en esta institución.

Entrevistador: a partir del funcionamiento que usted ha observado aquí en la institución, ¿qué tipo de liderazgo considera que ejerce su directivo escolar? Su directivo de aquí de la institución.

Profesor: pues tal vez sería un liderazgo, yo puedo decir que si, democrático porque si, cuando se ha pedido, bueno, por mi parte puedo hablar ¿no? Cuando he externado cosas que no me parecen o he dicho algo en lo que necesito ayuda, la verdad si se me ha dado la ayuda.

Entrevistador: ¿democrático, entonces?

Profesor: si, cuenta mucho nuestras opiniones, así como las del director, las de nosotros también.

Entrevistador: y a parte del director, ¿usted percibe la presencia de alguna otra persona que no precisamente tenga algún cargo pero que si ejerce cierta influencia sobre los demás y que los demás sigan sus opiniones?

Profesor: eh, pues, pues si, de hecho en los grupos que están formados acá, vuelvo a repetir, estén pues siempre hay un líder que es el que dice, eh, cómo quiere que se hagan las cosas en la escuela, o cómo quiere que funcione algo acá no? Si, yo pienso que en los grupos que tenemos aquí en la escuela si hay líderes.

Entrevistador: ¿y sí ejercen influencia en la escuela?

Profesor: sí, a veces sí, no en todas las ocasiones porque a veces no tomamos en cuenta esas opiniones del líder pero cuando ya es algo que nos incumbe pues si, puede ser que nos afecte un poco

Entrevistador: ¿en el aspecto laboral?

Profesor: si, si

Entrevistador: ok, m... ¿cómo describiría a su directivo escolar, obviamente respecto a la labor que hace aquí?, ¿cómo lo describiría?

Profesor: ¿a quién perdón?

Entrevistador: a su directivo

Profesor: pues lo describo positivamente, porque si, te digo es poco lo que nos falta para mejorar, para llegar al 4 como me dijiste, y no, no somos una escuela que esté tan mal, o sea, yo he oído que hay otras escuelas en las que si hay más conflictos, hay mas cosas negativas, y no, yo puedo describir a mi escuela como muy buena,

Entrevistador: y ¿qué características posee su directivo para funcione de esta manera, buena como usted dice? ¿Qué características usted ha percibido en él que lo hacen funcionar de esta manera?

Profesor: bueno, estén, eh, pues no sé, tal vez, digo, a veces hay reuniones en las que sí hace que nos juntemos, que digamos nuestras inquietudes y todo, entonces él si ha colaborado mucho para esto, pues para que todo marche de una manera positiva.

Entrevistador: ¿la principal característica podría decirse es que toma en cuenta las opiniones?

Profesor: eh, si, podría decirse que si, o sea yo no tengo mucho allá, pero pues si he oído que a veces, o sea marcha bien todo.

Entrevistador: y ya para terminar, desde sus expectativas como docente, ¿qué cualidades debería poseer un líder educativo? Independientemente del que tienen aquí o en otras escuelas, ¿cómo debería ser un líder educativo?

Profesor: pues un líder educativo, para mi las cualidades que debe de tener sobre todo, ser inteligente, pero usar esa inteligencia no para, o sea para el beneficio de todos ¿si? No solo para el beneficio de él, otra característica que yo siento que debería tener un líder educativo es ser carismático, yo creo que es eso lo que más hace que la gente te siga ¿verdad? O sea, y sobre todo dar, ser un líder carismático y sobre todo muy positivo ¿si? Porque a veces ya vez que por el buen carácter te sigue mucho la gente, entonces yo podría determinar esas dos características.

Entrevistador: principalmente

Profesor: si, principalmente.

Entrevistador: pues, no se si desee agregar algo más respecto a la temática.

Profesor: no, Entrevistador: ¿no?

Profesor: no, es todo

Entrevistador: ok, pues en ese caso le agradecemos su tiempo y atención.

## **PROFESOR E**

Entrevistador: Y bueno con base en la presentación que le he hecho del estudio, pues me gustaría que me comente ¿qué significa para usted trabajar para esta institución educativa?

Profesor: Pues significa una, una manera de, de poder contribuir a, al desarrollo de la, propiamente de la planta estudiantil, estoy hablando que de lo que ya, dependiendo de nuestras, nuestra visión y nuestra experiencia en el campo donde hemos trabajado antes, pues esto nos facilita poder eh manejar los aspectos educativos eh que en este caso pues la escuela o las universidades tecnológicas este pueden realizar, eh para mí significa que podemos contribuir a eso, a desarrollar material humano o desarrollar este personas responsables, o sea que, que pueden dar una, que nos puedan dar una administración a nosotros como, como personas ya eeh hasta cierta prioridad preparadas u organizadas, podría decir que para mi es lo que significa que podamos trabajar en este lugar, puede ser universidad, puede ser tecnológico, puede ser de algún otro centro educativo pero que, eso es lo que podemos tratar de contribuir a esta área.

Entrevistador: Muy bien maestro, según su opinión ¿cómo describiría la relación entre ustedes los profesores?

Profesor: Bueno hay diferentes este formas de pensar en profesores, eh en general mmm yo he observado en el tiempo que ya, pues ya eh nos es tan poco tiempo, pero si en el poco tiempo que tengo en este, en esta área porque yo estuve trabajando en investigación, y la relación de profesores pues es, es regular no es una relación buena, o sea que uno pueda decir que todos los profesores cumplimos con una, con relación no? pues personales relativamente entre los integrantes, como personas, o sea es, se da en cualquier ambiente de trabajo, en el caso de nosotros es este particular no? porque, este ya como tecnológico pues tenemos diferentes eh tipos de pensamiento, tenemos este conveniencias, a veces eh pues cada quien forma su, con base a las relaciones de acuerdo a las necesidades que, pues eeh pues, con base en eso pues

tenemos ahorita pues una relación regular, digo no? o sea no puede ser una mala relación porque sería entonces quedarse uno afuera del grupo, pero lo que yo busco es mantener mi relación sobre un nivel que yo considere en particular pues a cada maestro le pasa igual, pero, pero sí se ve que no hay a veces una, o sea hay factores que influyen bien, o sea porque tienen influencia sobre la relación, por ejemplo yo si tengo familiares en tecnológicos, tengo, podemos decir, tengo personas muy cercanas pues es más fácil tener, a tenerse al grupo, relaciones de grupo y ya si estás fuera pues quizás como personas del mismo nivel pues te, te ayudan mucho, por ejemplo si tienes eh afinidad con los que se dejan investigar, pues te vas con investigación, si tienes afinidad con los tripulantes docentes, pues docencia es (-----4:28) depende de las , de los factores.

Entrevistador: Muy bien maestro, pues, igual en este caso según su opinión ¿qué descripción dan sus compañeros de esta escuela? ¿Cómo se expresan de la escuela?

Profesor: Mis compañeros ¿adentro o afuera?

Entrevistadora: Aquí

Profesor: ¿Aquí adentro?-----, pues depende

Entrevistador: Pues de forma general o sea con los que trabaja aquí, ¿cómo se expresan de aquí de la escuela, en cualquier lugar?

Profesor: Bueno, sinceramente ehh, no podemos decir que se expresan mal, o sea sinceramente, aunque less, supongo yo que, bueno realmente no he escuchado así una, una opinión particular eh de los de aquí, yo creo que tienen, más que expresarlo con palabras lo expresan con su forma de hacer las cosas, eh yo veo que muchas veces, cuando no, uno no hace bien su trabajo en, en la escuela, a mi me da la impresión que están expresando que, que no la quieren o sea eso es lo que yo siento y eso es lo que yo llamo indiferente, hacen un trabajo más, a veces de una manera indepe, no independiente sino que indiferente, o sea es causa diferencias, en la escuela van bien o van mal y muchas veces, eh pues quizás esa sea la forma de expresarse no? pero en particular ha habido, en el tiempo que uno lleva en el sistema, momentos

cuando las cosas van mejor, entonces te expresas bien de la escuela, porque yo creo que es cuestión del que está (arriba) del líder no? del director, de su cuerpo directivo, entonces tu puedes decir, bueno se expresa bien, o está avergonzado, entonces depende de eso no? de cómo están los directivos y hay momentos cuando la escuela ha ido muy bien, precisamente porque hay un buen director y hay momentos en los que la escuela no va tan bien, entonces tu dices, bueno puede ser que sea el director, entonces, pero en particular la escuela es también en muy bu, bueno en lo particular creo que de la escuela estamos platicando y es una escuela muy bien posicionada en el lugar, tiene muchas ventajas, porque sí no habido, es el, la acción no? hacia afuera, entonces eso es lo que faltara, pero pienso que como se expresan, pues te digo, yo creo que una manera en que vemos, ahora si, si tú me dijeras como ves que ellos lo hacen , pues en algunos casos pues sí falta no? falta el que nos apliquemos mucho, entonces quiere decir que la escuela no está, no la estamos queriendo no? no la estamos apreciando como debe de ser, entonces es mi manera de, de ver.

Entrevistador: Muy bien maestro, eh ¿considera usted que se toma en cuenta su opinión para realizar mejoras aquí en la escuela?

Profesor: Aparentemente, también, pero que te digo, si uno está en una posición de influencia, puede ser que se tome en cuenta la opinión de uno, pero en lo personal pues le agradezco a Dios que tenemos un apoyo fuera de, de, de la gente, ehh en parte ha sido una, una forma de, de trabajar en el que pues, como he estado trabajando en la investigación pues siento que sí, que eh, cuando expreso algunos puntos de vista, se, se considera para el trabajo de la escuela, sin embargo, este yo en lo personal siento que, que dependiendo de las, de la experiencia de los que están como directivos es como ellos captan o perciben lo que tu les quieres decir, o sea si ellos no quieren, ni caso te hacen.

Entrevistadora: Eem ¿de qué manera se da la promoción del personal académico aquí?

Profesor: Pues dependiendo del, eh el tiempo que tú llevas laborando hay un reglamento para categorizaciones no? vas promoviéndote cada dos años o

cada año sale una convocatoria y a parte hay movimientos de, de plazas o de, de horas, entonces hay personas que a veces llegan a las plazas y entonces se hacen eeh, los corrimientos no? de quien tiene (9:29), depende de cual es la plaza si es docente, si es administrativa y se juntan las comisiones si son de administración de contactar con nuestra distribuidora que es de administración, si es docente la comisión que se va dar es de docencia y pues, yo es lo que he observado no? en lo particular aquí, pues yo no, yo no estuve, en, en esa parte de, de, como se dice de, ir aseh promoviéndome, sino que yo ya tengo una categoría que, que lo pues que tengo es la más alta ahorita y, y no, es lo que, ehh yo he visto en otro lugar, porque si estuve yo subiendo de una categoría, yo fui subiendo cada período que saliera la convocatoria es parecido aquí, pues este, pues es lo que se no? pero si hay un detalle.

Entrevistadora: Bien, ¿percibe usted grupos internos que demuestran interés por posicionarse dentro de la institución, que no sea eh el directivo, el administrativo?

Profesor: Pues en lo particular, en esta escuela cuando uno es externo, este en sí vamos a decirle una persona que llega de otro lugar, este tiene una, pues una, una, una, una parte, una fase donde todavía no se logra integrar no? a los, a los grupos, pero aun así depende de la persona y la cuestión es que sí hay grupos internos, luego cuáles grupos se quieren posicionar, los únicos que quieren tener vamos el control de lo que es, la labor sindical, entonces los que quieren es estar en el sindicato, son los que quieren estar posicionados, lamentablemente es una visión un poco distorsionada de, de los líderes no? del sindicato, generalmente eeh se les elige, se les selecciona de alguna forma y nos representan, pero a veces son que quieren estar siempre excepcionales no? o sea eeh tomar, tomarle en cuenta eso, y yo digo que allá es donde tenemos algunos de los problemas de la escuela. eh en lo particular en esta escuela sinceramente no hay grupos así, de que estén luchando unos con otros, o sea hay un solo grupo que es el del sindicato, entonces es el sindicato es el que ehhh no sé de que trabaja, pero tampoco que apoye, o sea bueno digo en el trabajo que esté arriba dando a los demás, pero o que estemos

planeando apoyo de los demás, pero se mantiene un poco este apático pero, pero tienen algunos problemas no? el sindicato, entonces este es el único grupo que puede ser, pero de los demás grupos, pues los grupos de investigación nada más, eh son los que nos queremos posicionar en nuestro grupo de, de trabajo sobre cierto proyecto, etc., etc., pues es lo único que puedo ver no? (----13:01) este pues generalmente pues, pues tranquilos, general.

Entrevistadora: Dentro de lo que cabe ¿vera? Sí

Entrevistadora: Muy bien maestro, eeh me gustaría que reflexione sobre lo que generalmente platican los profesores en el pasillo, ¿cuáles son las temáticas principales que comentan cuando se encuentran en el pasillo, de momento aquí en la escuela.

Profesor: Mira lo que se comenta aquí en el pasillo, pues son aspectos de ehh de trabajo prácticamente o sea, este algunas cuestiones sobre eh, pues de ----- -- de la forma en que se realizan las cosas, pues si se hacen bien, que si no se hacen bien, que creo que hace falta a veces entre los directivos y en el trabajo que se buchen, y cuando tenemos problemas de, de, pues quizás de, de algún tipo de, de algún tipo de ehh, como podemos decir, cuando se manejan situaciones de imposiciones o algo así se quiere este proponer una forma de trabajar y se pone fuerte, es lo que, es lo que se ponen a hablar en los pasillos.

Entrevistadora: Ujú, muy bien, ¿cómo describe la dinámica que se genera durante las reuniones académicas que organiza su institución? Recuerde una o algunas de las reuniones que ha tenido, cómo es la dinámica, qué ocurre dentro.

Profesor: Bueno, en particular las dinámicas son este, lo que pasa es que siempre en las academias debe de haber una, una autonomía de la academia, de ser autónomas o deben ser, no se hasta cierto punto, eh que los maestros puedan opinar libremente pero muchas veces eh no se logra esa dinámica no? precisamente, se platican sobre los problemas, algunos de los profesores participan y generalmente se forma una, una (eructo) perdón, un grupito nada más de profesores que son los que participan y a veces a los que no les importa el tema se van o se, se salen de la reunión y, y la dinámica, pues normalmente



lo que al principio se hace es pasar lista de los asistentes, ver si hay el cupo necesario para la academia, se plantean los puntos y en esos puntos es cuando empezamos a opinar, pero ya cuando se hace una eh, algo específico a veces este da pie a que algunos no quieran participar y se vayan no? entonces se queda nada más un grupo eh participando, pero nunca ha habido academias donde no se termine no? el, el punto principal, pero sí se termina con una pequeña cantidad de gente que es la que se queda y, y esa es la dinámica, o sea después se cierra la sesión, se levanta el acta, se firma, etc. o sea, prácticamente este esa es la dinámica, ha habido dina, ha habido ocasiones cuando ya nosotros hemos tratado de, de dar aportaciones eh particulares o, o cuando hay asistencia de directivos en las academias y que eso pues a veces limita también la expresión de las opiniones, entonces si hemos cometido a veces errores de, de, de no opinar cuando están los directivos y, y a veces no tenemos a veces esa, esa presión ¿no? de, de cuando está el director, cuando están los subdirectores en las academias, entonces como que el profesor se inhibe, ya no quiere opinar, ya cuida su forma de decir las cosas, se serena, pero en general esa es la dinámica.

Entrevistador: Muy bien maestro, eh vamos a hablar de conflictos aquí entre profesores, directivos, alumnos.

Profesor: Pues sí, si hay conflictos a veces entre alumnos, entre profesores, hay maestros que tienen una manera muy especial eh, de ser como personas y de ser como profesores, o sea eso no, no se puede evitar no?

Entrevistador: ¿Entre quienes se ha visto algún conflicto?

Profesor: Pues entre alumnos y algunos maestros, algunos profesores a veces los chantajean o a veces los obligan a hacer actividades para que puedan quizás tener derecho a, a un examen o a, aprobar alguna materia, entonces ha habido esos conflictos, entonces a veces los alumnos si han platicado conmigo y me han comentado de, pues de maestros que no le piden nada en sus exámenes y los obligan a venir a cierta hora, porque no pude el maestro venir a cierta hora, o sea una hora establecida, en general los muchachos se, se ponen en esa situación no? de que, de poner horas se, se vuelve un conflicto, se

vuelve un conflicto porque ya a veces quisieran decir las cosas a nivel de directivos, de responsables o de jefes de departamento, a veces llega hasta a jefes de departamento pero de ahí no pasan, porque tienen miedo de que, de que el maestro los repruebe o que el maestro tome algunas represalias contra ellos, venganzas, inclusive así es lo que se ha manejado entre grupos, inclusive cuando hay personas que cambian de uno a otro este perfil, pues dependiendo de la persona no? a veces dices no, va haber una venganza, o haber una represalia, pero pues son cuestiones normales.

Entrevistador: Perfecto maestro, qué número le asignaría del 0 al 4 a la institución para calificarla como conflictiva, donde 0 es nada y 4 es bastante conflictiva.

Profesor: Pues dos entrevistadora: Dos Profesor: Dos

Entrevistadora: Entrevistador: eh la razón de, de esta calificación.

Profesor: pues es difícil que no haya conflictos, e inclusive dentro de los grupos como tu dices, ni un grupo se quiere posicionar pero tampoco hay grupos que se quieran esten crear, o sea quedarse, entonces hay conflictos a veces de, eh dentro de, o sea, en lo personal cuando uno solicita algo eh no, no se le concede con base a los mismos derechos de otra persona que pide quizás lo mismo y a ella sí se le da, entonces este es cuando se crea un conflicto, entonces uno dice –no pues como, porque hay preferencias con personas de un tipo y conmigo pues cuál es el conflicto allá, entonces este ha habido ese tipo de conflictos a nivel también de, cuando hay promociones, por ejemplo, este hay personas que deberían merecer ser promocionadas y no dan promoción, ni promocionan a otra, pues son ese tipo de conflictos, o sea, yo opino que es la razón por la que los...

Entrevistador: Y cuando promocionan a ese tipo de personas que no deben ser ¿por qué lo hacen?

Profesor: Pues por, por alguna conveniencia, por un perfil de, podría ser familiar o alguna preferencia y, hubo alguna falla, porque pues a veces se dan las cuestiones claras.

Entrevistadoa: ¿Entonces ha sido raro y es evidente entre ustedes?

Profesor: Sí, sí, en varias ocasiones eh tenido este problema, entonces digo, bueno qué más podemos hacer no? como profesores y cumplimos con algunos de los requisitos, bueno no con algunos, cumplimos con los requisitos, pero siempre hay personas arriba que dicen, no vamos a, (----21:52) con mala intención de evitar ¿no? que se les de eh lo que solicitan a la persona, entonces esos son los conflictos.

Entrevistadora: Eh ya casi terminamos maestros, ¿qué tipo de liderazgo es ejercido por su director? ¿Cuál considera que es?

Profesor: Pues no se, allí es un problema de, o sea los directores deben tener un tipo bueno, un liderazgo, um medio ¿no?, o sea sobre un, me imagino un, una calificación que les dan, pero esten actualmente si, eh nos, necesitamos una persona con más liderazgo entonces, no sé qué tipo de liderazgo sea el que, el que está manteniendo él, precisamente no muestra un liderazgo eeh con , pues que tome en cuenta a la gente, más que nada se, se, se basa quizás en su pequeño grupo de de trabajo de trabajo, entonces eh a veces ni ellos llegan a hacer consenso y entonces, se reduce mucho el impacto en las decisiones que toman, podría ser, nosotros este tenemos eh, una cuestión de, de que muchas inquietudes que quisiéramos que se nos den, que se nos satisfagan se atiendan se atiendan pero por el tipo de liderazgo no sé, no entendemos a veces y, y eso hace callar pequeñas esten lo que le decía, de que muchos maestros sean como indiferentes, esten que no tomen en cuenta ni su trabajo, etc. entonces pienso que allá es cuando surge todo.

Entrevistador: Muy bien, identifica usted algún líder que no se encuentre en ese grupo directivo pero que tenga influencia en la organización entre ustedes alguien que no esté ahí.

Profesor: Yo pienso que sí, hay cuando menos dos personas, eh y si hay.

Entrevistador: Y ¿cómo los identifican, qué es lo que hacen?

Profesor: Pues lo que pasa es que conocen o han sido parte de, entonces este, es fácil que otras no están dentro del grupo directivo pero sí han tenido influencia y tienen influencia porque ellos han estado participando, antes dentro de ese grupo, entonces esten aunque están fuera pero de todas maneras sí

tienen influencia o sea hay participación indirecta o en cuestiones de preferencias, algo así ¿no?

Entrevistador: ¿Se siente, lo notan los demás? Profesor: claro, claro que sí, sí se nota. O sea vemos como cosas que se van, muy así, así es, fluyen a veces recursos o, o preferencias, sobre esa, sobre esas personas, entonces dices bueno, ¿porque a ellos y nosotros qué? Entonces eso es lo que pasa, de que sí hay personas como dices tú.

Entrevistador: Entonces esas personas porque han tenido esa experiencia de administrativas como que tienen más relación sí, es una razón ¿no?, una razón, aunque también han mostrado tener mucha capacidad de, de estar en su grupo de trabajo, pues hay que, tampoco discriminarla no?, son buenas en ese aspecto.

Entrevistador: Muy bien, una descripción de su directivo escolar con respecto a su labor, es más o menos que lo que me había comentado.

Profesor: Ujú, entiendo que, que le falta visión, o sea tiene visión pero está (---) ¿cómo se dice?

Entrevistador: a un (-----)

Entrevistador: Muy bien, desde su expectativa como docente ¿qué cualidades debería tener un directivo, un líder educativo?

Profesor: Un líder educativo púes proveer lo, por ejemplo los intercambios, o sea tener iniciativas para que los estudiantes, eh se vean, se conozcan, se, se, se conozca la escuela y que los estudiantes participen en esos eventos a fin de que primeramente la escuela llegue a tener una, un conoz, o sea un prestigio no?, o sea un prestigio, este y eso permita quizás mejor posicionamiento en el área laboral, porque no se en porcentaje cuánto es lo que eh se está este, buen, pues en que salen no se en cuánto tiempo se contratan en sus áreas en que se forman, no se, en ese caso, para mí, pues una persona, un directivo que esté preocupado por la labor docente púes es ver que los estudiantes que se estén formando, cuando salgan ya por lo menos haya una visión de cuántos se van a ir a seguir el posgrado, cuántos se van a ir a trabajar y cuántos se van a quedar en el mismo tecnológico, si es que hay plazas, etc. entonces pienso yo

que, que eso para mí sería parte de, de lo que el directivo debería promover, o sea la, la, la conexión con los centros de investigación, estar vinculados con empresas, estar vinculados con otros este productores, eh participar en congresos, participar en, o sea en, en otras, organizar congresos en la institución, este darle facilidades a los investigadores, por ejemplo, laboratorios equipados, este computadoras, eh materiales de trabajo, eh, o sea eso es lo que yo calificaría como un buen directivo no?

Entrevistador: Muy bien, ¿desea agregar algo más maestro?

Profesor: Pues, nada, pues gracias a ustedes, no se exactamente los resultados cuándo van a salir publicados, pero me gustaría saber jejeje.

Entrevistador: Claro que sí, ustedes van a tener todo el derecho, pero no, no va a ser muy pronto, pero sí vamos a apurarnos para que sea en la primera parte del año.

Entrevistador: Maestro eh, su tiempo de antigüedad Profesor: ¿en donde?

Entrevistador: Aquí en la institución Profesor: en la institución, tengo desde el 2007, prácticamente 3 años, pero en el sistema ya tengo 18 años y en la SEP tengo 30 años, porque estuve trabajando en el tecnológico de Mérida, también estuve trabajando en un centro de investigación y actualmente me integré al sistema tecnológico y ya tengo tiempo aquí en la institución, 3 años.

Entrevistadora: Tres años, ¿edad? Profesor: Tengo 55 años.

## **PROFESOR F**

Entrevistador: Maestro he! Que antigüedad tiene en la institución.

Profesor: 16 años

Entrevistador: ¿Edad?

Profesor: (CONFUSO) ¿edad mía?

Entrevistador: (Afirma) Si.

Profesor: 42 años.

Entrevistador: Muy bien

Entrevistador: Me podría comentar que significa para usted, trabajar para esta Institución. (Pregunta).

Profesor: Pues creo que es una oportunidad y una responsabilidad el hecho de tener la... el cargo de preparar a los jóvenes que van a desempeñarse dentro de lo que es son las actividades productivas y de la sociedad, de la comunidad, del estado, del país en concreto; entonces esa responsabilidad, creo que es importante, me gusta el compromiso (Acentúa); el reto y...y pues la intención es precisamente dar ese máximo esfuerzo para que los muchachos salgan bien preparados.(Silencio).

Entrevistador: Muy bien Maestro! Según su opinión cómo describiría la relación entre los profesores. (Pregunta).

Profesor: Con mis compañeros... hay profesores que definitivamente tienen buena voluntad, tienen todo el deseo y las ganas de hacer bien su trabajo...habrá algunos maestros que quizás tengan ciertas... cierta apatía pero en términos generales, creo que todos se preocupan por el bienestar de los muchachos, por la (Exclama) superación de los jóvenes porque se preparen porque sean buenos profesionistas (suspira)... que diferimos a veces de la metodología, diferimos de la técnica, diferimos de la técnica, diferimos de... de la estrategia, definitivamente (afirma), pero yo creo que en general todos miran ese objetivo.

Entrevistador: Muy bien, Según usted igual... como se expresan sus compañeros de la escuela... Que dicen de la escuela (Pregunta).(Silencio)

Profesor: Yo creo que tienen un buen concepto de la escuela...yo creo que han asimilado; hemos asimilado (Rectifica) el hecho de que ha cambiado, y cada vez creo que la institución tiene un mejor reconocimiento de la sociedad, un prestigio que se ha logrado a través de el trabajo, no de simple publicidad y creo que los mismos maestros van reconociendo esa situación... -hem! Quizás un poquito de discordia puede existir entre lo que es la actividad directiva y...Pero No, No, interfiere en términos generales, en los que la institución y lo mejor con las directivas si hay cierta...cierta (Recalca) incongruencia con las ideas, con la forma de trabajar pero hasta ahí nada más.

Entrevistador: Hace un sonido) mmm, Hem! Como profesor se considera la opinión... su opinión se considera (Pregunta).(Silencio)

Profesor: (Suspiro) yo creo que... mmm si se llega a considerar, y a veces con honestidad no es que no se considere (tartamudea) no no han... No sé, No se ven plasmadas las opiniones, yo creo que hay lineamientos que dirección general... no olvidemos que esta es una institución completamente centralizada (Recalca) y esto implica que por consecuencia tenemos que alinearnos a ciertas...a cierto modelo educativo con ciertas estrategias, con ciertas políticas, con ciertas...ideologías; obviamente todas con carácter educativo, nada de cuestión política, me estoy refiriendo de cuestiones educativas (Aclara).

Entrevistador: hace sonido de haber afirmado)

Profesor: (Suspira y continua ) y que de alguna forma eso nos, nos induce a que tenemos que pensar para alinearnos a lo que sería en...pues de entrada, de entrada a lo que es el plan nacional de desarrollo y yo creo que muchos compañeros quizás no han... no han visto...no han reconocido, o no preten... o no están de acuerdo con esas estrategias que establece dirección general y creo que por ahí, sus opiniones consideran que no se les ha tomado en cuenta, (Confirma) yo así lo pensaba, ahora que ya estoy involucrado, con los lineamientos centrales, pues me doy cuenta que mis opiniones si tiene repercusión, porque trato de alinearlas a lo que es la estrategia central.

Entrevistador: Muy bien maestro – (Exclama)... De qué manera se da la promoción del personal aquí en la institución. (Pregunta).

Profesor: Hay un proceso de promoción que se da en forma anual de hecho son 2 procesos; es uno que es anual y es abierto y donde cada año, cada profesor se promueve la categoría inmediata superior y el otro que le llaman procesos cerrados o internos que es cuando un maestro "X" causa ya se retira, jubilación, una invalidez, una incapacidad, pues su plaza automáticamente, internamente se mueve y todos los maestros tenemos la oportunidad de crecer; hay un reglamento... hay un normativo que está bien definido y es el que establece la escuela, los requisitos y las condiciones para la promoción, pero es cada año, cada año hay ese proceso (Repite).

Entrevistador: Mm; son las únicas maneras de promocionarse No (Pregunta)... de ascender.

Profesor: Sí, si de hecho es...

Entrevistador: Si (Exclama).

Profesor: A través de la promoción que implica pues, trabajo, implica la formación, implica cumplimiento de actividades, elaboración de materiales didácticos, preparación, o sea un maestro con posgrado tiene mayor oportunidad que un maestro con licenciatura, un maestro con trabajos, con constancias de terminación de actividades, tiene mayor probabilidades que otro que no y así sucesivamente, entonces si, si es el único proceso (Recalca).

Entrevistador: Muy bien. Muy bien maestro; para hacer usted grupos internos, que demuestren, siendo interés de posicionarse.

Profesor: Grupos internos para posicionarse en... en qué sentido. (Pregunta impreciso).

Entrevistador: En la institución.

Profesor: Posicionar en... en la parte directiva, posicionarse en su ideología o...

Entrevistador: Posicionarse en el amplio sentido de la palabra, hacerse notar (Rectifica).

Profesor: Creer imponer ciertas condiciones; Pues de alguna manera si... sí creo que ha existido, pero yo creo que no ha sido fuerte porque la misma y esa mayoría de maestros que tenemos, yo creo que está consciente de que no es... no es el camino...yo creo que ya se dieron cuenta de que el crecimiento, que la



única manera de salir adelante, la única manera de tener éxito tanto institucionalmente como individual, profesionalmente, es a través de resultados y creo que eso ha hecho que ya esos grupos que... yo creo que ya hace muchos años pudieron haber existido, creo que aurita con certeza podemos decir que ha quedado en un intento nada más, pero no realmente no (Recalca).

Entrevistador: Entonces actualmente no nota esos grupos (Pregunta).

Profesor: No... si noto que hay intentos pero..así como para decir es un grupo que ya tiene peso en la institución... No (Pregunta Exclamando).

Entrevistador: Y esos intentos de que se trata que es lo que hacen (Pregunta).

Profesor: Pues son situaciones... como decía hace un momento yo creo que son grupos o en este caso, algunos compañeros que están en desacuerdo en la política en la estrategia que la parte directiva define... que yo creo que si estos grupos se pusieron un poquito al tanto de... de las... de los lineamientos de las normativas a nivel central yo creo que...no diferiría de nuestras... de las opiniones en este caso, es importante que todos conozcamos bien cuál es nuestras estrategias, nuestras políticas, nuestras normativas, para poder en este caso entender cuál es la postura que se asume por la parte directiva y en base a eso yo creo que podría desvanecerse, entonces esos pequeños grupos, esos intentos es más bien para...para manifestar sus desacuerdos y yo creo que pueden ser... han sido escuchado incluso pero yo creo que se debe escuchar y se debe sustentar con... con... con algo formal o sea no estoy de acuerdo simplemente porque no esté de acuerdo , Yo creo que no se vale; no estoy de acuerdo por esto y esto (Ejemplifica), sustentarlo yo creo que ahí si tendría esa oposición o esa manifestación yo creo que estaría más centradas si fundara en algo concreto.

Entrevistador: Esas pequeñas acciones afectan de cierta manera (pregunta).

- (Momento en silencio)

Profesor: Pues siempre van a afectar, por...digo en dimensión diferente pero siempre van afectar definitivamente, porque pormás que diga uno que no, el hecho de que estés tranquilo desarrollando tu trabajo, concentrado ya que vengan que te plasmen una situación de inconformidad y que de alguna forma

halla esta cerrazón, de querer entender que hay que ampliar, que hay que abrir el panorama y que no quieran, ya te incomoda (Aclara); entonces definitivamente, mínimo pero si hay, dependiendo el asunto o la dimensión que se pretenda darle, pero sí; si afecta definitivamente.

Entrevistador: Muy bien!

Profesor: Por menos que se diga que no, siempre hay una afectación.

Entrevistador: Me gustaría que reflexione, acerca de lo que platican ustedes los profesores en los pasillos, que temáticas abordan, cuando se encuentran (Pregunta).

Profesor: De cualquier tipo o solo institucional.

Entrevistador: Si... (Reitera).

Entrevistador: Si de forma muy general, me las puede mencionar.

Profesor: Pues se platica de... de dependiendo con quien te encuentres, habrá con quien tengas la confianza, habrá con quien tengas un poquito de... (Suspiro) barreras y te limitas nada mas a cuestiones laborales, habrá con los compañeros de antaño con quienes te llevas bien, pues platicaras de las actividades deportivas del fin de semana, de la fiesta, a lo mejor de una... este reunión de compañeros se platica también de la política del crecimiento de la escuela, se platica del aprovechamiento educativo de nuestros estudiantes, he! Y puede uno encontrar diversos temas pero si hay veces que la plática va sobre el aprovechamiento de nuestros estudiantes, las situaciones o impresiones muy particulares de "X" alumno o tal grupo de alumnos son así, son de esta forma de alguna manera se comparan conductas de a veces alumnos, si un maestro tiene mala disposición o si uno como maestro percibe mal a "X" o "Y" alumnos que yo creo que deben tener esos encuentros, esa platicas como que te abre el panorama y te permite decir, (ejemplifica) – a bueno no soy el único que considera que este alumno es así o no soy el único que este grupo es flojo o en comparación de otros; flojo en el sentido de aprovechamiento, no flojo de flojera, este...vas sacando conclusiones con esas platicas, pero sí hay de todo tipo, desde aquellas platicas donde te inconformas con decisiones con la dirección general de México, con la dirección general del tecnológico, donde te

informamos con eso o... corroboras o apoyas decisiones de la dirección y también del sindicato o sea de todo tipo hay.

Entrevistador: Muy bien maestro.

Entrevistador: Eee!... cómo describiría la dinámica que se genera durante las reuniones, académicas, que ocurre en ellas generalmente (Pregunta).

- (Silencio).

Profesor: Bueno (suspiro)... las del tipo académico normalmente se trabajan por área y como normalmente son maestros afines... He Con el perfil profesional, por ejemplo del área de ... administrativa, del área agronómica, del área de informática de alguna forma, esa afinidad permite que haya una buena comunicación porque los términos utilizados en esas reuniones son muy parecidas, son prácticamente dominados por los integrantes de esas reuniones, bueno permite esa buena comunicación, permite que... que exista de alguna manera acuerdo que haya soluciones prontas, sin necesidad de alguna mala interpretación, yo veo que hay preocupación por los muchachos, por las carreras, yo veo que hay preocupación por generar programas de calidad es decir materias a... acreditación de los organismos como SSIES y todo eso entonces, yo veo que cuando son reuniones de esa naturaleza hay buenos resultados; hay buena comunicación, cuando se generan reuniones de tipo académico general donde empieza haber un poco de conflicto en el sentido de que pues en el área de ingeniería, como dicen jalar agua para su molino, para tener mejor presupuesto, para tener mejor recurso, para tener mejor apoyo y así los del área de informática y así los del área administrativas. Pero creo que es normal no... yo creo que cada área académica quisiera tener las mejores condiciones económicas financieras, y de infraestructura para que su trabajo, la pudieran desarrollar bien, eso es hablado de cuestiones estrictamente de reuniones de tipo académico, tenemos las pues tenemos las que son de la carrera y las que no son en general y es en donde veo un poquito de diferencias, en las generales en las de carrera, normalmente no hay problema.

Entrevistador: Se entiende.

Profesor: Se entiende muy bien

Entrevistador: Muy bien maestro... ha observado conflictos entre directivos, docentes, alumnos, ha presenciado algún conflicto.

Profesor: Si hay conflictos de trabajo , de hecho hay diferencias en la parte directiva; diferencias en cuanto ha opiniones en cuanto a...diferencias de maestros, si también en los he visto, estrictamente estoy hablando de diferencias de trabajo, también las he visto y habrá quienes opinen que la técnica o estrategia de un maestro para impartir docencia es mala o no sea la correcta, habrá quien diga que es anticuada, quien diga que es esa técnica moderna o innovadora no es la correcta y que se va por lo tradicional.

Entrevistador: (risa discreta)

Profesor: Yo creo que son respetables todo lo importante que aquí es que se pues comenta y se dice sí... pero se tiene que tolerar y pues se acepta y si definitivamente. Ahora las diferencias de tipo ya personal pues si podemos hablar de situaciones muy contadas donde ha habido diferencias ya de tipo personal a lo mejor de cuestiones de intereses económicos, de interés social no lo se, pero si... si las ha habido de hecho este...

Entrevistador: ¿Ha presenciado alguno que me pueda comentar

Profesor: Pues ya tiene rato, el ultimo que presenciado ya tiene un buen tiempo; fue entre dos maestros que por cuestiones sindicales pelearon No... una por querer tener la titularidad de la secretaria general del sindicato, donde de la cuestión sindical, pasaron a la cuestión ya familiar y pues hasta cierto punto por poco falto a que llegaran a la agresión física, pero afortunadamente todo quedo ahí, pero es una situación que ya tienes un buen rato que ha pasado, yo insisto y creo que los maestros, compañeros cada vez han... están reconociendo que únicamente el trabajo y la buenas actitudes es lo que puede sacar adelante... estoy hablando de esto que sucedió hace... 6 años o 7 años quizás, el último conflicto grave y fuerte que he escuchado, he visto otras diferencias aquí, No, recientes pero de que compañeros me cae mal o no me gusta su manera de ser y pues lo mismo a mi también no me cae bien, este o esta persona (Ejemplifica), pero yo creo que hasta cierto punto, yo creo que es normal en una sociedad, nadie nos caemos bien a todos.

Entrevistador: (Risas)

Profesor: (Risas)

Profesor: No somos moneditas de oro, pero no pasa de eso definitivamente (Afirma).

Entrevistador: Muy bien...

Entrevistador: ¿Qué número le asignaría del 0 al 4 a la Institución, donde el 0 es nada y el 4 es muy conflictiva.

Profesor: Yo creo que... le asignaría 1

Entrevistador:(Recalca)... 1

Profesor: Si, o sea si llega haber sus conflictos pero no creo que eso son...

Entrevistador: Ese nivel le pondría

Profesor: Si (Afirma exclamando)

Entrevistador: Me gustaría que me comentara que tipo de liderazgo ejerce su director.

Profesor: (Suspira)... yo pienso y así lo percibo... yo creo que es un liderazgo...

- (silencio)...

Cuesta un poco de trabajo de entenderlo, pero sí tiene sus estrategias, es pasivo, permite hacer, permite tomar decisiones, permite actuar, y espera resultados, para cuestionar, alguien podría decir es demasiado tarde, si te salió mal o quedo mal, simplemente los resultados son negativos; pues ya para que te dice, de todas maneras ahí está el resultado (Ejemplifica). Pero yo creo que también es importante te permitan que te dejen, dejen aplicar tus ideas, tus estrategias que no te las cambien, que no te las impongan, obviamente aquellas que son descabellada de entrada, pues Si, ni siquiera permite que se ejecute, desde que tengas una idea, propositiva y una idea buena te permite hacerlo; yo creo que el liderazgo es bueno No, quizás falta de comunicación Si... pero yo creo que la falta de comunicación no implica que te exprese falta de confianza al contrario te permite la... hacer... Yo creo que ese silencio que mantiene, es porque te permite hacer que desarrolles tus potenciales en donde consideres.

Entrevistador: Muy bien! Siguiendo hablando del liderazgo, identifica usted algún líder que no este, en el grupo directivo pero que tenga cierto movimiento y que pueda influir en los demás.

Profesor: Pues no, fíjate que no, No (reafirma). No hay alguien que tenga esa influencia yo creo que... y no lo digo por presunción, yo digo que he visto por ejemplo liderazgos en nivel primaria, secundaria, inclusive en bachillerato, he visto liderazgos, no es presunción pero yo creo que por el hecho de por estar en un nivel superior los maestros tiene la preparación profesional y muchos de posgrado, yo creo que ha permitido que haya ese criterio donde difícilmente alguien se deja manipular y no quiere decir no quiere decir que no haya líderes naturales, sino simple y sencillamente como no se deja más bien a la decisión individual, algunas cosas o cosas de peso, a lo mejor si hay alguien que lidere en algunas actividades a lo mejor en una cuestión por ejemplo académica pueda liderar, estrategias para lo que es una titulación integrada en residencia profesional, no pues si hubo uno o dos que destacaron, por ejemplo liderazgo en actividades de producción, un maestro que es hábil le encanta, jala 2-3 maestros para actividades de campo y vamos a sembrar esto, vamos a sembrar lo otro (Ejemplifica)... o sea si hay liderazgo, si para determinadas actividades pero alguien que tenga un liderazgo único y absoluto en casi todas las actividades, No... No lo hay (reafirma), o sea yo creo que uno mismo accede a que alguien es listo es el mejor en ese ramo o en esa área, yo no podría por ningún motivo oponerme que un Ingeniero Agrónomo especializado en el campo, lidere actividad de producción de cualquier producto, porque es el mejor, sería muy absurdo de mi parte negarme entonces, yo creo que por allá va ese liderazgo de otro tipo no lo veo.

Entrevistador: Entonces lo ve más... de forma intelectual.

Profesor: Si, ya de otra naturaleza definitivamente no lo veo yo... no lo veo yo creo que la mayoría no se deja acarrear por ahí como dice, ya no se va con la borregada...

Entrevistador: Usted manifiesta que quizá por el nivel educativo se determina.

Profesor: Si por el nivel educativo, Si (Recalca).

Entrevistador: Muy bien

Entrevistador: Ya para finalizar como docente que cualidades debería poseer un líder educativo; un directivo

Profesor: Pues creo que la primera, yo creo que es conocer lo que es la... las estrategias y... que establece el sistema y primero tener conocimiento sobre lo que es la educación superior, conocer las estrategias, los modelos de enseñanza, aprendizaje para empezar, No... no puede uno tratar si o conoce esa actividades al menos en lo general y posteriormente tener la habilidad para... para trabajar con gente, que la gente tenga confianza en las propuestas son buenas y puedan desarrollar sus capacidades a las propuestas que haga, yo creo que la medida que este líder pueda hacer que la gente trabaje sin que se sienta obligada a trabajar. Más bien lo sienta como gusto, un placer o bienestar de los muchachos de la sociedad de nuestro municipio y del país yo creo que en esa medida se puede hablar de liderazgo, ser accesible reconocer los derechos de los trabajadores es importante que si bien es cierto, viene la cuestión sindical de que los sindicatos son el prejuicio del desarrollo de un país, yo no estoy de acuerdo en ello, yo creo que deben de limitarse exclusivamente a cuestiones de trabajo porque de alguna u otra forma el directivo, el líder de una institución reconozca también esas, esos derechos de los trabajadores es importantísimo y este ser honesto y ser justo sobre todo, que lleva a un buen camino a una institución.

Entrevistador: Muy bien maestro; le gustaría agregar algo mas, con respecto a las temáticas abordadas.

Profesor: Pues – (Silencio)... definitivamente que los grupos de trabajo que tienen las instituciones gubernamentales siempre ha sido creo que lo más complicado para el control y manejo, he! Se habla mucho del éxito de empresas particulares, se cuestiona mucho a las instituciones de gobierno porque hay sindicatos, porque tienen plazas tienen bases y han un trabajador con una base, ya no lo mueves con nada del mundo y hay algo de eso, pero creo yo creo que si en momento dado se define bien los alcances de las agrupaciones de trabajos de los sindicatos, yo creo que no debe de existir ningún problema yo

creo que la gente debería entender hasta donde es su responsabilidad, yo creo que el hecho de tener una base es de trabajo, es solo eso, pero la responsabilidad ahí está, ahí debe seguir existiendo, y creo que... que una institución se debe de limpiar de cuestiones de política. Política externa que nada tiene que ver con las instituciones educativas y yo creo que por ahí se debe encontrar buenos resultados y en nuestra institución, mucha gente se ha dado cuenta de ello; ha hecho un lado cuestiones políticas se ha enfocado mas a la cuestión de la institución a los objetivos de la escuela no creo que eso han... vemos que muestra buenos resultados y un reconocimiento de la sociedad, que al final de cuentas yo creo que es la mejor evaluación que puedes tener, el reconocimiento que puede tener de la sociedad.

Entrevistador: Muy bien (exclama).



# **APÉNDICE H**

**Reporte de entrevista al director**

## **ENTREVISTA AL DIRECTOR**

Entrevistador: Para usted, ¿qué ha significado trabajar para esta institución educativa?

Director: en lo personal, en lo profesional

Entrevistador: de manera muy general, si lo quiere dividir según su percepción, pero lo que significa trabajar aquí.

Director: para empezar mi formación es agrónomo, no soy yucateco, yo soy de Hidalgo, vine a Yucatán por los estudios, estando aquí estén, pues encontré a mi esposa y me casé. Estuve un tiempo en México, pero me gustó Yucatán porque tiene una forma de ser muy especial, la gente como que es muy humana, luego luego te dan confianza. Entonces, llego a Conkal, y creo que la diferencia entre yo que venía del centro y la gente de Yucatán, es que siento que los yucatecos tienen una forma de trabajar más tranquila, trabajan en la mañana, muy da mañana, y ya después como le bajan a su ritmo del día, al medio día, en la tarde. Yo estaba acostumbrado a trabajar desde las 6 de la mañana a 8, 9 10 de la noche. Llego a Conkal y me pongo a trabajar, y a las 12 del día la gente ya se va a descansar, y a mí me sobran pilas todavía y sigo trabajando. Eso me abrió puertas con mi jefe, entonces él me decía, hay una probabilidad de que puedas ser director, ¿te gustaría?, me gusta le digo, pero yo no tenía ninguna intención, ni experiencia como administrativo, no tenía ni siquiera la intención de ser administrativo, m...le digo sí, si quieres sí. Un día de esos, me agarran y me mandan a traer y me dice, te acuerdas que te pregunté si querías ser director, pues ya está tu nombramiento, así que agarra pues,... ahorita vete a la formación y ya está tu nombramiento. ¿Y para donde no? Me dice, pues allá te van a decir, y allá me dijeron, en el CBTA 87 de Valladolid, tarde 3 años ejerciendo mi papel, renuncié en ese momento a la administración porque no me permitía una entrada presupuestal, me fui con la idea de ingresar mi clave para poder superarme profesional, económicamente sobre todo, y una

vez que ya estaba, estaba económicamente bien, me volvieron a invitar a que tomara parte de la administración, de jefe de departamento.

Entrevistador: ¿y usted fue?

Director: estando como jefe de departamento, me llamaron en subdirección pero de planeación, estuve 2 años, de ahí, pues voy a estudiar mi doctorado. Renuncié a la subdirección de planeación, y apenas tenía como 2 meses que lo había dejado y me llamaron para que formara parte de una terna que forma parte, ahora si de la administración como director, y dije, saben qué, me interesa más hacer mi doctorado, y me dicen, tu siempre has dicho que a ti no te gusta como se maneja la situación, la orientación, y la única manera de cambiar las cosas es estar dentro de la administración, así que luego no te quejes. Queremos que vayas y hagas un papel que, que están empezando a mejorar este plantel y queremos que se \_\_\_\_\_. Déjame pensar, entonces ya platicando con mi esposa, oye cómo vez, no pues, si tuviese doctorado yo creo que si, es una oportunidad, luego si dentro de 5 ó 10 años me van a preguntar qué he hecho, pues voy a decir que he sido maestro, que si tengo doctorado, pero vas a encontrar que la escuela está mal y que tuviste la oportunidad de cambiarlo y no lo hiciste, y después de todo van a decir, te vas a decir a ti mismo, realmente no fuiste porque no tienes capacidad o porque tuviste miedo,,,mmm... pues habría que probar. Entonces, pensaba en ese gran reto, y dije acepto, total, si la hago, ya estaría trabajando 1 año, 2 años, tras años, y si no la hago, pues ya comprobé... si hago si me ven, si se fijan en mi, es porque algo ven en mi, capacidad, quizás entusiasmo, quizás piensen que puedo hacer un buen papel. Entonces, la pregunta que decía...

Entrevistador: ¿qué significa para usted trabajar aquí en esta institución?

Director: pues para mi significa trabajar con dedicación, significa trabajar con gente, con personas. Y que yo pienso que muchas personas no explotan su potencial porque no se les da oportunidad, y yo pienso que todas las personas tienen un potencial si se les da la oportunidad. Igual a los alumnos muchas veces se les cierra las puertas simplemente porque no cumplen con un requisito, no lo llenan, no cumpliste con un reglamento.....\_\_\_\_\_ no porque no

tengo dinero, entra insíbete, hay becas acá, sino tienes dinero, se te da la beca y con eso puedes conseguir tus estudios, no pues no tengo casa, bueno, pues vamos a buscar aquí alguien que tenga una casa y que te quedes a dormir allá, pero que no se quede preso con la idea que no puede estudiar. Yo vengo de una familia humilde, entonces pienso que hay muchas gentes como yo, que si tuvieran un poco de oportunidad, hubiesen terminado su carrera, con tanto potencial. Y esa fue una de mis, ahora si que una de mis formas de ver las cosas, que si pienso que puede ser un problema.

Entrevistador: muy bien maestro, gracias. En cuanto al ambiente de trabajo que usted tiene aquí, ¿cómo lo describiría?

Director: ¿en este momento?

Entrevistador: aha, o de forma muy general, ¿cómo describiría su ambiente de trabajo?

Director: m... mire yo, este, no conozco a Tizimín en sus entrañas, sin embargo tengo 18 años viviendo en Yucatán, he estado trabajando, estudiando y trabajando en el tecnológico de Conkal y tenemos mucha información porque somos escuelas hermanas, son escuelas agropecuarias, el seno de la Dirección general de Educación tecnológico agropecuaria, y nos interesa saber cómo está la competencia en los otros tecnológicos, y mientras Conkal en su momento estábamos superándonos por la excelente dirección que teníamos, escalando indicadores, escuchábamos que Tizimín no despegaba por que tenía muchos conflictos, estén, entre el personal se comentaba entre unos y otros, que no conviven y no estaban en un ambiente donde se puedan desarrollar. Estén, cuando me dan la posición, me dice el antiguo director, estén, y sabes que Tizimín es una institución muy conflictiva, de todo el personal, pues 4 ó 5 gentes pues ya se fueron, los convencí que se fueran, se jubilaran, porque los que están entrando cuando tú estés, es más joven, tienen otra mentalidad, pero todavía te quedan 3 personas, personas que son muy conflictivas, te van a hacer la vida imposible, así que ten cuidado con estas personas. Y luego, y si, realmente, un sistema de 30 años de servicio, pues hay muchos vicios, aparte, la gente que tiene más antigüedad se creen que son los dueños del tecnológico,

eh... creo que era un ambiente, si bien tenso, no tan malo como lo fue en años anteriores, y creo que con la salida de estas personas, creo que el ambiente debe ser un poco mejor, en el sentido de que no va haber personas así, si las hay, no digo que, pero no tiene el impacto de estas otras, si hay personas conflictivas, pero no son tan radicales por decirlo así. Yo creo que actualmente el ambiente de trabajo de la escuela es bueno, y si usted quiere lo va a comprobar ahorita que entreviste a todos los docentes, va ver que en términos generales estamos trabajando bien. Se les permite a los docentes hacer en lo que están formados, en la plaza que se desarrollan, se les dan horarios adecuados a sus intereses de ellos, estén, tienen la oportunidad de promocionarse, tienen la oportunidad si tienen tiempo de estar en la apertura de departamentos; hay muchas, muchas posibilidades de desarrollarse, además se les otorgan espacios adecuados y creo que hay una apertura por parte de la administración para que...

Entrevistador: muy bien maestro, esas personas que se fueron ¿es por jubilación? Por tiempo que ya...m... ¿por ese proceso?

Director: por jubilación, por su antigüedad

Entrevistador: de acuerdo a su experiencia, ¿cuál sería la descripción que dirían los integrantes de la institución respecto de esto?

Director: ¿del ambiente de trabajo?

Entrevistador: aha, según usted, ¿Qué dicen los que trabajan acá, sus compañeros de la escuela, cómo se expresan de la escuela?

Director: m...mire, tenemos afortunadamente un sistema de calidad \_\_\_\_ 2008, y una de las actividades que están en todo sistema es que se hacen diversos servicios, evaluación docente, buzón de quejas y sugerencias, o sea, herramientas que nos sirven a nosotros para determinar qué tan bien estamos, en qué estamos fallando, qué podemos mejorar, y todo ahí nos indica que la percepción de la gente es buena, eso es del resto de personal. Pero déjeme comentarle que por ejemplo, en una reunión que tuvimos de la fiesta de fin de año, donde uno de los jefes de departamento que es de los más antiguos del tecnológico, ... y lo decía emocionado, me decía, ya tengo 32 años de servicio,

y a mí me dice que cuándo me voy a jubilar, y yo les digo que cómo es posible que me digan eso si en los años que yo he trabajado en el tecnológico nunca hubo nada, nunca hubo este desenvolvimiento que estamos teniendo, este desarrollo que estamos teniendo, este progreso que estamos teniendo, los indicadores que estamos cumpliendo, los reconocimientos que estamos teniendo de parte de la dirección general. Ya no somos aquella institución que era la última de la fila, en este momento ya somos grandes, ya estamos estén, desarrollándonos, y yo que estoy viendo nuestra transformación, tanto del recurso humano como de infraestructura, ahora me preguntan que si me quiero ir, y dijo no, no me voy a ir, esta es mi escuela, muy emocionado dice, esta es mi escuela, él lo defiende y se puso a llorar ese señor. Nos emocionó a todos porque tantos años de servicio para que diga, estén estoy en mi escuela, y no me quiero ir porque... y yo le respondo, sabes qué, y no puedo decir si estamos bien o estamos mal porque no tengo conocimiento de lo que hay en la escuela o de lo que hubo anteriormente, lo que sé se, es lo que estamos haciendo en esto para mi es un trabajo normal, pero lo que tú me estas diciendo aquí nos está comprometiendo a nosotros para mejorar nuestra labor, estamos trabajando, estamos logrando, para que lo escuchen los demás para que \_\_

Entrevistador: muy bien, entonces, para usted, ¿piensa que si les está pareciendo bien todo lo que está ocurriendo, lo perciben?

Director: yo siento que si

Entrevistador: se expresan bien de la escuela entonces

Director: si

Entrevistador: muy bien maestro. Es con respecto a la promoción del personal, yo creo que el mismo término manejan ustedes, ¿de qué manera se da la promoción del personal académico aquí en la institución?

Director: ¿promoción se refiere a escalar, a mejorar en sus percepciones económicas?

Entrevistador: si

Director: hoy una, hay dos maneras de que, de que el maestro se pueda ir desarrollando. Una que es por promoción docente, que es normal que año con

año se venga realizando, y que los maestros deben ir cumpliendo con ciertos requisitos para subir a la siguiente clave dentro de un escalafón, este, los maestros que así lo desean, cumplen los requisitos que dice la siguiente clave y pueden entrar a su clave. La otra es cuando se jubila un recurso humano, si la plaza es alta, pues los maestros pueden acceder a esa plaza más alta, a través de un camino, los que tengan dentro del escalafón, los maestros que estén más cerca de la plaza alta, es el que se va y ese que deja, es el que va quedando para los demás; es la segunda manera de promocionarse. Y bueno, hablando del desarrollo profesional, estén, también para los docentes o para el personal que se le encuentra ciertas habilidades, este, de trabajo, también tenemos la oportunidad de invitarlos para que sea parte del personal directivo, entonces por ejemplo, un docente de 19 horas que gana \$12,000, \$12,500 a la quincena, siendo jefe de departamento, puede llegar a ganar hasta \$18,000.

Entrevistador: usted también puede llegar a fijarse de esas personas ¿no? ¿E invitarlas?

Director: si, las personas que vemos que están entregadas al trabajo y que tienen capacidad y ganas.

Entrevistador: entonces maestro, podemos decir que son 3, 2 formales y una tercera que es la invitación directa ¿no?, en cuestión del desempeño de

Director: hay otras oportunidades en que el maestro puede mejorar su percepción, que es a través de una beca de desempeño

Entrevistador: ¿del PROMEP?

Director: es lo que ustedes llamarían, estén

Entrevistador: como SEDA más o menos

Director: no, PROMEP es otra cosa. PROMEP es perfil deseable. Como beca de desempeño, ustedes le llamarían carrera magisterial.

Entrevistador: la SEP le llama carrera magisterial y la universidad le llama promoción de personal académico

Director: nosotros le llamamos beca al desempeño.

Entrevistador: y también le llaman beca SEDA, sistemas de estudio al desempeño académico.

Director: aquí pues dependiendo del trabajo que tenga cada maestro pues puede tener un \_\_\_\_

Entrevistador: mm, ¿y las plazas que lanzan?, ¿eso viene de fuera? Cuando se publica una plaza para concursar, ¿eso viene de fuera? ¿O ustedes pueden proponer el perfil o la vacante?

Director: bueno, el, la, estén, el primer caso que les explicaba es, es una promoción que se ha ido dando, nosotros podemos aspirar a la siguiente clave de escalafón, pero que sea de la convocatoria, eso no traen las plazas, sino el que tenga los requisitos, si llena la clave, pasa o no pasa. En el caso de las jubilaciones, pues la plaza que deja vacante y se promueven. Luego, a lo último viene a lo que nosotros le decimos la colita, la clave, la más bajita, la que se promociona hacia afuera. Ahora, puede haber en ocasiones en que manifiesten algunas claves adicionales, si es así, se promocionan; primero se ofertan hacia adentro del plantel, y si es una plaza alta y alguien puede aspirar a ella, entonces se convoca acá, y sino se puede, se convoca hacia afuera.

Entrevistador: o sea, ¿la primera opción es un reclutamiento interno mas o menos? ¿Y ya después se oferta a personas del exterior?

Director: aha

Entrevistador: m... muy bien. ¿Percibe usted maestro, grupos internos que demuestran cierto interés para posicionarse dentro de la institución?

Director: yo creo que en todas partes hay ¿no? Eh.... Grupos que piensan que la administración no es la correcta ¿no? O simplemente que, porqué no me dan la oportunidad a mi si yo se más que aquel y porque a nosotros no, porqué a nosotros nos hacen a un lado, son cuestiones naturales que suceden en todas las organizaciones. Yo creo que todos aspiramos a ser los mejores en cada administración, en cada escuela, en una familia, si son 5 ó 10 hijos yo quiero ser el mejor de todos ante los papás, y eso es natural

Entrevistador: ¿y cómo se da cuenta que quieren posicionarse? ¿Hay algunas acciones, actitudes que asumen?

Director: pues es suspicacia nada más, se junta en grupos

Entrevistador: ¿usted los identifica?



Director: sí, es cierta de la idea que pueda tener de quiénes son los líderes, se juntan y cuáles son sus intereses y hacia que lado se mueven y tengo que encontrar la manera de irlos controlando o irlos invitando para que formen parte del personal. Yo creo que es labor de la administración cuando ven un grupo que quiere destacar, que se quiere posicionar, lo tratan de hacer a un lado y yo he visto esta forma de actuar de algunos directivos; yo creo que no es saludable hacer a un grupo, tratar de jalar a esos grupos para que tengan injerencia en cierta manera y sienta que están siendo tomados en cuenta. Yo tengo la experiencia de haber sido director de Valladolid, fui director del CAM, y yo trato de que en mi personal directivo por ejemplo, haya representantes de todos los grupos, para que de esa manera, ellos mismos sean los que peleen por los intereses de los demás, que yo tenga la información... vamos a traerlo, vamos a platicarlo aquí, vamos a ver cuáles son las decisiones de la institución que vamos a desarrollar

Entrevistador: y cuando identifica esos grupos que usted me dice que si existen, ¿de qué manera afectan a la escuela?

Director: bueno, si la afectan cuando, cuando este, cuando se trata de inhibir a la gente. Haz de cuenta que estamos tratando de hacer un proyecto, y va ese grupo y les dice a unos, ¿saben qué? No está bien ese proyecto por esto y lo otro, y se van con el otro y con el otro ¿y sabes qué?, tu compañero dijo esto y haz de cuenta que están haciendo aquello, pero nada más están utilizándote, tú vas a hacer el trabajo y el otro se va lucir; y cuando inhiben a la gente pues simplemente no se desarrolla nuestro proyecto.

Entrevistador: muy bien, entonces es más con la división de los elementos. Si considera que tiene una diversidad de profesores con características propias, ¿qué ha hecho usted para conciliar el trabajo entre todos ellos? Sabiendo que son diferentes en edad, género, antigüedad, pensamiento, ¿qué hace usted?

Director: liderazgo compartido

Entrevistador: ¿liderazgo compartido?

Director: siempre trato de que toda mi gente \_\_ somos 3 subdirectores y un director, las grandes decisiones las platicamos entre los 4 y tomamos las

decisiones, ese subdirector se va con su gente y les pide que hagan el diálogo entre todos y les dice, ¿saben que? Tenemos este proyecto, tenemos este trabajo, estos pendientes, qué hacemos. Y ahí también se involucran a sus maestros, maestros de confianza. Si vienen algunos maestros por ejemplo que tienen alguna idea muy específica y me doy cuenta que está dentro de esos trabajos que se están desarrollando, asisten a los demás departamentos, a sus directores de más confianza, o asisten directamente conmigo y me dicen, sabe que? Yo tengo un proyecto, que esto, me gustaría que usará, no sé qué hacer, qué necesito; y les digo haz tu proyecto, puedes hacer esto, aquellos, y así y así y así. Y se van y lo hacen. Yo he visto que cuando se les da apertura a la gente, se sienten satisfechos consigo mismos y cuando les vas a pedir algún apoyo, m... te dicen a si te voy a apoyar porque sé que tú también ya me apoyaste... eso es como integrar...

Entrevistador: muy bien maestro. Si calificara usted a su institución con respecto al conflicto, ¿cómo la calificaría del 0 al 4 como conflictiva? 0 es nada y 4 es bastante

Director: A ver, ¿me repite la pregunta? Porque no la entendí muy bien

Entrevistador: ¿qué número le asignaría del 0 al 4 a su institución para calificarla como conflictiva? Donde 0 es nada y 4 es bastante.

Director: es que es, depende como lo tome. Puede ser conflictiva en el sentido de que todos tratan de desarrollarse, todos opinan, todos dicen lo que está mal, es conflictiva, está mal por esto, por esto y por esto, si yo estuviera ahí haría esto y esto; bueno, has estado y no has hecho nada.

Entrevistador: bajo ese enfoque ¿qué calificación le daría entre 0 y 4 de lo que acaba de decir?

Director: por eso digo, es muy difícil de contestar porque, puede ser conflictiva, pero si se califica con la gente, entiende usted que no hay problema que no se pueda resolver; puede haber cuestiones que no sean de temer, pero si dejamos crecer una opinión que ahí salió o hacemos aun lado a algún maestro y no nos damos cuenta o una opinión que no nos damos cuenta, pues ese maestro que ahorita es 1, al rato son 2, luego son 3, y un problema que no existía, ya es por

no tomar en cuenta esa opinión. Pero del 0 al 4, si me obligan a decir un numero, tal vez 2.

Entrevistador: 2

Director: si porque, conflictiva que yo diga conflictiva a la escuela no es, porque cuando existen conflictos sale a relucir en la sociedad ¿no? Desplegados, pancartas, estén, cosas como esas no se pueden tapar.

Entrevistador: para usted ¿entonces ese sería un conflicto ya más grande? ¿A eso le llamaría?

Director: pues si, ya un conflicto de 4, lado 4 no? Y así salen los problemas fuera de tu control

Entrevistador: hace más público m... muy bien.

Director: a pos todos están, todos rezan en la mañana, todos está buscando,,, pero son los que no son fácil de resolver. En una misma casa no tenemos idea de que partido político pueda ser mejor, de qué religión es la mejor, en la misma casa tiene sus diferencias, no puedo decir que son conflictos que están fuera de control porque siento que se gritan ¿no? Pero cuando hay oportunidad se están abrazando, ya se olvidó esa plática. Si es un conflicto cuando se agarran a fregadazos y salen a la calle y se empiezan a decir de cosas y ya se sale fuera de control de la casa y ahí sería el conflicto 4 no?

Entrevistador: en relación a su estilo de liderazgo como director, ¿cuál sería la descripción que darían los docentes de usted?

Director: ¿los docentes?

Entrevistador: aha ¿qué dirían de usted o qué dicen?

Director: no sé, m... liderazgo, como, para contestar, ¿como definiría usted liderazgo?

Entrevistador: pues el estilo que tiene usted para trabajar, dirigir, se ve desde la forma en que toma decisiones, actúa. Entonces la pregunta va dirigida en saber cómo usted ve que los demás se expresan de usted. Igual puede referirse a cómo usted coordina el trabajo que los demás llevan a cabo.

Director: no sé, pasa que, yo considero que el liderazgo de una..., de las personas deben de ser muy cercanos a su gente, tengo, tengo muy claro eso,

muy cercano a la gente para que nos demos cuenta de cuáles son sus necesidades, sin embargo, estén, yo creo que para eso existen las estructuras, para eso existen los organigramas, para eso existe la, cómo se llamaría eso?, la delegación de la autoridad, entonces yo pienso que mi estilo de liderazgo es eso no? De manera horizontal, yo no espero que la gente que está allá abajo, el docente, tenga que llegar directamente a mi para resolver un problema, para que pueda desarrollarse como docente, para trabajar como persona, para eso yo les doy a mis subdirectores y a mis jefes de departamento liderazgo, les doy capacidad para que tomen decisiones y puedan resolver los problemas dese allá abajo sin que tenga que venir a mi para que yo me pueda dedicar a otras cosas; digamos de planeación, administración, de toma de decisiones, porque si yo voy a resolver la situación de cada maestro, pues para la planeación, administración, toma de decisiones no voy a hacer nada. Entonces yo creo que, que los docentes deben de decir que no estoy cercano a ellos, porque realmente no lo estoy, o sea no voy a diario a sus oficinas, y no es porque no lo quiera hacer, sino porque no tengo tiempo.

Entrevistador: y eso es quizá lo que usted menciona como un estructura horizontal ¿no? Que se permita la toma de decisiones en las diferentes áreas

Director: exactamente. O sea, no necesariamente tienen que venir a mi para que sean resueltos sus problemas. Yo estoy pensando que los docentes tienen una formación, que tienen capacidad para resolver sus problemas, que saben perfectamente cuáles son sus funciones para las que fueron contratados, que tienen unas funciones que se les envía cada inicio de semestre, qué van a hacer, qué materias atender, si necesitan herramientas, si necesitan equipo, lo que sea que necesiten, pues ya cada departamento debe proporcionárselos, cada quien sabe cuál es su chamba. Entonces, ese docente debe saber también resolver su problema porque no es ningún niño ni es un discapacitado. Estamos, trabajamos afortunadamente en una institución donde eso es parte fundamental de un trabajador, ahora que si hubiese en algún momento, sentí algún trabajador que tiene problemas en cuanto a que es, es una, un objetivo de parte de algún área, que se le relegue, yo creo que les he

dado la suficiente confianza a los trabajadores para vean que estoy enterado, que me digan que está pasando, pedí esto y no me lo han dado, ya se lo pedí al programa, a mi jefe de departamento, a mi subdirector y no me están haciendo caso; yo creo que si tienen esa percepción de que pueden entrar a platicar conmigo y resolver sus problemas

Entrevistador: entonces cada persona sabe sus funciones y debe llevarlas a cabo, por eso tienen esa libertad. Muy bien maestro, este, hace un momento nos había mencionado que su liderazgo lo refiere a ser compartido, en esta pregunta nos hace referencia a describir su estilo de liderazgo para que sus subordinados alcancen los objetivos, ¿es este liderazgo compartido? ¿así lo define usted?

Director: si, horizontal compartido y una forma de administración horizontal

Entrevistador: ¿le ha funcionado? ¿Siente que le funciona éste?

Director: dicen que me funciona

Entrevistador: ¿si?

Director: hace 3 meses, yo soy una persona de pocas palabras, hace 3 meses nos vino a evaluar el CONAIC para acreditar la carrera de informática y este, reúno a mis subdirectores y jefes de departamento y los evaluadores hacen una pregunta, y contesta 1 o me preguntan a mi y le digo: esa es tu área, responde, y este, y preguntan algo e inmediatamente se para el jefe de departamento o el subdirector y se responde, y dicen, llevamos 3 días acá y no te escuchamos hablar, cómo le haces para darte a entender? Para que ellos sepan lo que tiene que hacer, pues creo que no necesito hablar, yo cuando tengo un trato que hacer reúno a mis 4 subdirectores y vamos a una reunión, éste es el objetivo y éstas son las metas de la planeación general, ¿qué vamos a hacer? Yo pienso que esto, esto y esto, vean ustedes, a pos ta bien, pienso que también puede ser estoy y esto y esto, y esto lo podemos tomar así y así, y esto lo puede hacer fulano y esto fulano, esto para este y esto para el otro, y de esta manera... y cada quien se va a su chamba y si hay que hacer una reunión, o sea, más amplio con el personal directivo, hacemos la reunión, este, si es una actividad académica, lo dirige el subdirector académico, si es una actividad de

planeación, el subdirector de planeación, si es de administración, el subdirector de administración., doy mis puntos de vista o hago la apertura, doy el objetivo, o al final se establecen compromisos con \_\_, entonces cómo le haces tú, casi no te escuchamos hablar, no tengo que hablar, ellos son los que trabajan

Entrevistador: muy bien maestro, ¿identifica usted algún líder que no se encuentre dentro de su grupo directivo y que tenga influencia en la organización?

Director: S te diría que existe ya lo hubiera llamado, adicional, si supiera y que existe un líder, ya lo hubiera llamado

Entrevistador: pero desde su perspectiva, no hay una persona que ejerza esa función. ¿Hasta ahora no lo ha identificado?

Director: yo siento que tengo al mejor personal, porque siento que tienen cierta influencia sobre la gente, que tiene la capacidad moral para desempeñarse

Entrevistador: ¿aparte de ellos no ubica otra persona?

Director: hay gente que tiene mucha capacidad, hay docentes que tienen mucha capacidad, tengo doctores acá, pero están dedicados a su propio rollo, ¿si me explico? Tengo un doctor que está haciendo \_\_, pero no me interesa saber nada de eso, puede ser el mejor científico del mundo, pero no me interesa la grilla que están levantando

Entrevistador: ¿no le interesa influir en los demás? Él esta en su trabajo.

Director: no, cuando se trata de ese tipo de personas, trato de decir, ¿sabes? Vamos a meterlo al CONACYT, vamos a meterlo al, porque no le hablas a fulano de tal para que puedan hacer un trabajo conjunto, de mayor impacto, ,,y ya les damos sus viáticos para que puedan ir a ver a la otra persona, y aparte nos traen un proyecto

Entrevistador: muy bien, ya casi para finalizar, considerando su experiencia que nos ha dicho de todo lo que ha atravesado, trabajó como docente, administrativo, ¿qué cualidades nos podría mencionar que debería poseer un líder educativo?

Director: ¿qué cualidades?

Entrevistador: ¿qué cualidades?

Director: yo creo que debe tener calidad moral, primero que nada, tener una buena formación,interferencia en el área donde ::, creo que debe de tener principios y valores, creo que para cualquier trabajo creo que la gente se debe de comportar más por lo que sabe y por sus valores, que sea una persona honesta, responsable, honrada, que tenga el mayor interés porque las cosas mejoren, que tenga una responsabilidad social y que tenga, que respete a las demás personas, respete el ambiente, con principios y valores aunado a la formación, eso creo que le da calidad moral a la persona y pueda estar como líder educativo, porque una persona que no cuente con este respaldo, pues no puede tener autoridad para decir, saben que, vamos a chambear, vamos a hacer esto, aquellos, debe mostrar esas cartas antes.

Entrevistador: muy bien, y me atrevo en última manera, al inicio nos comentaba que su formación inicial es agrónomo no? Bueno, esa experiencia ya en le área administrativa, ¿la obtuvo por el tiempo? O ¿cómo? ¿cómo la obtuvo, tuvo alguna formación?

Director: ¿la administración?

Entrevistador: aha, educativa.

Director: ¿educativa? No es lo que me preguntan muchas veces, yo desde que estaba en mi pueblo con mi papá, yo siempre deseé ser ingeniero agrónomo, médico veterinario, estaba en el campo, y cuando entro a trabajar, desde el momento que entro a trabajar me dan la administración, trabajo con mi secretaria, luego soy recepcionista de documentos , luego jefe de oficina, luego subjefe de departamento, llego a Yucatán a los 4 años de servicio y llegando aquí, a los 2, 3 meses me fui de director, no tengo ni amigos, ni padrinos, creo que se trae por naturaleza. Cuando estoy en Conkal, este, como jefe de departamento, con maestros que tienen mas antigüedad, me recomiendan para que yo sea el que coordine el programa de innovación y calidad, un programa que trata de mejorar la calidad de los servicios y me sorprende porque contaba en los eventos con 60 doctores, maestros en ciencia, 100 maestros, y ante los 100 maestros me dicen: tu tienes esas características para organizar, ¿yo? Sí. Y veo para todos lados, tanta gente... y le digo al director, ¿crees que puedo

servir? Ponme, pero si crees que hay otra persona con mayor aptitud, lo que debes hacer es poner a otro elemento, no, quiero que seas tú, y me tiene dando cursos a tanta gente que tiene más edad mas formación, o por lo menos una formación mas adecuada al tema... y yo que tengo deficiencia para pararme y para hablar, tengo pánico escénico me ponen a esta allá,

Entrevistador: entonces ¿algún curso forma ha tomado en el área de administración, formación?

Director: he visto mucho, tomar curso que haya tenido oportunidad de tomarlos, que sea de mi área, agronomía ecología, docencia, investigación, administración, calidad, todo esos cursos.

Entrevistador: ¿desea agregar algo más? ¿algún comentario con respecto a la entrevista?

Director: lo que me gustó después de todo fue escuchar lo que tengo que decir, como una voz interna preguntándome ¿qué haz hecho? Este, ¿cómo te sientes? ¿Cómo percibes tu trabajo? Es lo que me estoy preguntando ahorita, como si ustedes fueran mi voz interna que me estuvieran preguntando: hazte un análisis de lo que has hecho, pero como siempre, mi conclusión, nunca, nunca he tenido una respuesta exacta de lo que soy, de lo que he hecho, y hasta donde puedo llegar, no se si lo que he hecho es suficiente, si lo que he hecho sea bueno, y no sé si lo pueda superar, o ya no tenga mas que dar.

Entrevistador: ¿Usted se lo cuestiona?

Director: cada rato, todos los días, y bueno, como decían que el ser valiente no significa que no tenga miedo, el ser valiente es que uno tenga miedo pero que sobrepone a ese miedo, finalmente creo que no he hecho lo suficiente y creo que tengo que aplicarme para hacer más de lo que he hecho, tanto en la administración, en la operación como en el seguimiento, en le liderazgo, como en la comunicación, y tantas cosas que afectan el derecho de estar acá,

Entrevistador: gracias.



# **APÉNDICE I**

## **Reporte del grupo focal**

## Reporte del grupo focal

La actividad dio inicio con una breve bienvenida a los asistentes, ocho profesores, y comentándoles el propósito del estudio y la razón de realizar la estrategia de investigación. Algunos profesores comentaban entre ellos con tono bajo, sin que alguno expresada su opinión de forma abierta.

Se establecieron instrucciones y aspectos generales como:

1. El agradecimiento por la asistencia.
2. El cuidado del anonimato de toda la información producida en el grupo focal.
3. Una dinámica ordenada que consistirá en la presentación de 5 cuestiones, mostradas una a una, y dando lugar a respuestas por parte de los participantes.
4. Se levantará la mano para comentar, y al final de cada apartado, se dispondrá de un breve espacio para complementar las respuestas.
5. Se audio grabará la discusión, a reserva de lo que opine el grupo.
6. La actividad será concreta y no ameritará mucho del tiempo de los participantes, a sabiendas de lo establecido antes de confirmar la asistencia.
7. Al finalizar, se procederá a presentar los comentarios generales, teniendo un espacio para cualquier opinión adicional.

Posterior a la presentación de los aspectos anteriores, el moderador y director de la actividad, inició la sesión proyectándoles el orden de la guía.

Respecto a solicitarles sus comentarios de la primera cuestión perteneciente a la guía del grupo focal *Platiquen del sentir respecto a pertenecer a esta organización educativa*, algunos profesores se miraron y mostraron algunos gestos de motivación por participar, algunas sonrisas discretas aparecieron también. Un profesor levantó la mano y comentó:

P: bueno... pues yo quiero comentar algo, yo no llevo mucho tiempo y pues eso hace que si me sienta bien en la escuela, pero creo que todavía me falta adaptarme a mucha cosas que aun no entiendo.

P: yo me siento bien en mi espacio. Me gusta lo que hago, y sobre todo eso de servir es muy importante para mí. Hay mucho trabajo, pero ya lo voy entendiendo.

P: pues es parecido a lo que comentan los compañeros, me gusta lo que hago y creo que tiene un significado para la institución, espero que para los muchachos igual.

P: pues formo parte de esta escuela, y eso lo dice todo.

Después de las intervenciones de los profesores, se procedió a un espacio de comentarios generales, y donde se mostraron expresiones aludiendo a no necesitar más espacio adicional. Posteriormente se les expresó abiertamente la siguiente cuestión que conformaba la guía, en ella se les

solicitó su *opinión respecto de pensar en una oportunidad para cambiar a la organización a la que pertenecen, y comentar aquellos cambios que mejor les pareciera en el momento*. Para ello, se comentó:

P: yo no digo que la escuela este mal, creo que es normal que siempre haya problemas o detalles negativos, siento que eso de meterse en muchos programas de política educativa nos llena de quehaceres innecesarios a veces. Hay que pararle a la escuela. Nada más.

P: yo propondría más plazas para profesores que no tienen. Hay quienes lo merecen más que otros, y se la pasan esperando.

P: yo no quiero dar mucho detalle, pero ojala se pueda designar a personas competentes para dirigir una escuela de este tipo.

P: todo está bien, solo el trato a veces es muy marcado, depende con quién te lleves para que la hagas en la escuela, ¿o no?

Después del último comentario, algunos profesores rieron y comentaron con voz baja.

Después de lo anterior, se procedió a presentar la tercera cuestión de la guía, donde se les solicitaba a los profesores que comenten *aquellos momentos en los que se sienten satisfechos con la organización*. Casi todos los profesores se miraban, y sonreían de manera discreta, algunos comentaron con voz baja sin poder identificar el contenido de sus breves conversaciones. Un profesor levantó la mano para pedir participación, comentando:

P: cuando me paga. *Risas.* ¿No es así? La manera en la que me siento bien es cuando cobro, aunque no estoy seguro si es por lo que trabajo.

*Risas en todo el grupo.*

P: pues a demás de lo que dice el Mtro. P. creo que cuando los muchachos valoran tu trabajo y sientes que les fuiste útil, es en ese momento en que te sientes bien y satisfecho con lo que haces. Aunque no necesariamente satisfecho con la escuela, eh, pero si con uno mismo.

P: pienso igual, la mayor satisfacción es cuando te sientes útil para los demás, y más cuando ves un cambio en el joven. Sobre todo, en nuestra época donde el mundo esta de cabeza, dar un poquito para los alumnos, creyendo que les beneficia, eso es grande.

P: a veces lo que podría dejarme insatisfecho es la inequidad del trabajo, y lo digo así abiertamente, los que trabajamos más, nos dan más chamba, y los que no hacen nada y lo hacen mal, no les dan nada. Así de simple, y lo malo es que no puedes quejarte porque piensan los de arriba que no quieres apoyar. Pero en fin, entiendo que es parte de esto.

Posterior a estos comentarios, se preguntó si alguien más deseaba comentar, a lo que un profesor dijo:

P: no, yo creo que eso es lo más importante.

Algunos profesores asintieron con la cabeza.

Se procedió al planteamiento de la cuarta cuestión respecto de mirar el lado opuesto de la anterior, pues se les solicitó sus *comentarios sobre su insatisfacción hacia la organización*. Comentaron lo siguiente:

P: pues creo que empezó el Mtro. P. pues algo que nos puede dejar con las pilas bajas es la cantidad de trabajo. A la escuela le interesa mucho tener producción de sus profesores, y mantener niveles, pero eso tiene un costo, creo que aún no hemos entendido la razón del porqué tenemos muchas tareas por cumplir. A veces eso se junta con la demanda que tienen los alumnos de nosotros.

P: me molesta como los que tienen más grado pueden tener mejores beneficios. Se pierde la humildad. Se olvidan de cómo empezaron. En un profesional eso no debe ocurrir.

P: es cierto eso, parece que si tienen más preparación te creces más. Eso puede ser peligroso para la proyección en los alumnos, porque si creen que eso ocurriría en todo profesional no se verían interesados en proyectarse hacia ello.

P: yo lo que quiero comentar es que a veces hemos tenido por breves momentos a directores, no estoy diciendo que tengamos a alguno vitalicio pero si que se adapten y ayuden a la escuela.

Después de las intervenciones, los profesores se manifestaron en favor de sentirse completos con las contribuciones de sus compañeros. Continuando

con la estrategia, se procedió a establecer la última cuestión para el grupo, *preguntándoles si son líderes*. Surgieron los siguientes comentarios:

P: soy líder desde que entro al salón de clase, hago que mis alumnos crean en mí, en lo que les puedo enseñar.

P: creo que todos somos líderes en la medida en que logremos un cambio en alguien, no moveos masas, pero si tenemos a nuestro cargo a muchas personas con un responsabilidad importante. Formamos seres humanos para toda su vida, y eso creo que dice mucho del trabajo de un líder.

P: siempre se ha creído que un líder es el que se para y puede decir en público muchas cosas, con la seguridad de que los demás lo van a seguir, eso no es necesariamente lo que nos caracteriza, pero sí te puedo decir que movemos gente por nuestro conocimiento. Resolvemos dudas hasta la hacemos de consejeros a veces. No somos psicólogos y trataos asuntos personales con los muchachos, eso es ser líder.

P: estoy de acuerdo con él, porque no se trata de figurar ante los demás, se trata de dejar una huella en los otros, y que te recuerden por ello. Es fabuloso cuando te ven por la calle por un alumno o exalumno y se detienen a saludarte.

P: si, por cierto eso es otra satisfacción, que se acuerden de ti, y que agradezcan lo aprendido. No podemos saberlo todo, verdad, pero cumplimos con nuestros compromisos como formadores.

Después de los anteriores comentarios, se dio un espacio de comentarios adicionales, aunque ningún profesor quiso comentar algo más.

Posteriormente, el moderador abrió un momento para que los profesores puedan expresar opiniones que consideren importantes, o complementar sus anteriores intervenciones. Solamente un profesor levantó la mano y dijo:

P: agradezco la invitación, ojala la escuela haga este tipo de actividades, o al menos se entere de nuestros sentires, para que eso ayude en la mejora de la escuela. Lo malo es que se puede mal interpretar y lo peligroso es meterse en problemas con la institución.

Se le agradeció el gesto al profesor, y se les comento que estas estrategias forman parte de un trabajo científico que se esperaría puedan redundar en una mejor educación, en aspectos organizacionales. Después de decir ello, se pasó a la presentación de los puntos más sobresalientes de la discusión, aludiendo a cada una de las cuestiones que guiaron la actividad.

Los profesores se mostraron en acuerdo con lo mostrado, sin tener que modificar alguna cuestión.

Aspectos relevantes:

Vale la pena comentar, el grupo de profesores se mostró dispuesto a participar, aunque desde un inicio manifestó contar con escaso tiempo para su permanencia.

Se experimentó un ambiente de cordialidad y apertura, aunque si se pudo notar cierta brevedad en las respuestas y comentarios. Al finalizar la



sesión y dando por terminada la actividad, los profesores salieron inmediatamente del aula.