

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación

RELACION ENTRE EL LIDERAZGO ADMINISTRATIVO, PARTICIPACION
DEL DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS
ALUMNOS DE QUINTO AÑO DE SECUNDARIA

EFREN ALBERTO GONZALEZ GARCIA



Guatemala

1987

RELACION ENTRE EL LIDERAZGO ADMINISTRATIVO, PARTICIPACION
DEL DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS
ALUMNOS DE QUINTO AÑO DE SECUNDARIA

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación

RELACION ENTRE EL LIDERAZGO ADMINISTRATIVO, PARTICIPACION
DEL DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS
ALUMNOS DE QUINTO AÑO DE SECUNDARIA

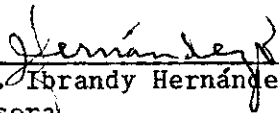
EFREN ALBERTO GONZALEZ GARCIA

Trabajo de investigación presentado para optar al grado
académico de Maestría en Medición, Evaluación e
Investigación Educativas

Guatemala

1987

Vo. Bo.:

(f) 
M.S. Brandy Hernández
Asesora

Fecha de aprobación: 20 de noviembre de 1987

Toda vida es la lucha,
el esfuerzo para ser
sí misma.

José Ortega y Gasset

A Dios
Fuente de toda sabiduría

A mis padres
Jahel y Alberto

A mis hermanas
Alba Stella y Zaydeé Jahel

A mis sobrinos
Germán Leonardo y Edgar Alberto

AGRADECIMIENTO

Doy mis más profundos y sinceros agradecimientos a las siguientes personas:

Al Director del Programa Internacional de Maestría Dr. Otto E. Gilbert A. al permitirme asistir al décimo cuarto programa de Maestría en Medición, Evaluación e Investigación Educativas, así como también a lo acertado de sus consejos y sugerencias.

A la M.A. Ibrandy Hernández, quien orientó y estuvo siempre atenta e interesada en la elaboración del presente trabajo.

Al M.S. Luis Alberto Della Sera, por sus observaciones desinteresadas que enriquecieron el contenido de este estudio.

A la M.A. Rebeca de Papadópolo, por la ayuda que siempre me brindó y por sus cuestionamientos y críticas al trabajo que hoy culmino.

A los Directores Administrativos y Profesores de las instituciones incluidas en el estudio quienes hicieron posible la realización de este informe.

A mis profesores Bayardo Mejía y Romeo Ruano por sus oportunas y valiosas observaciones que merecen mi especial agradecimiento.

Y a todas aquellas personas que de una u otra forma contribuyeron a la realización de esta investigación.

CONTENIDO

	Páginas
RESUMEN	xi
I. INTRODUCCION	1
A. Antecedentes	2
B. Justificación	4
II. FUNDAMENTACION TEORICA	7
A. Liderazgo	7
1. Grupo	8
2. Líder	9
3. Conducta del Líder	11
4. Conducta y Estilos de Liderazgo	14
B. Liderazgo Democrático	19
C. Liderazgo Administrativo	29
D. Supervisión	33
III. METODOLOGIA	37
A. Problema	37
B. Hipótesis	37
C. Variables	40
1. Definición Conceptual	40
2. Definición Operacional	41
D. Paradigma Estadístico	42
E. Población y Muestra	43

	Páginas
F. Instrumentos	45
G. Procedimiento	45
IV. RESULTADOS	49
A. Estadísticas Descriptivas	49
B. Estadísticas Inferenciales	54
V. DISCUSION DE RESULTADOS	63
A. Prueba de Hipótesis	63
B. Conclusiones	65
C. Limitaciones	66
D. Recomendaciones	67
VI. BIBLIOGRAFIA	69
ANEXOS	
A. Cuestionario	71
B. Puntajes totales obtenidos, al término del año escolar, por los alumnos del Colegio A en las cuatro áreas básicas: Idioma Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias Naturales.	77
C. Puntajes totales obtenidos, al término del año escolar, por los alumnos del Colegio B en las cuatro áreas básicas: Idioma Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias Naturales.	79
D. Puntajes totales obtenidos, al término del año escolar, por los alumnos del Colegio C en las cuatro áreas básicas: Idioma Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias Naturales.	81

LISTA DE CUADROS

Cuadro		Páginas
3.1	Nombres y puntajes asignados a las respuestas.	42
3.2	Nombre y número de docentes en cada área, que laboraban en los colegios A, B y C.	44
3.3	Poblaciones y muestras de las instituciones del estudio.	45
4.1	Estadísticas descriptivas de la variable independiente: liderazgo administrativo democrático y la dependiente: participación de los docentes en la toma de decisiones en el Colegio A (n= 9).	50
4.2	Estadísticas descriptivas de la variable independiente: liderazgo administrativo democrático y la dependiente: participación de los docentes en la toma de decisiones en el Colegio B (n= 9).	51
4.3	Estadísticas descriptivas de la variable independiente: liderazgo administrativo democrático y de la dependiente: participación de los docentes en la toma de decisiones en el Colegio C (n= 5).	53
4.4	Estadísticas descriptivas de la variable dependiente: rendimiento académico en las tres instituciones del estudio.	54
4.5	Correlaciones entre liderazgo administrativo y participación de los docentes en la toma de decisiones de las tres instituciones.	55
4.6	Diferencia de medias obtenidas con la prueba t de student en la variable dependiente: rendimiento académico del Colegio A y Colegio B.	56

Cuadro		Páginas
4.7	Diferencia de medias obtenidas con la prueba t de student en la variable dependiente: rendimiento académico del Colegio A y el Colegio C.	57
4.8	Diferencia de medias obtenidas con la prueba t de student en la variable dependiente: rendimiento académico del Colegio B y Colegio C.	58
4.9	Prueba U de Mann Whitney de la diferencia en la participación de los docentes en la toma de decisiones del Colegio A y Colegio B.	59
4.10	Diferencia en la participación de los docentes en la Toma de Decisiones de los colegios A y C.	60
4.11	Diferencia en la participación de los docentes en la Toma de Decisiones de los colegios B y C.	61

RESUMEN

El presente estudio se refiere a la forma en que los docentes perciben el liderazgo administrativo de la institución educativa donde laboran. Otro objetivo de este trabajo, es establecer si existe o no una relación estadísticamente significativa entre el liderazgo administrativo del plantel y la participación del docente en la toma de decisiones.

De acuerdo al estilo de liderazgo que ejerce la administración se comparó el rendimiento académico de los alumnos de quinto año de tres instituciones educativas. Para ésto se tuvo en cuenta las cuatro áreas básicas, a saber: Matemáticas, Estudios Sociales, Ciencias Naturales e Idioma Español. Por último, se comparó las participaciones de los docentes en la toma de decisiones en las instituciones educativas, objeto del estudio.

Para determinar el estilo de liderazgo administrativo se elaboró y aplicó un cuestionario a los docentes de cada institución, quienes en forma anónima dieron respuesta a los diferentes ítemes presentados. Para establecer la relación entre el liderazgo administrativo de la institución y la participación de los docentes en la toma de decisiones se tuvo en cuenta las frecuencias de respuestas afirmativas a los ítemes presentados.

En cuanto al rendimiento académico de los alumnos de quinto año, se calculó la media de los promedios de cada alumno y se compararon con sus homónimos de las otras instituciones.

Para probar la primera hipótesis se aplicó una correlación de Spearman con datos no paramétricos a un nivel Alfa de .05. Para las hipótesis que comparan el rendimiento académico de los alumnos en las distintas instituciones se probaron con la t de student a un nivel Alfa de .05. En cuanto a aquellas hipótesis que establecían una comparación entre las distintas participaciones de los docentes en la toma de decisiones, se aplicó la prueba de U de Mann Whitney con un Alfa de .01.

El estudio lo constituyeron 23 docentes titulares de las cuatro áreas y 93 alumnos de quinto año de secundaria, pertenecientes a las tres instituciones incluidas en el estudio. El índice de confiabilidad para el cuestionario contestado por los docentes es de .95 obtenido con la K-R21.

Se encontró una correlación estadísticamente a un nivel de probabilidad Alfa de .05 entre el liderazgo administrativo y la participación de los docentes de los Colegios A y B. Para el primero, se obtuvo un r_s de .707 superior al r_s crítico de .683; para el segundo, se encontró un r_s de .9875 superior al r_s crítico de .683. En la correlación obtenida para el Colegio C, se encontró un r_s de .9000 inferior al r_s crítico de 1.000, aceptándose la hipótesis nula.

No se halló diferencias estadísticamente significativas a un nivel de probabilidad .05 entre el rendimiento académico de los alumnos de los

Colegios A y B, la t observada de $-.47$ es menor a la t crítica de 2.000 . Los resultados obtenidos para los Colegios A y C permiten aceptar la hipótesis nula, la t observada es de 1.81 inferior a la t crítica de 2.000 . En la comparación de los Colegios B y C se rechazó la hipótesis nula al obtenerse una t de 2.13 superior a la t crítica de 2.000 .

Finalmente, no se encontró diferencias estadísticamente significativas a un nivel de probabilidad de $.01$ entre las participaciones de los docentes de las tres instituciones. Tanto las U y U' obtenidas se encuentran entre los valores de U y U' críticas.

I. INTRODUCCION

Como toda empresa, la Institución Educativa es un ente al servicio de la comunidad la cual reproduce los valores de la sociedad y habilita y transmite conocimientos necesarios para ser aceptado socialmente. Por lo tanto, la empresa educativa debe estar encaminada a la consecución de estos objetivos y otros que le imponga el medio.

La interpretación de estas necesidades están a cargo de quien ejecuta o realiza sólo el papel de director, quien conjuntamente con su equipo docente debe definir, determinar y llevar a cabo las acciones pertinentes, conseguir los recursos materiales y diseñar las estrategias metodológicas.

Cada vez se hace más urgente la cooperación e íntima acción entre administrador y docente debido a que el proceso enseñanza-aprendizaje debe ser un todo coordinado con dirección definida hacia el logro de metas propuestas, planeación de las actividades y supervisión de su ejecución.

Por las anteriores razones el administrador educativo debe ser prioritariamente un "líder", con un estilo dinámico donde los docentes asuman responsabilidades cada vez mayores, que los motiven a contribuir y a presentar alternativas de solución a los problemas que emergen durante el proceso de la enseñanza.

El presente trabajo centra el interés de su estudio en cuatro aspectos:

a) el estilo de liderazgo que caracteriza a tres instituciones de secundaria de índole privada, b) cómo los docentes perciben ese estilo de liderazgo administrativo, c) si el estilo de liderazgo administrativo influye en el rendimiento académico de los alumnos de quinto año de secundaria y d) si existe relación entre el estilo de liderazgo administrativo y la participación de los docentes en la toma de decisiones.

Inherente e inevitable a la función directiva está la de supervisión de las actividades docentes, pedagógicas, administrativas y otras. Pero esta supervisión no se debe entender como fiscalización o "búsqueda de fallas" en el personal; al contrario, se hace necesario la supervisión como una forma continua de retroalimentación al proceso educativo, que sirva de base para la búsqueda de técnicas pedagógicas más adecuadas a la enseñanza, capacitando al docente en los procedimientos de la instrucción y aumentando cada vez más la calidad de la educación.

Este estudio pretende ser un aporte para el mejoramiento de la administración y su interacción con el grupo humano que está instruyendo y formando al niño: los docentes.

A. Antecedentes

Es muy poca la atención que se ha prestado al problema señalado debido, precisamente, a la complejidad del mismo, a la variedad de factores que en él influyen en mayor o menor grado, y al medio en que se desenvuelven las relaciones docente-administración.

Las exigencias incesantes por el cumplimiento de las políticas,

(de la institución) procedimientos y eficiencia profesional han ocupado un lugar importante en toda relación docente-director. Estas exigencias se acentúan aún más cuando se trata, no sólo de modelar y sacar un producto (alumno) bien dotado intelectual y técnicamente, sino también el de formarlo en su ser, como persona que sirva al logro de unas metas sociales y sea agente activo de su propio porvenir.

Es aquí, donde radica la importancia del docente que está en constante interacción con el alumno en las situaciones que las actividades académicas y no académicas lo requieran. Por lo tanto, es el "intermediario" de la filosofía y objetivos educativos y, al mismo tiempo, de las metas que la administración se ha propuesto lograr. Al tener el docente un doble "rol" en su acción pedagógica: influir en la vida escolar del alumno y en su formación y, por la otra, ser intermediario, co-partícipe y el principal medio que tiene la administración para lograr sus propósitos; ha conducido a la necesidad de indagar sobre las relaciones docente-administración y sobre la participación del educador en la toma de decisiones.

Una característica que posee esta relación es la que se refiere a que el docente percibe al administrador educativo como un fiscalizador de su labor pedagógica, que le exige el cumplimiento del horario y la presentación de trabajos en fechas límites, así como otras actividades propias de la labor docente.

Otra crítica que siempre ha sido causa de distensiones entre el docente y el administrador educativo, es la carencia de un liderazgo ad

ministrativo lo que vuelve al docente apático ante las decisiones tomadas por el director. Ellos (los docentes) critican, y con buenas razones, que al administrador sólo le interesa dar órdenes, encargarse de los gastos y representar a la institución en los actos oficiales. Una opinión de los profesores que es la más grave, se refiere a la omnipotencia de los administradores educativos, sean éstos de una entidad privada o pública. Se les critica el querer decidir "todo" y por "todos", sin tomarlos en cuenta en aquellos aspectos que los afectan. Consideran que no existe trabajo de equipo y por lo tanto el colegio se mantiene aislado de los problemas de la comunidad en la cual está inmerso.

B. Justificación

El papel que le ha asignado la sociedad a la escuela como reproductora de los valores, creencias, habilidades, conocimientos y destrezas necesarias para interactuar con un mundo cada vez más cambiante, hace pensar forzosamente en el recurso humano que la administra, enseña e interactúa con los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es tan delicada la función asignada a este equipo humano que no se podría aceptar su funcionamiento sin una definición de metas y una coordinación de esfuerzos para lograrlas.

La empresa educativa, por su naturaleza, debe integrar la creatividad, la iniciativa, la habilidad profesional, la inteligencia y el deseo de cooperación, entre otros, de la administración y el cuerpo de profesores en una unidad, en la cual todos y cada uno de sus elementos son necesarios para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje. Para

que ésto sea posible, debe emerger como una prioridad de grupo, la formalización de un liderazgo administrativo que sea capaz de influir en el comportamiento del mismo, llevándolo a la consecución de las metas propuestas.

Es de interés especial para los administradores educativos, el conocer cómo es percibido el liderazgo que ejercen en las personas con las cuales están trabajando. El autor de este estudio se ha sentido motivado a realizarlo, especialmente, porque pertenece a ese grupo de personas que debe asumir papeles de liderazgo en instituciones de índole educativa.

Otro factor que justifica este trabajo es poder determinar si existe o no una relación en el incremento o decremento del rendimiento académico de los alumnos, de acuerdo al liderazgo que ejerce la administración. Este aspecto, naturalmente, sólo se puede determinar a través de las personas que directamente mantienen relaciones con el alumno: los docentes. Son ellos, por su interacción constante con el medio, los padres de familia y el educando, quienes pueden determinar indirectamente, el influjo de la administración en el rendimiento escolar.

Por todo lo expuesto anteriormente, existen claras razones para que se considere importante indagar los vínculos que caracterizan el trabajo de equipo en un colegio de secundaria. Entre más fuerte sea la unidad de trabajo de la administración-docente, mayores serán los beneficios para la educación y, ésto solo se puede lograr cuando los administradores asuman un liderazgo democrático en su interacción con el docente, los alumnos y los padres de familia.

Por estas razones la investigación tendrá como objetivos generales los siguientes:

1. Conocer las características generales del liderazgo administrativo de tres instituciones educativas de carácter privado.
2. Reconocer al liderazgo democrático como impulsor del trabajo en equipo y medio eficaz para alcanzar las metas administrativas y pedagógicas.
3. Identificar los factores que alteran las relaciones administración-docente en una institución educativa.
4. Contribuir a la retroalimentación de la relación director-docente, dentro del proceso administrativo.

II. FUNDAMENTACION TEORICA

A pesar de la importancia que reviste el tema, no existen investigaciones que se hayan ocupado de estudiar como perciben los docentes el liderazgo administrativo en la institución donde laboran.

Para darle mayor validez a este capítulo, el marco teórico se ha dividido en los siguientes puntos: liderazgo, liderazgo democrático, liderazgo administrativo y supervisión.

A. Liderazgo

Toda organización humana cuyo fin es la consecución de las metas de grupo, necesita nombrar formal o informalmente un líder que coordine, proponga ideas, delegue responsabilidades y motive la ejecución de las tareas o acciones.

Roy A. Clifford (1969: 15) señala que el líder es una persona que desempeña un rol que ejerce una influencia especial sobre las acciones de otras personas. Los individuos que tienen poca influencia y que apoyan las decisiones del líder se llaman seguidores. La acción de los seguidores constituye un elemento indispensable para el desarrollo y mantenimiento del liderazgo.

El líder es aquel que, por la fuerza de sus ideales, su carácter, talento, voluntad o habilidad administrativa, es capaz de inspirar, in-

citar y dirigir a los demás hacia el logro de sus objetivos. Un líder es capaz de influir en el comportamiento humano, (Wishart J. Kenneth, 1969: 15). Ahí donde un individuo intenta afectar a la conducta de un grupo, se describen sus esfuerzos como liderazgo. Más específicamente Gibson Ivancevich Donelly (1985: 192) lo define como:

"...un intento de influencia interpersonales, dirigido, a través del proceso de comunicación, al logro de una o varias metas".

Un elemento importante de la definición se refiere a la importancia de la comunicación. La claridad y exactitud de la comunicación afecta a la conducta y el desempeño del grupo (o seguidores). La incapacidad de comunicarse es una grave deficiencia cuando se está tratando de mejorar la eficacia.

En el campo educativo el liderazgo ocurre en una clase especial de grupo, por ello se considera al liderazgo como un proceso recíproco entre el líder y el grupo que requiere aclarar tres términos de uso común cuando se trata este tema de liderazgo: grupo, líder y la conducta del líder. Robert G. Owens (1970: 3) los define así:

1. Grupo: Al tratar con el liderazgo, es necesario tener presente la diferencia entre un conjunto de personas, por una parte, y un grupo, por otra parte.

Un grupo puede ser definido (y diferenciado de un conjunto de personas) por la presencia, a mayor o menor grado, de por lo menos tres características:

- a. Los miembros de un grupo son interdependientes: Ellos comparten mutuamente ciertos valores, creencias, actitudes, conocimientos, temores y demás. Esta interdependencia se expresa por medio de las interacciones entre los miembros del grupo, tales como la comunicación, la participación, tomar parte en los rituales del grupo y otros.

- b. Los miembros de un grupo derivan satisfacción para sus necesidades individuales de pertenecer al grupo: Dichas necesidades incluirán la protección, la seguridad de sentirse bien acogido, la estima y demás. La satisfacción de estas necesidades no se puede observar fácilmente en la conducta de los individuos, sino que se tiene que deducir de los patrones de conducta de cada quien.

- c. Los miembros de un grupo tienen idénticas metas: Un grupo, como unidad, trata de lograr algunos objetivos o metas específicas. A fin de poder alcanzar estas metas, los miembros del grupo deben actuar recíprocamente y derivar alguna satisfacción a sus necesidades de los procesos de interacción, así como también del mismo logro de las metas.

Los grupos difieren los unos de los otros en formas que se pueden describir en lo que respecta a características específicas, tales como el tamaño, la homogeneidad, la flexibilidad y la estabilidad.

2. Líder: Al inicio del capítulo se dio una definición de líder, para introducir el tema de liderazgo. Parecerá tal vez en esta definición, que el líder de un grupo sea el individuo que es titular de un cargo oficial, como lo es el director de una escuela o la persona que

preside una organización. En una organización sumamente estructurada que tiene tradiciones sólidas que respaldan la autoridad jerárquica, como es la escuela, tal vez parezca que el liderazgo es, de hecho, sinónimo de un puesto oficial. Robert Starratt, citado por Robert G. Owens (1970: 4), señala que al público se le debe sacar de aquella actitud errónea de esperar que cualquiera que ocupe el cargo de director de escuela, de alguna forma ha de ser un gran líder. El público debe estar lo suficientemente agradecido de que las personas que desempeñan esos cargos sean administradores competentes.

El líder de un grupo bien puede ser el titular de un cargo en la jerarquía de la organización, o también puede ser un líder no oficial. Un fuerte elemento que facilita la identificación del líder de un grupo es la naturaleza del poder que se ejerce: los miembros del grupo le conceden al líder voluntariamente una cantidad considerable de poder, y ellos aceptan su influencia y dirección por acuerdo recíproco (sin importar cuán informalmente se llegó a dicho acuerdo). Esto es bastante diferente de la autoridad establecida (que es el derecho legítimo de mandar). La autoridad establecida se apoya en el poder legal que se acostumbra conferirles a los puestos oficiales en la jerarquía, tales como el de decano, superintendente, o director de escuela.

Finalmente, se debe hacer hincapié en el hecho de que la mayoría de los grupos cuentan con más de un sólo líder. Aunque es común en las escuelas y en otras organizaciones educativas hablar como si el administrador que preside la organización fuera el líder, y el único líder, el hecho es que hay varios individuos que pueden hacer las veces de líderes

en distintas ocasiones. En este sentido liderazgo es un término que se refiere a proceder como un líder dentro del grupo, en lugar de hacer alusión a cualquier conjunto de rasgos característicos o atributos personales de individuos que por casualidad desempeñan un puesto de autoridad oficialmente.

Gibson Ivancevich Donelly (1985: 190) señala que la idea de que liderazgo es sinónimo de administración no es totalmente válida. El administrador de una organización formal lleva la responsabilidad y está encargado de desempeñar funciones tales como organizar, planificar, y controlar. Sin embargo, también hay líderes en los grupos informales. Los líderes informales no siempre son administradores formales que desempeñen funciones administrativas exigidas por la organización. Por consiguiente, los líderes son realmente administradores sólo en algunos casos.

3. La Conducta del Líder: Robert G. Owens (1970: 6) indica que, la conducta del líder es un factor relevante de cualquier estilo de liderazgo. No se debe limitar a explicar cómo son los líderes, es decir, los rasgos o las características que ellos poseen, o en el amplio concepto general denominado liderazgo, sino en lo que hacen los líderes para ayudar a los grupos a: a) desarrollar las disposiciones internas debidas para que haya una interacción productiva, y b) realizar sus tareas. Se debe reconocer que el campo de acción del líder es la relación humana, porque el objeto propio y directo del liderazgo no son los lugares, ni las máquinas, ni el dinero, sino los seres humanos.

Concretamente el líder polariza diversos fenómenos afectivos, mu-

chos de los cuales son inconscientes; por ejemplo, puede simbolizar al padre que protege o que reprime, o a las normas y leyes que él debe hacer cumplir, o a la afirmación social, el poder y otras. De lo anterior se infiere que con facilidad se crean en torno a él campos de fuerzas psíquicas: agresividad, dependencia, admiración, rivalidad, angustia, pasividad, cariño, culpa, inspiración al éxito entre otras. Su papel se concibe en términos de llevar al grupo a las metas y objetivos, pero no puede dejarse absorber por ellos. Si no presta atención al proceso evolutivo del grupo, se le puede desbaratar todo entre las manos. (Rodríguez Estrada Mauro, 1981: 81).

Es por esto que varios autores han propuesto definir algunas funciones para el que asume papel de líder. Es importante reconocer que no todos los que ejercen funciones de liderazgo cumplen las siguientes funciones de líder que señala Rodríguez Estrada (1981: 83).

- a- Pensar en los trabajadores (colaboradores) al igual que en el trabajo por hacerse.
- b- Crear conciencia de grupo.
- c- Crear conciencia de las posibilidades del grupo.
- d- Estimular a todos, aumentando el "tamaño psicológico" de cada elemento del personal.
- e- Descubrir y reconocer las metas de cada uno y buscar cómo integrarlas con las del grupo.
- f- Comprender y valorizar las diferencias individuales, sin adoptar la hipótesis de que los problemas surgen por la mala voluntad de la gente.

- g- Emplear las diferencias para la autocrítica del grupo y para su progreso.
- h- Aceptar que cada hombre tiene derecho a buscar su libre desarrollo; que los sujetos más capaces son los más difíciles de manipular, y que son especialmente ellos quienes se resisten a ser guiados como rebaño.
- i- Reconocer que los abusos de la autoridad en el pasado explican, si no es que justifican, la poca simpatía que hoy día suscita el jerarca muy posesionado de su autoridad.
- j- Enfocarse habitualmente a facilitar, al grupo, el logro de sus objetivos. El líder, seguro de sí mismo y consciente de su responsabilidad, más que mandar, crea una atmósfera de trabajo; más que buscar el "poder sobre", buscar el "poder con".
- k- Jamás debe tratar a las personas como problema.

De acuerdo a Selznick, citado por Richard H. Hall (1983: 156), las tareas críticas del liderazgo pueden resumirse en cuatro categorías. La primera supone la definición de la misión y el papel institucional (organizaciones). Esto es obviamente vital en un mundo que está cambiando rápidamente y debe mirarse como un proceso dinámico. La segunda tarea es la "incorporación institucional del propósito" que abarca la inclusión de las políticas en la estructura o la selección de los medios para alcanzar los fines deseados. La tercera tarea es defender la integridad de la organización y aquí se mezclan los valores y las relaciones públicas: los líderes representan sus organizaciones ante el público y ante sus propios miembros a medida que tratan de persuadirlos de que acepten

sus decisiones. La tarea final de liderazgo es la ordenación del conflicto interno.

Terry (1977: 119) manifiesta que el líder coloca los planes en acción, contribuye a hacer de éstos una realidad. Los da a conocer a sus colaboradores. Explica el propósito de la acción, dice que debe hacer cada miembro, intenta engendrar entusiasmo y trata de allanar toda fricción entre los integrantes del grupo. En esencia, motiva y orienta el comportamiento de los seguidores para poner en práctica el plan y realizar el trabajo necesario.

Terry, continúa afirmando que, el líder también desempeña otra función muy importante que es el esfuerzo por comprender los problemas que enfrentan sus seguidores y también lo que piensan sobre esos problemas, y tareas sus colaboradores y de su ambiente de trabajo. Como se aprecia el líder debe estar atento a cualquier suceso, fenómeno ó problema que surja en la organización para identificarlo, plantearlo al grupo y buscar sus posibles alternativas de solución.

4. Conducta y Estilos de Liderazgo: Las investigaciones sobre el liderazgo se han centrado alrededor de dos estilos o enfoques sobre el papel del liderazgo que están en contraste el uno con el otro.

Estos dos enfoques los llama Filley y House, citado por Richard H. Hall (1983: 160-161), autoritario (tareas) y de respaldo (socio-emocional). El líder de respaldo se caracteriza porque está orientado hacia el empleado, comportamiento democrático, uso de supervisión general y es considerado con sus subalternos. El líder autoritario, por otro lado,

se basa más probablemente en el poder de su posición y está más orientado hacia el castigo.

El líder de respaldo utiliza mecanismos socio-emocionales con respecto a sus subalternos lo cual supone:

1. Consideración por los Subalternos: El líder considera las necesidades y preferencias de sus subalternos a los cuales trata con dignidad y amabilidad y no es punitivo en sus relaciones con ellos. A este líder se hace referencia, con frecuencia, como "centrado en los empleados" en oposición a "centrado en las tareas".
2. Toma de decisiones consultadas: El líder solicita a sus subalternos la opinión antes de tomar decisiones. Este líder es consultivo participativo o democrático en sus procesos decisorios (opuesto a uno unilateral, autocrático o arbitrario).
3. Supervisión General: El líder supervisa de manera general y no estrecha, delega autoridad en los subalternos y les da libertad para ejercer un comportamiento discrecional en su trabajo en vez de imponer controles rígidos y una supervisión estrecha.

Gibson Ivancevich Donelly (1985: 195-196) presenta un estudio experimental realizado por el Instituto de Investigaciones Sociales de donde el efecto potencial de esos dos estilos conductual-personales fue probado. Este estudio comprendió a 500 oficinistas en cuatro divisiones que estaban organizadas de la misma manera, empleaban la misma tecnología, hacían el mismo tipo de trabajo y empleaban a individuos de aptitudes comparables. La carga de trabajo de las divisiones variaba y alcanzaba

altos niveles de cuando en cuando. El volumen era imposible de cambiar, y la única manera de incrementar la producción sería incrementar el número de miembros del grupo.

El experimento con esas cuatro divisiones duró un año. Hubo un período de adiestramiento para el personal de supervisión y administrativo, que duró aproximadamente seis meses. La producción era medida constantemente y se computaba cada semana.

Del mismo modo, las actitudes, percepciones, motivaciones y variables relacionadas de empleados y supervisores fueron medidas justo antes y después del año del experimento.

En dos de las cuatro divisiones se hizo el intento de volver más participativo el proceso de toma de decisiones. Se introdujo una supervisión más general. Además los líderes formales recibieron adiestramiento para el liderazgo participante. En las otras dos divisiones, que fueron calificadas de "divisiones jerárquicamente controladas", se intentó incrementar la estrechez de la supervisión y centralizar la toma de decisiones. Los líderes formales de esas divisiones fueron adiestrados durante el mismo período, que sus colegas de las divisiones participativas, pero el adiestramiento se dedicó a las políticas, reglas y procedimientos de la compañía.

La producción aumentó con ambos sistemas: 25% en la que estaba controlada jerárquicamente y 20% en la participativa. Esos aumentos se lograron mediante procedimientos diferentes en ambos sistemas. En las divisiones controladas jerárquicamente, se suponía que las razones del incremento fueron la presión directa y la conducta centrada en el trabajo

de los líderes. Sin embargo, en las divisiones participativas los ofici
nistas mismos redujeron el volumen de la fuerza de trabajo e idearon
cierto número de cambios de procedimiento. Se creía también que la pro-
ducción de las divisiones participativas aumentó debido al esfuerzo más
coherente de los grupos y a un ausentismo menor. Los indicadores de la
satisfacción de los empleados fueron el ausentismo, la rotación y las ac
titudes. Los hallazgos revelaron que esos indicadores mejoraron en las
divisiones participativas y se deterioraron en aquellas controladas je-
rárquicamente. De manera que si miramos solamente la producción, las di
visiones controladas jerárquicamente son más eficaces. Sin embargo, si
se toman en cuenta los indicadores de satisfacción, la aceptación de la
superioridad del estilo centrado en el trabajo se vuelve tenue y cuestio
nable.

Son abundantes los escritos que definen o determinan los estilos de
liderazgo que un líder puede ejercer. En un estudio realizado por Kurt
Lewin, Ronald Lippitt, y Ralph White clasificaron el liderazgo en: Lide
razgo Autocrático, Democrático y Laissez Faire.

En el estilo Autocrático, Stephen J. Knezevich (1984: 67) se refie-
re a que:

"El comportamiento de la persona en el papel de liderazgo está
caracterizada por una decidida preferencia por centralizar la
toma de decisiones en el líder y una renuencia a compartir la
posición de poder y/o autoridad con otros. Las tareas son asig-
nadas sin consultar (arbitrariamente) y el líder espera la acep-
tación sin cuestionamientos".

Wood, Nicholson y Findley (1979: 34) opinan que de hecho, bajo cier

tas condiciones cada uno de esos estilos parecen ser efectivos. El liderazgo autocrático, por ejemplo, puede ser efectivo cuando un estudiante está casi por chocar con un profesor. La decisión no la podría tomar el maestro, en este momento, en razón de que está involucrado con el estudiante; por lo tanto, el liderazgo de la clase puede ser muy autocrático.

Continúan los autores diciendo (1979: 35), que en un colegio con un director o supervisor autocrático, hay poco o ninguna provisión para la organización de comités para mejorar ó evaluar la escuela. El director es el evaluador del colegio, de los estudiantes, el currículum y los profesores; y como líder autocrático está considerado experto en todos los campos de enseñanza, también es un experto en los detalles administrativos. Terminan afirmando que el liderazgo autocrático trabaja en contraste con la importancia que nuestra sociedad le da al concepto de persona.

Imídeo Nérici (1975: 87) acepta que:

"El liderazgo autocrático es, en general, eficaz, cuando se trata de personas hostiles, dependientes o que sienten necesidad de que se ejerza sobre ellas autoridad o se emplee con ellas "mano fuerte", personas remisas en el cumplimiento del deber, de mala voluntad".

La Anarquía (Laissez Faire) ó estilo de liderazgo de "rienda suelta" concede completa libertad de acción a los grupos o individuos sin dirección o participación del líder. El liderazgo fundamentalmente está para proveer servicios de apoyo, tales como materiales y víveres, y participar solamente cuando es requerido por el grupo. Los comentarios sobre las actividades del grupo son tan infrecuentes cuanto más es limi

tado, el ejercicio de su función, (Stephen J. Knezevich 1984: 67).

B. Liderazgo Democrático

Se le dá más atención y énfasis especial a este estilo de liderazgo porque es el "Ideal" en las relaciones administración-docente.

Basil C. Douglas (1972: 71-72) señala que, aunque se demonima democrático al tercer tipo de liderazgo, en el caso de las empresas un vocablo más apropiado sería "participativo". El líder democrático intenta motivar a su equipo permitiéndole la máxima intervención en el proceso de decisión y en la definición de la tarea. Aunque es posible que el administrador se reserve el poder de decisión, este tipo de líder obtiene la mayor participación posible de su equipo en el proceso que lleva a adoptar una iniciativa. El líder participativo tiende a proponer a sus subordinados el problema que es necesario resolver, en lugar de presentar la decisión como un hecho consumado. Este tipo de líder se esfuerza activamente por promover la armonía y la contribución del grupo a la tarea.

La autoridad y el poder están compartidos y no limitados a los puestos jerárquicos. El líder es objetivo en la crítica y en el elogio. Las actividades del grupo están estimuladas con un líder y un grupo frecuentemente trabajando en armonía y como una unidad social. Esos que son parte de la organización están motivados a presentar ideas y "participar" en la búsqueda de acuerdos sobre objetivos comunes. Este es un estilo presentado en muchos escritos de administración educativa, pero no siempre queda claro que es el mejor estilo. (Stephen J. Knezevich,

1984: 67).

Filley y House citados por Richard H. Hall (1983: 161) indican que el liderazgo democrático, en oposición al autocrático, se relaciona de manera consistente con varios de los indicadores sobre la productividad y la satisfacción de los subalternos, los autores citan los siguientes:

- 1) Hay menos tensión intra-grupo y más cooperación.
- 2) Las tasas de rotación de queja son menores.
- 3) El líder es visto como algo más deseable.
- 4) Hay, frecuentemente, mayor productividad.

A continuación se presenta, la clásica investigación llevada a cabo por Kurt Lewin, Lippitt y White en 1939. Estos estudiosos de las ciencias sociales rindieron informe sobre su estudio en la Revista de Psicología Social, el cual por mucho tiempo ha tenido un efecto profundo sobre las nociones de liderazgo en la educación estadounidense. En este trabajo de investigación se consideró un estudio muy bien diseñado de la reacción que tuvieron muchachos hacia tres estilos de liderazgo que fueron representados cuidadosamente: el democrático, el autocrático y el de no intervención. (Robert C. Owens, 1970: 6-7).

Ralph White y Ronald Lippitt, citado por Cartwring Dorwin et al (1976: 350-353) señalan que se usaron cuatro grupos de muchachos de diez años que estaban organizados en clubes de pasatiempos, que se reunían después de la escuela para dedicarse a sus aficciones. Más o menos se igualaron los grupos en sus patrones de relaciones interpersonales, intelectuales, físicos y por su condición socio-económica, así co

mo por características de su personalidad. Se adiestraron cuatro líderes adultos para ser eficientes en los tres tratamientos de liderazgo. Cada seis semanas se cambiaron los líderes de club a club, y cada líder cambió su estilo de liderazgo en el momento de la transición. Así cada club experimentaba cada uno de los estilos de liderazgo con distinto líder. Todos los clubes se reunían en el mismo lugar y se dedicaban a las mismas actividades con materiales similares. Se observó durante todas las reuniones la conducta de los líderes y las reacciones de cada uno de los muchachos.

También se preguntó a los miembros y a sus padres sus sentimientos hacia el club, en el caso de los muchachos, y la naturaleza de las relaciones padres-muchachos en caso de las visitas al hogar. Todas las diferencias de conducta de liderazgo discutidas son significativas estadísticamente a un nivel de confianza de 5% o más.

Estadísticamente hablando, la característica principal del papel de líder autocrático, para distinguirlo del democrático y del laissez faire, es el dar órdenes. El 45% de la conducta verbal de los autócratas, en contraste con el 3% demócrata y el 4% laissez faire, consistió en esta sencilla forma de imponer una voluntad sobre la otra.

Muchas fueron órdenes o afirmaciones directas dadas en imperativo; por ejemplo:

"Colóquense los delantales de trabajo".

Y muchas fueron órdenes indirectas, no expresadas en imperativo, pero si reconocibles como autocráticas si se las ofrecía en ciertos

contextos y en ciertos tonos de voz; como por ejemplo:

"Hoy tenemos que pintar y redactar el anuncio".

Es claro que tales órdenes corresponden claramente a la parte de nuestra estricta definición de liderazgo autocrático.

Un segundo tipo de conducta, más característico de los líderes autocráticos, fue la "crítica no objetiva": crítica adversa y personal por su carácter, y que no buscaba objetivamente mejoras al sugerir una razón del fracaso u otro modo de hacer mejor las cosas.

Tal crítica constituyó el 5% de la conducta de los líderes en las atmósferas autocráticas y el 1% en las atmósferas democráticas y de *laissez faire*. Seguidamente indican las formas de conducta más características del liderazgo democrático y del autocrático. Por ejemplo, como contraparte directa de dar órdenes, característica del estilo autocrático, se hallan "sugerencias guía" como una de las dos formas más frecuentes de conducta verbal por parte de los líderes demócratas. Representan el 24% de las conductas de los líderes demócratas, en comparación con un 6% en la conducta autócrata. La línea divisoria entre "sugerencias guías" y el tipo indirecto de dar órdenes es, desde luego, un tanto difícil de trazar. Sin embargo, resultó satisfactoria la confiabilidad de hacer tales distinciones en la clave de la conversación.

La forma en que se definió "sugerencias guía" puede verse en los siguientes ejemplos:

"¿Probaste alguna vez hacerlo en la otra dirección, según las vetas?"

"Este es un afilador de cuchillos, así tendrás cuchillos filosos con que trabajar la madera".

La característica que distingue a cada uno de estos ejemplos es el relacionar determinado curso de acción, implícita o explícitamente, con uno de los propósitos propios del muchacho.

Cartwright Darwin et al (1976: 354), continúan señalando que la democracia (a diferencia de *laissez faire*) no sólo implicaba libertad, esto es, una "preocupación" relativamente pasiva por el bienestar de los niños, en el sentido de que no se frustraron innecesariamente los deseos de los mismos, sino que se refería a lograr por completo el bienestar individual o el logro de grupo; el líder demócrata consideraba necesario tener también un respeto muy activo por esos deseos individuales en el sentido de un constante pensar activo sobre cuál es la mejor forma de realizarlos. Solo mediante tal participación total, en la vida de grupo, puede el líder verdaderamente guiar.

Aunque no se presentó con frecuencia suficiente para ameritar comparación estadística, el observador notó que los líderes democráticos tendían a usar la alabanza y la crítica en forma diferente a los líderes autocráticos. Los líderes democráticos reconocieron que "adiestrar en procedimientos" parecía significar: a) ayudar a que los individuos aprendieran el criterio y los métodos para valorar el trabajo propio sin depender del adulto, y b) ayudar al grupo a aprender los métodos de apoyo mutuo y de funcionamiento cooperativo como grupo.

Mediante esta forma de elogio y crítica el liderazgo democrático

intenta ampliar la función que se le asigna: enseñar al grupo procedimientos, criterios y métodos de valorar y decidir sobre metas y medios. Esto parecería ser parte natural del mismo papel de líder. Como es ampliamente sabido en los círculos educativos, los miembros de los clubes de pasatiempos respondieron de modos muy productivos ante el liderazgo democrático. Bajo un liderazgo autocrático, se observó una resistencia considerable y una conducta agresiva. Bajo el liderazgo de no intervención, hubo frustración, falta de propósitos, e indecisión. Pero el liderazgo democrático produjo una moral más alta y un rendimiento mayor. (Robert G. Owens, 1970: 7).

Benjamín M. Sachs (1972: 16), señala que el desánimo refleja el sentimiento de que el grupo o los miembros que lo componen son manipulados por el dirigente hacia las metas que él desea, pero puede transformarse esta situación en un compromiso y una participación genuinos, en cuyo caso tanto el individuo como el grupo comienzan a experimentar placer en su función. Las decisiones llegan a ser más significativas para cada individuo en razón de que pertenece al grupo, pero al mismo tiempo cada cual retiene su individualidad y siente que las decisiones están relacionadas de manera bien definida con su compromiso personal.

Posibles ventajas de la participación como un recurso administrativo. Es útil averiguar porqué los administradores podrían encontrar ventajoso el empleo de la participación como un recurso administrativo.

El administrador de una empresa (lucrativa o no) que se comporta racionalmente, procurará efectuar una selección entre las alternativas re-

lacionadas con cualquier problema que aumenten al máximo los resultados (el grado de consecución de un fin dado) a un costo dado o que alcancen esos resultados al costo más bajo. Este es el criterio de la racionalidad. Guiados por este criterio los administradores racionales hallarán ventajoso el empleo de la participación siempre que ese empleo conduzca al incremento de los resultados a un costo dado o a la consecución de resultados dados al más bajo costo. (Robert Tannenbaum et al, 1971: 119-120).

Tannenbaum, agrega que, muchas ventajas pueden emanar del empleo de la participación como recurso administrativo. Las principales figuran a continuación:

- 1) Una mayor producción total y la mejora de la calidad del producto (incluyendo un menor desperdicio y desgaste) a consecuencia de un esfuerzo y una atención personal mayores por parte de los subordinados.
- 2) Una mayor disposición a aceptar el cambio. Cuando se introducen arbitrariamente los cambios desde arriba, sin explicaciones, los subordinados propenden a sentirse inseguros y a adoptar medidas contrarias destinadas a sabotear las innovaciones. Pero si se les ha dado participación en el proceso que conduce a la decisión, han tenido oportunidad de ser oídos, la resistencia ciega tiende a convertirse en una adaptación inteligente cuando se reemplaza la inseguridad por la seguridad.



3) Mayor tranquilidad en el manejo de los subordinados. Los subordinados que han participado en el proceso que conduce a la determinación de los problemas que los afectan directamente pueden poseer un mayor sentido de la responsabilidad respecto de la realización de las tareas que se les ha asignado y pueden estar más dispuestos a aceptar la autoridad de sus superiores. Pero la autoridad formal no es necesariamente el equivalente de autoridad eficaz. La fuente auténtica de la autoridad que posee una persona radica en la aceptación de su ejercicio por parte de aquellos que están sometidos a ella.

Los subordinados de una persona determinan la autoridad que ella esgrimirá. La autoridad formal es, en efecto, una autoridad nominal. Sólo se convierte en real cuando se la acepta. Así, para ser eficaz, la autoridad formal debe coincidir con una autoridad determinada por su aceptación. Esta determina los límites útiles de la primera. El empleo de la participación como recurso administrativo puede dar lugar a una ampliación de esos límites disminuyendo el grado de resistencia al ejercicio de la autoridad formal y aumentando las respuestas positivas de los subordinados a las directivas administrativas.

4) Una mejor calidad de las decisiones administrativas. Rara vez, si es que alguna es posible, conocen los administradores todas las alternativas y todas las consecuencias vinculadas con las decisiones que deben tomar. A causa de la existencia de barreras para el flujo ascendente de la información en la mayoría de las

empresas mucha información valiosa en posesión de los subordinados nunca llega hasta su administrador. La participación tiende a romper las barreras poniendo la información a disposición de los administradores. En la medida en que esa información modifique las decisiones que toma el administrador, la calidad de sus decisiones puede verse de ese modo mejorada.

Estas son pues, las principales ventajas que pueden emanar del empleo de la participación como recurso administrativo. Sin embargo, el estilo de liderazgo democrático se puede confundir con un juego de astucia que el funcionario administrativo juega con los docentes.

Robert G. Owens (1970: 7-8) señala al respecto que, en muchos casos, la participación de los maestros ha ocurrido principalmente como una forma de convencer a los docentes de que acepten una idea que ya casí la ha decidido la administración. En el campo de la educación, frases tales como "administración democrática" y "toma de decisiones compartida" se han usado a menudo para disimular el poder que tiene los administradores o para reducir el potencial de resistencia que el personal le pondrá a una nueva propuesta.

Robert G. Owens, finaliza señalando que el cinismo y la confusión en torno al liderazgo democrático han pasado a ser cosas comunes entre los administradores y otros profesionales que se desempeñan en el campo de la educación. Por otra parte, el líder democrático acepta sin resentimiento las críticas emanadas de la expresión libre y abierta del grupo. La razón: la crítica puede ser un medio por el cual la organiza-

ción puede identificar qué debería ser cambiado, si no hay un continuo crecimiento. (Stephen J. Knezevich 1984: 68).

Continúa el autor (1984: 69) indicando que, la formulación de las políticas bajo un liderazgo democrático incluye todas las posibilidades de ser afectada por él. Esto implica que los profesores deliberan con los administradores para desarrollar políticas de funcionamiento educativo. El líder democrático no tiene voz ni decide hasta que todos los votos estén contados en el proceso de formulación de políticas. Su especial discernimiento e información puede contribuir a realizar la determinación de las políticas. Hanne J. Hicks (1956: 374) señala que, el desarrollo exitoso de la democracia como un sistema de grupo ha dependido en gran manera de las actitudes de los líderes hacia sus funciones. El nivel de civilización disfrutado en cualquier época de la historia es una indicación de la calidad del liderazgo practicado en generaciones precedentes. Sin embargo, debe reconocerse que la calidad de liderazgo disfrutado o soportado es causa y efecto de las condiciones de relación encontradas durante algún período. La efectividad de las acciones de la sociedad está directamente relacionadas con la calidad de este liderazgo; por otro lado, las demandas particulares y condiciones de cada período determinado motiva el carácter del líder. Igual de importante que el liderazgo democrático, es el liderazgo en función del grupo producido por una evolución de las teorías de liderazgo situacional, que sugiere que la eficacia del liderazgo depende de lo bien que se ajusten la personalidad, la tarea, las actitudes y las percepciones. (Gibson Ivancevich Donnelly 1985: 212).

Señala el autor que, un liderazgo eficaz en una situación puede ser en otra, incompetencia desorganizada. Su fundamento básico sugiere que un líder eficaz debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a las diferencias existentes entre sus subalternos y entre situaciones. Ha ce referencia Gibson Ivancevich Donelly, a lo escrito por Tannenbaum y Schmidt quienes:

"Consideran a los administradores capaces de modificar más rápidamente su estilo cuando son conscientes de las fuerzas que enfrentan en el ámbito de trabajo. Tres factores de particular importancia son las fuerzas que se ejercen sobre los administradores, los que ejercen sobre los subalternos y la que existe en la situación".

Al respecto agrega Kimball Wiles (1980: 56) que, un buen líder ayuda a los miembros de su grupo a sentir aumentada su responsabilidad. No permite que su posición intervenga en la oportunidad de otras para adoptar responsabilidades.

A criterio de Kimball Wiles (1980: 57) se debe reconocer que al inicio de todo trabajo de grupos éste no empieza maduro. Si los miembros de un plantel no han tenido experiencia en trabajo de grupo, el progreso hacia la madurez puede ser lento. Sin embargo, la dirección debe permitir poco a poco que el grupo asuma más y más responsabilidades. Cuanto más sean las personas que tengan oportunidad de desarrollar sus destrezas, mayor será la madurez del grupo total.

C. Liderazgo Administrativo

El liderazgo es un ilusión muy valorizada por los administradores de la educación, quienes dan una falsa impresión de su verdadera naturaleza.

En efecto, se trata de uno de los conceptos más nebulosos e indefinidos que ofrecen los administradores de instituciones y sistemas administrativos. Sin embargo, la práctica del liderazgo se cita consistentemente como uno de los ingredientes principales en el buen éxito de la administración educacional. Paradójicamente, su ausencia es tan común en la práctica como lo es su presencia en la retórica de la educación. (EDUCACION OEA, 1979: 2).

La función del líder en el campo de la educación consiste en facilitar el establecimiento de un clima institucional saludable que favorezca el desenvolvimiento de la acción pedagógica. En este sentido, el líder es un agente del cambio. Sin embargo, los sistemas educativos están insertos en costumbres tradicionales, y la perspectiva de los peligros eventuales del cambio inducen más al temor que al valor, más al acomodamiento que a la innovación.

Jesús Ugalde Viquez (1979: 78) señala que, el administrador de instituciones educativas realiza una gestión administrativa, en el amplio sentido del término. Su acción parte de los objetivos previamente señalados, enfrenta situaciones, organiza los recursos, asigna tareas, supervisa, evalúa e investiga. El administrador de instituciones educativas, en todos los niveles del sistema, debería ser un individuo dinámico, hábil, promotor y comunicador, tiene conocimientos y experiencias que lo caracterizan como líder en su campo de trabajo. La calidad del trabajo, visto según los logros de su institución, se manifiesta en los cambios de los alumnos en cuanto al progreso en el aprendizaje; la satisfacción del personal docente y el avance general de la investigación misma.

Douglas C. Basil (1972: 73) afirma que, el administrador ocupa siempre una situación de liderazgo. Su mismo nombramiento para el cargo implica el ejercicio de la dirección, pues se lo asignan hombres para que los coordine con vistas a la realización de un objetivo. Pero a menudo hay gran distancia entre la designación en un cargo de dirección y el ejercicio práctico del liderazgo. En la base de la relación líder-adepto o administrador-subordinado hay interrelaciones humanas. Como la afiliación a un grupo influye en el comportamiento del individuo, el líder debe relacionar sus actos tanto con el grupo como con el individuo. El grupo representa a la sociedad en pequeña escala.

Hanne J. Hicks (1956: 374) señala que, el líder administrativo está en una posición estratégica para influenciar constructivamente la vida y bienestar de sus contemporáneos y de las generaciones venideras. Sus ideas son difundidas ampliamente por los esfuerzos de sus asociados, y su mayor recompensa son las realizaciones y éxitos de aquellos que vienen a él. El líder educativo está en una posición para estudiar y evaluar el pasado, contribuir a la organización del presente y construir las bases humanas sobre la cual dependan las estructuras de futuras civilizaciones. Hicks, continúa afirmando que, mientras sirve en el mejoramiento de muchos humanos, la educación en sí misma ha beneficiado el continuo refinamiento de sus propios procesos. En este desarrollo interno, el liderazgo educativo ha sido ejercido en muchas formas diferentes. Obviamente ha estado presente en los aspectos educativos como investigación, administración, estudio y mejoramiento del currículum y en los movimientos científicos de la educación.

Los valores sociales que se expresan en el status, la influencia y el prestigio son aplicables al grupo y a las relaciones entre líder y sus adeptos. El líder hábil puede utilizar este sistema social (democrático) en beneficio propio para facilitar la motivación de su grupo hacia el logro de los objetivos de la entidad. (Douglas C. Basil, 1972: 73).

Para poder ayudar a preservar a la sociedad contemporánea, es preciso que los ejecutivos del área de la educación reafirmen su honestidad personal y su autonomía profesional. Es preciso que ejerzan la capacidad de iniciar, de controlar y de evaluar las innovaciones con arreglo a las necesidades del país que está en vía de transformación, a fin de preparar a la juventud para el mañana. Esta es una responsabilidad primordial para el líder de los tiempos actuales.

El liderazgo es un proceso de estímulo, de desarrollo y de trabajo con personas en una organización. Esto es un proceso de orientación humana, enfocado sobre la motivación personal, relaciones humanas o interacción social, comunicaciones interpersonales, desarrollo y aumento de personal y aumento de la producción. El liderazgo toma lugar en su contexto organizacional, por lo tanto, se debe estar interesado en la realización de los objetivos, determinando nuevas direcciones, entregando a la comunidad servicios educacionales de calidad, implementando los cambios esenciales y todo lo demás concerniente a la administración educativa. (Stephen J. Knezevich, 1984: 60).

Para atender a las siempre nuevas necesidades educacionales de la sociedad moderna, cada vez más compleja, es necesario profundizar en los

conceptos de liderazgo y traducirlos a la realidad. Debe estudiarse cuidadosamente la falta del ejercicio sistemático del liderazgo en las instituciones y sistemas educativos. Estas instituciones han de asumir sus responsabilidades relacionadas con el liderazgo, proporcionando las condiciones para que administradores capaces puedan actuar como líderes. Cuando ésto suceda, se desarrollarán y utilizarán nuevos modelos de conducta, con posibilidades de cambiar el panorama existente. Sólo entonces la ilusión empezará a volverse realidad y el liderazgo será un instrumento prometedor de innovación y de desarrollo educacionales. (EDUCACION OEA, 1979: 8).

D. Supervisión

Algunos teóricos afirman que la administración educativa y la supervisión escolar son dos "disciplinas" distintas y deben ser tratadas como tales. Muchos expertos, sin embargo, parecen concordar con Burton y Brueckner, citados por L. Neagley y Dean Evans (1970: 16) quienes señalan que:

"Los dos pueden ser separados arbitrariamente solamente para considerar su análisis. Una separación de funciones es imposible... la mera inspección de la típica división de los deberes entre administrativo y supervisor indicaría que la división puede ser solamente una arbitrariedad con un propósito de discusión. Están íntimamente interrelacionados, son inherentes e inevitables".

Si el director dirige sus acciones al mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje, entonces, puede ser bien considerado como supervisor. Por ejemplo, un director podría visitar la clase de un profesor

con el propósito de hacer observaciones que conducirán, en cooperación con el profesor, a cambios particulares para el mejoramiento del aprendizaje.

En alguna medida el director sería reconocido como un líder educativo en su colegio y de su comunidad, responsable por la supervisión de la enseñanza como por la ejecución de otras funciones administrativas. La filosofía de la supervisión moderna dicta que los profesores deberían tener oportunidad de participar en: la evaluación de los programas de enseñanza del distrito, revisión y desarrollo del currículum y análisis de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. (L. Neagley y Dean Evans, 1970: 12,13).

En un estudio de investigación realizado por el Departamento de Directores de Escuelas primarias (NEA), registra que el 75% de los directores del total de la muestra creen tener principalmente responsabilidades de supervisión y de mejoramiento de la instrucción en sus colegios. En el ejemplo, el 82% de los directores reconocieron ésto como cierto. En el estudio es interesante notar, que los directores hacen énfasis (53.7% de la muestra) en la creación de un ambiente en el cual los profesores, individualmente o colectivamente, están animados a presentar sus ideas, (L. Neagley y Dean Evans, 1970: 102, 103).

En opinión de los mismos autores no es difícil de entender porqué los directores consideran importante este punto. Los profesores aparentemente gustan de enseñar en un "clima abierto".

De acuerdo a una investigación realizada por Boisen, citado por

Neagley y Evans (1970: 104), los profesores en todos los 71 colegios estudiados esperan trabajar en un "clima abierto". La investigación halló que los directores declaran tener ambientes más "abiertos" que lo que los mismos profesores pueden percibir.

Es importante que la administración de una institución educativa permita la participación de sus docentes en la toma de decisiones de aspectos que atañen directamente a la enseñanza.

Kimball Wiles (1980: 57) es del parecer que cuando la totalidad del plantel toma decisiones que representan los mejores esfuerzos de la inteligencia del grupo, el supervisor está en una posición sólida que cuando toma decisiones por sí mismo y pide que los miembros del grupo las realicen. Opina de igual manera que quien asume papeles de dirección-supervisión se enfrenta al problema de "aprender o crear ó desarrollar poder, no donde colocarlo". (1980: 56).

Benjamín M. Sachs (1972: 16) también opina que las:

"Decisiones llegan a ser más significativas para cada individuo en razón de que pertenece al grupo, pero al mismo tiempo cada cual retiene su individualidad y siente que las decisiones están relacionadas de manera bien definida con su comportamiento personal".

Imídeo Nérici (1975: 54) afirma que la supervisión escolar es la expresión del "Liderazgo Educativo en Acción". Cita este autor la definición de Anne Hicks:

"... la supervisión escolar debe entenderse como orientación profesional y asistencia dada por personas competentes en materia de educación, cuando y donde sean necesarios, tendientes al perfeccionamiento de la situación total de enseñanza y apren

dizaje".

La supervisión dentro de las escuelas debe reconocer la importancia de ayudar a los maestros y enfrentar sus problemas. No importa cuántas veces se les indique que sus problemas están fuera del aula, es para ellos una imposibilidad dejarlos afuera de la institución. El director puede ayudar a fomentar un ambiente emocional sano para los alumnos, ay dando a los maestros a que resuelvan sus problemas personales.

III. METODOLOGIA

En este capítulo se detallan los aspectos metodológicos de investigación tales como: problema, hipótesis, definición conceptual y operacional de las variables, pruebas estadísticas usadas, población y muestra, instrumentos empleados y procedimiento seguido.

A. Problema

El propósito de este trabajo está centrado en resolver las siguientes preguntas:

1. ¿Existe relación entre el liderazgo administrativo y la toma de decisiones de los docentes en la Institución Educativa en la que laboran?
2. Según el criterio de los docentes de la institución, ¿Influye el Liderazgo Administrativo en el Rendimiento Académico de los estudiantes del último año de Secundaria?
3. ¿Existe diferencia entre los docentes de tres instituciones de secundaria en cuanto a su participación en la toma de decisiones, como resultado del estilo de liderazgo que ejerce la administración de esas instituciones de secundaria?

B. Hipótesis

Los anteriores problemas serán respondidos por medio de las siguientes

tes hipótesis que se pondrán a prueba:

H_1 : Existe una correlación estadísticamente significativa, a un nivel de $P \alpha = .05$, entre el liderazgo administrativo democrático y la participación de los docentes en la toma de decisiones en la Institución Educativa donde laboran.

H_{01} : No existe una correlación estadísticamente significativa, a un nivel de $P \alpha = .05$, entre el liderazgo administrativo de mocrático y la participación de los docentes en la toma de decisiones en la Institución Educativa donde laboran.

H_2 : Existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P \alpha = .05$, entre el rendimiento académico de los alumnos del colegio A y el de los alumnos del colegio B, según el estilo de liderazgo que ejerce la administración, a criterio de los docentes de la Institución.

H_{02} : No existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P \alpha = .05$, entre el rendimiento académico de los alumnos del colegio A y el de los alumnos del colegio B, según el estilo de liderazgo que ejerce la administración, a criterio de los docentes de la Institución.

H_3 : Existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P \alpha = .05$, entre el rendimiento académico de los alumnos del colegio A y el de los alumnos del colegio C, según el estilo de liderazgo que ejerce la administración, a criterio de los docentes de la Institución.

H_{0_3} : No existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P_{\infty} = .05$, entre el rendimiento académico de los alumnos del colegio A y el de los alumnos del colegio C, según el estilo de liderazgo que ejerce la administración, a criterio de los docentes de la Institución.

H_4 : Existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P_{\infty} = .05$, entre el rendimiento académico de los alumnos del colegio B y el de los alumnos del colegio C, según el estilo de liderazgo que ejerce la administración, a criterio de los docentes de la Institución.

H_{0_4} : No existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P_{\infty} = .05$, entre el rendimiento académico de los alumnos del colegio B y el de los alumnos del colegio C, según el estilo de liderazgo que ejerce la administración, a criterio de los docentes de la Institución.

H_5 : Existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P_{\infty} = .01$, entre la participación de los docentes del colegio A y del colegio B, en la toma de decisiones, según el estilo de liderazgo administrativo de cada Institución.

H_{0_5} : No existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P_{\infty} = .01$, entre la participación de los docentes del colegio A y del colegio B, en la toma de decisiones, según el estilo de liderazgo administrativo de cada Institución

H_6 : Existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel

de $P\alpha = .01$, entre la participación de los docentes del colegio A y del colegio C, en la toma de decisiones, según el estilo de liderazgo administrativo de cada Institución.

H_{o6} : No existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P\alpha = .01$, entre la participación de los docentes del colegio A y del colegio C, en la toma de decisiones, según el estilo de liderazgo administrativo de cada Institución.

H_7 : Existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P\alpha = .01$, entre la participación de los docentes del colegio B y del colegio C, en la toma de decisiones, según el estilo de liderazgo administrativo de cada Institución.

H_{o7} : No existe diferencia estadísticamente significativa, a un nivel de $P\alpha = .01$, entre la participación de los docentes del colegio B y del colegio C, en la toma de decisiones, según el estilo de liderazgo administrativo de cada Institución.

C. Variables

Las variables independientes involucradas en las hipótesis planteadas son: Liderazgo Administrativo y Liderazgo Democrático; y las dependientes son: Toma de Decisiones y Rendimiento Académico, las cuales se definirán en forma conceptual y operacional

1. Definición Conceptual

a. Liderazgo Administrativo: Proceso que estimula el desarro

llo y el trabajo de las personas en una organización. Está orientado a la motivación y relaciones humanas entre los administradores, docentes, alumnos, padres de familia y comunidad general.

- b. Liderazgo Democrático: Método de liderazgo que tiene al grupo como centro y considera al líder sólo como un miembro con algo más de responsabilidad. El liderazgo democrático supone cooperación y participación de todos en el establecimiento y consecución de los objetivos del grupo. (Imídeo G. Nérici, 1975: 86)
- c. Toma de Decisiones: Es un proceso de selección consciente hecha después de una consideración racional de las diversas alternativas o cursos de acción. (S. J. Knezevich, 1984: 27)
- d. Rendimiento Académico: Es el aprovechamiento de las experiencias del proceso enseñanza-aprendizaje, que llevan al alumno a una mejor comprensión de los conocimientos que abarcan el estudio de las ciencias.

2. Definición Operacional

- a. Liderazgo Administrativo Democrático: Esta variable la integran los puntajes totales de las frecuencias obtenidas, en cada uno de los cuestionarios respondidos por los docentes de las instituciones donde se realizó el estudio. Los nombres y valores de cada respuesta aparecen en el cuadro 3.1, en la página siguiente.

Cuadro 3.1

Nombres y puntajes asignados a las respuestas

Respuestas	Valor
Alto	9
Media	5
Baja	1
Si	9
No	1

b. Toma de Decisiones: Esta variable la constituyeron el número de veces que cada uno de los docentes encuestados participaron con la administración en la búsqueda de alternativas de solución. Las frecuencias se midieron a través de un cuestionario elaborado por el autor de este estudio.

c. Rendimiento Académico: Constituida por la Media (de los promedios de las cuatro áreas básicas, a saber: Matemáticas, Español y Literatura, Estudios Sociales y Ciencias Naturales) de cada alumno. Estos promedios eran los que, al momento de aplicar el cuestionario, habían obtenido los alumnos.

D. Paradigma Estadístico

El primer problema de este estudio corresponde a una correlación entre dos variables nominales, liderazgo administrativo democrático y la

participación de los docentes en la Toma de Decisiones; para ello se aplicó una correlación Ro de Spearman.

Para los datos que resuelven el segundo problema, los cuales están medidos en escala de intervalos, se aplicó una diferencia entre medias cuyo significado estadístico se sometió a prueba por medio de una t de student.

Para solucionar el tercer problema, se tuvo en cuenta que los datos son las frecuencias con las que el docente mide su participación en la toma de decisiones. Para realizar las comparaciones entre las tres instituciones se usó la prueba U de Mann-Whitney.

E. Población y Muestra

Las poblaciones seleccionadas para esta investigación están constituidas por todos los docentes del nivel medio de las instituciones seleccionadas. De éstos se extrajeron para el estudio los profesores que en 1987 enseñaban las cuatro (4) áreas básicas o académicas. Las áreas seleccionadas y el número de profesores que conformaron la muestra son los que aparecen en los siguientes cuadros, presentados en las páginas siguientes.

Cuadro 3.2

Nombre y número de docentes en cada área, que laboraban en los colegios A, B y C.

Area	Docentes		
	A	B	C
Matemáticas	4	3	1
Español y Literatura	2	1	2
Estudios Sociales	2	2	1
Ciencias Naturales	1	2	1
Total	9	9	5

Debe quedar claro que en el colegio A el total de profesores que dictaban el área de Ciencias Naturales, eran cuatro (4); pero tres de ellos eran también profesores de Matemáticas y ya habían sido incluidos en esa área.

Las poblaciones de alumnos seleccionadas para este estudio son las del último año de secundaria en las tres instituciones educativas; de éstas se seleccionaron dos muestras constituidas por los alumnos que en 1987 cursaron el último año de secundaria. La muestra del colegio B fue extraída aleatoriamente; la muestra del colegio C es no probabilística y, del colegio A se tomó el total de la población de alumnos, tal como se especifica en la página siguiente.

Cuadro 3.3

Poblaciones y muestras de las instituciones del estudio

Institución	Población	Muestra
Colegio A	28	28
Colegio B	98	30
Colegio C	68	35
Totales	194	93

F. Instrumentos

Para medir el liderazgo administrativo y el liderazgo democrático se elaboró un cuestionario que evaluó:

- Las relaciones administración-docente en tres aspectos: académico, personal y profesional.
- La participación del docente en la toma de decisiones.
- Las relaciones administración-alumno.

Para la obtención de los promedios de las notas de los alumnos se tomaron los resultados de cada uno de ellos por período y área se sumaron y se dividieron por el total de períodos y de áreas.

G. Procedimiento

Se reunieron varios cuestionarios estandarizados. El objetivo del primero fue medir el estilo de liderazgo en grupos heterogéneos; el del

segundo fue medir las características del sujeto en determinadas situaciones planteadas (auto-evaluación). También se consultó el Inventario para Orientación de Minnesota (MCI), cuyo fin es proporcionar elementos de juicio para determinar la capacidad potencial del sujeto para asumir papeles de liderazgo y otros aspectos.

Se elaboró, inicialmente, un borrador con diferentes preguntas referentes al liderazgo administrativo democrático. Después de revisarse en varias ocasiones y por personas calificadas, se procedió a elaborar el instrumento que fue puesto a prueba en una aplicación piloto. Para realizar esta prueba piloto fue necesario elegir una institución con las características de las tres en estudio. Después de obtener la aprobación de las directivas de la institución, se procedió a la aplicación piloto a nueve (9) docentes, a éstos se les explicó el objetivo del cuestionario exponiéndoles claramente qué se esperaba de ellos.

Las objeciones y comentarios de los docentes en la prueba piloto fueron tomadas en cuenta, de allí que, se modificaron algunos ítemes que fueron calificados de ambiguos y se subdividieron las preguntas de aquellos ítemes que abarcaban dos, a sugerencia de uno de los jueces. Finalmente se obtuvo un cuestionario práctico para su aplicación con cincuenta y tres (53) ítemes probados, y con una confiabilidad de .95' obtenida con la K-R 21.

Seguidamente, el autor de este estudio solicitó el permiso necesario, a través de cartas firmadas por el director del programa, a los diferentes administradores de las instituciones para realizar la aplica-

ción del cuestionario a los docentes. Se le explicó a cada director educativo los objetivos y alcances que poseía el trabajo en relación con la función que ellos desempeñaban, a lo cual se mostraron anuentes dando su aprobación.

En los colegios A y C se determinó, con los mismos administradores, el día, la hora y el lugar de la aplicación. En el colegio B, este acuerdo se realizó con los Jefes de cada departamento o área y la aplicación se efectuó en diferentes días para cada asignatura. En los colegios A y C se recopiló, el mismo día de la aplicación del cuestionario, los promedios académicos de los alumnos de quinto (5º) secundaria, de cada materia, en los tres primeros bimestres académicos del año 1987. En el colegio B, los datos se recopilaron cinco días después de terminado el tercer bimestre académico.

El siguiente paso, fue la aplicación de las pruebas estadísticas a los datos recabados. El coeficiente de correlación R_o de Spearman y la diferencia de medias entre grupos con la t de student fueron determinados en una computadora HP 3000 al servicio de los estudiantes de la Maestría de la Universidad del Valle, la prueba U de Mann-Whitney la realizó el autor de este trabajo.

Finalmente, se prosiguió con el análisis de resultados y la redacción del informe de investigación correspondiente.

IV. RESULTADOS

En este capítulo se presentan las estadísticas descriptivas e inferenciales de los datos obtenidos en la investigación y su correspondiente análisis.

A. Estadísticas Descriptivas

Para las medidas no paramétricas se anotaron las frecuencias señaladas por los docentes en cuanto al estilo de liderazgo de la administración y la participación de ellos en la toma de decisiones, así como también las frecuencias esperadas.

Para la variable rendimiento académico, se calcularon los siguientes estadísticos: media, desviación estándar, error estándar, la amplitud observada y la esperada.

En el cuadro 4.1 que se presenta en la página siguiente puede observarse que de 53 ítems que miden el liderazgo administrativo democrático del Colegio A, el docente número seis (6) marcó veintisiete (27) ítems afirmativos y el docente número dos (2) sólo trece (13) ítems que serían la mayor y menor frecuencia observadas respectivamente. Como se puede apreciar la proporción de respuestas afirmativas que existe entre lo observado y lo esperado es muy bajo (36.27%); mientras que el 63.73% de las respuestas determinan la existencia de un liderazgo admi-

nistrativo no democrático en el Colegio A.

Cuadro 4.1

Estadísticas descriptivas de la variable independiente: liderazgo administrativo democrático y la dependiente: participación de los docentes en la toma de decisiones en el Colegio A (n= 9)

Docentes	Frec. Obs.* Lid. Democ.	Frecuencias Esperadas	Propor- ción	Part. Toma° Decisiones	Frecuencias Esperadas	Propor- ción
1	23	53	.4340	13	37	.3514
2	13	53	.2453	7	37	.1892
3	14	53	.2642	7	37	.1892
4	21	53	.3962	12	37	.3243
5	14	53	.2642	5	37	.1351
6	27	53	.5094	11	37	.2973
7	22	53	.4151	9	37	.2432
8	18	53	.3396	6	37	.1622
9	21	53	.3962	10	37	.2703
\bar{X}			.3627 36.27%			.2402 24.02%

* Frecuencia Observada Liderazgo Democrático

° Frecuencia Observada Participación en la Toma de Decisiones

Puede apreciarse también en el cuadro anterior que de treinta y siete (37) ítemes que miden la participación del docente en la toma de decisiones, la mayor frecuencia registrada fue la del docente número 1 con 13 respuestas afirmativas y el docente número 5 marcó cinco (5) respuestas afirmativas, que sería la menor frecuencia observada. Se puede notar que sólo el

24.02% de las respuestas afirman la participación de los docentes en la toma de decisiones.

En el cuadro 4.2 se registran las estadísticas descriptivas de la variable independiente: liderazgo administrativo democrático y la dependiente: participación de los docentes en la toma de decisiones del colegio B.

Cuadro 4.2

Estadísticas descriptivas de la variable independiente: liderazgo administrativo democrático y la dependiente: participación de los docentes en la toma de decisiones en el Colegio B (n=9)

Docentes	Frec. Obs.* Lid. Democ.	Frecuencias Esperadas	Proporción	Part. Toma° Decisiones	Frecuencias Esperadas	Proporción
1	36	53	.6792	14	37	.3784
2	29	53	.5472	13	37	.3514
3	28	53	.5283	11	37	.2973
4	38	53	.7170	15	37	.4054
5	16	53	.3019	6	37	.1622
6	19	53	.3585	8	37	.2162
7	29	53	.5472	14	37	.3784
8	41	53	.7736	16	37	.4324
9	38	53	.7170	15	37	.4054
\bar{X}			.5744 57.44%			.3363 33.63%

* Frecuencia Observada Liderazgo Democrático

° Frecuencia Observada Participación en la Toma de Decisiones

En el cuadro anterior puede observarse que de 53 ítemes que miden el liderazgo administrativo democrático del Colegio B, el docente número ocho (8) marcó cuarenta y uno (41) ítemes afirmativos y el docente número cinco (5) sólo marcó diez y seis (16) ítemes que serían la mayor y menor frecuencias observadas respectivamente. El 57.44% de las respuestas afirman que el estilo de liderazgo que ejerce la administración es democrático.

En cuanto a la participación de los docentes en la toma de decisiones, el docente número ocho (8) marcó diez y seis (16) ítemes afirmativos y el docente número cinco (5), sólo marcó (6) ítemes, éstas serían la mayor y menor frecuencia observada respectivamente. El 33.63% de las respuestas afirman la participación de los docentes en la toma de decisiones del Colegio B.

En el cuadro 4.3 que se presenta en la página siguiente puede observarse que de 53 ítemes que miden el liderazgo administrativo democrático del Colegio C, el docente número tres (3) marcó dos (2) ítemes afirmativos y el docente número cuatro (4) marcó treinta y uno ítemes afirmativos que serían la menor y mayor frecuencias observadas. El 68.3% de las respuestas afirman que el estilo de liderazgo que ejerce la administración no es democrático. En cuanto a la participación de los docentes en la toma de decisiones, el docente número cuatro (4) marcó trece (13) ítemes afirmativos y el docente número tres (3) marcó un (1) ítem afirmativo; éstas serían la mayor y menor frecuencias observadas respectivamente. El 20.54% de las respuestas afirman la participación de los docentes en la toma de decisiones del Colegio C.

Cuadro 4.3

Estadísticas descriptivas de la variable independiente: liderazgo administrativo democrático y de la dependiente: participación de los docentes en la toma de decisiones en el Colegio C (n= 5)

Docentes	Frec. Obs.* Lid. Democ.	Frecuencias Esperadas	Propor- ción	Part. Toma° Decisiones	Frecuencias Esperadas	Propor- ción
1	10	53	.1887	7	37	.1892
2	28	53	.5283	12	37	.3243
3	2	53	.0377	1	37	.0270
4	31	53	.5849	13	37	.3514
5	13	53	.2453	5	37	.1351
\bar{X}			.3170 31.70%			.2054 20.54%

* Frecuencia Observada Liderazgo Democrático

° Frecuencia Observada Participación en la Toma de Decisiones

En el cuadro 4.4 que aparece en la página siguiente se detallan las estadísticas descriptivas de la variable dependiente: rendimiento académico, en las tres instituciones del estudio.

En el mismo cuadro se puede observar que la media más alta la obtuvo el Colegio B y la más baja el Colegio C. El rango entre la media mayor y la media menor es de 5.5821 (76.7250 - 71.1429).

Cuadro 4.4

Estadísticas descriptivas de la variable dependiente: rendimiento académico en las tres instituciones del estudio

Colegio	N	\bar{X}	S	Amplitud Observada	Amplitud Posible
A	28	75.7607	7.289	63.42 - 91.17	0 - 100
B	30	76.7250	8.276	62 - 95	0 - 100
C	35	71.1429	12.675	67.5 - 91	0 - 100

Se aprecia también, que existe mayor desviación estándar en la distribución normal de la variable rendimiento académico del Colegio C, mientras que esta misma variable tiene en el Colegio B la menor desviación estándar observada. La diferencia entre tales desviaciones es de 4.399 (12.675 - 8.276).

B. Estadísticas Inferenciales

En la presente investigación se calculó: el coeficiente de correlación R_o de Spearman, la diferencia de medias con una t de student y la prueba U de Mann Whitney.

A continuación se presentan en el cuadro 4.5 las correlaciones encontradas entre la variable independiente: liderazgo administrativo y la dependiente: participación de los docentes en la toma de decisiones.

Cuadro 4.5

Correlaciones entre liderazgo administrativo y participación de los docentes en la toma de decisiones de las tres instituciones

Colegio	n*	Rs	F = .05 (+)
A	9	.707	.683
B	9	.9875	.683
C	5	.9000	1.000

gl= 20

* Número de parejas

(+) Rs crítica

El coeficiente de correlación más alta corresponde al Colegio B (.9875) y el más bajo al Colegio A (.707) entre las variables liderazgo administrativo y participación en la toma de decisiones.

Todos los coeficientes de correlación de Spearman calculados denotan una relación positiva y sólo uno no es estadísticamente significativo a un nivel de probabilidad de cometer el error tipo I del 5%, el coeficiente R_o de Spearman del Colegio C (.9000) es menor al valor crítico señalado ($\alpha .05 = 1.000$); los coeficientes R_o de Spearman del Colegio A (.707) y del Colegio B (.9875) son estadísticamente significativos a un nivel Alfa de .05.

En el cuadro 4.6 que aparece en la página siguiente se presentan las diferencias de medidas de los datos de la variable dependiente: rendimiento académico en el Colegio A y Colegio B.

Cuadro 4.6

Diferencia de medias obtenidas con la prueba t de student en la variable dependiente: rendimiento académico del Colegio A y Colegio B

Colegio	gl	\bar{X}	$\bar{X}_A - \bar{X}_B$	t_o	NS*	$t_c = .05$
A	27	75.7607				
			-.9743	-.47	.641	2.000
B	29	76.7250				

NS* Nivel de Significancia de la t_o

En el cuadro anterior puede observarse los datos obtenidos con la prueba "t" de student bilateral, donde se determina los grados de libertad en cada institución ($A + B = 27 + 29 = 53$ grados de libertad) para cálculo de la diferencia de medias que es igual a $-.9643$; la t observada (t_o) es menor ($-.47$ con un alfa de $.641$) que la t crítica (t_c) = 2.000 con un alfa de $.05$.

En el cuadro 4.7 que aparece en la página siguiente se presentan los datos obtenidos de comparar el Colegio A y el Colegio C en la variable dependiente: rendimiento académico con la prueba t de student.

Cuadro 4.7

Diferencia de medias obtenidas con la prueba t de student en la variable dependiente: rendimiento académico del Colegio A y el Colegio C

Colegio	gl	\bar{X}	$\bar{X}_A - \bar{X}_C$	t_o	NS*	$t_{\alpha=.05}$
A	27	75.7607				
			4.6178	1.81	.075	2.000
C	34	71.1429				

NS* Nivel de Significancia de la t_o

Se puede apreciar en el anterior cuadro el cálculo de t de student con 61 grados de libertad de los colegios A y C y un nivel Alfa de .075 la diferencia de medias encontrada (4.6178) determina una t observada (t_o) de 1.81 que es menor a la t crítica (t_{α}) igual a 2.000 con un Alfa de .05.

En el cuadro 4.8 que aparece en la página siguiente se presentan los datos obtenidos de comparar el Colegio B y el Colegio C en la variable dependiente: rendimiento académico con la prueba de t de student.

Cuadro 4.8

Diferencia de medias obtenidas con la prueba t de student en la variable dependiente: rendimiento académico del Colegio B y Colegio C

Colegio	gl	\bar{X}	$\bar{X}_B - \bar{X}_C$	t_o	NS*	$t_c=.05$
B	29	76.7250				
			5.5821	2.13	.037	2.000
C	34	71.1429				

NS* Nivel de Significancia de la t_o

En el cuadro anterior la diferencia de medias, entre el Colegio B y Colegio C, es de 5.5821 con una t observada (t_o) de 2.13 ($\alpha = .037$) que es mayor a la t crítica (t_c) igual a 2.000 ($\alpha = .05$) con 63 grados de libertad.

En el cuadro 4.9 que aparece en la página siguiente se presentan las estadísticas inferenciales de la prueba U de Mann Whitney necesaria para responder las hipótesis nulas planteadas por la tercera pregunta de la investigación.

Cuadro 4.9

Prueba U de Mann Whitney de la diferencia en la participación de los docentes en la toma de decisiones del Colegio A y Colegio B

Colegio	n	U (+)	U*	U' (+)	U'*
A	9	15.5	11	65.5	70
B	9				

(+) U y U' calculada

* U y U' crítica ($\alpha = .01$)

Se aprecia en el cuadro anterior que la U calculada, para las dos instituciones que se comparan, es mayor (15.5) que la U crítica (11) con $n_1 = 9$ (A) y $n_2 = 9$ (B); la U' calculada (65.5) es menor que la U' crítica (70) con un nivel de significancia de .01.

En el cuadro 4.10 que aparece en la página siguiente se presenta el resultado de la diferencia en la participación de los docentes en la toma de decisiones del Colegio A y Colegio C encontrada con la prueba U de Mann Whitney.

Cuadro 4.10

Diferencia en la participación de los docentes en la Toma de Decisiones de los colegios A y C

Colegio	n	U (+)	U*	U' (+)	U*
A	9	19.5	3	25.5	42
C	5				

(+) U y U' calculada

* U y U' crítica ($\alpha = .01$)

Se observa en el cuadro anterior que los valores de U y U' calculada (19.5 - 25.5) se encuentran entre los valores críticos de U y U' crítica (3 - 42) con un valor Alfa de .01.

En el cuadro 4.11 que aparece en la página siguiente se presenta el resultado de la diferencia en la participación de los docentes en la toma de decisiones del Colegio B y Colegio C.

Cuadro 4.11

Diferencia en la participación de los docentes en la Toma de Decisiones de los colegios B y C

Colegio	n	U (+)	U*	U' (+)	U'*
B	9	7.5	3	37.5	42
C	5				

(+) U y U' calculada

* U y U' crítica ($\alpha = .01$)

Se observa en el cuadro anterior que los valores de U y U' calculada (7.5 - 37.5) se encuentran entre los valores de la U y U' crítica (3 - 42) con un nivel Alfa de .01.

V. DISCUSION DE RESULTADOS

Se presenta en este capítulo la prueba de hipótesis, las conclusiones, las limitaciones y recomendaciones de la investigación.

A. Prueba de Hipótesis

Utilizando el coeficiente de correlación de R_o de Spearman se relacionó el estilo de liderazgo administrativo democrático de las instituciones incluidas y la participación de los docentes (de las cuatro áreas básicas en cada uno de los colegios) en la toma de decisiones.

La hipótesis alterna señala que existe relación estadísticamente significativa a un nivel Alfa de .05 entre estas dos variables, al aplicar la prueba de R_o de Spearman se rechazó la hipótesis nula para los colegios A y B en donde, $A = R_o = .707$ y $B = R_o = .9875$; el valor crítico es de .683 menor a los observados para las dos instituciones aceptándose la hipótesis alterna. Para el colegio C, no se rechaza la hipótesis nula, el coeficiente R_o de Spearman .9000 menor al valor crítico ($\alpha = .05$) de 1.000.

La hipótesis alternativa número dos plantea que existe diferencia estadísticamente significativa entre el rendimiento académico de los alumnos del Colegio A y del Colegio B, de acuerdo al estilo de liderazgo que ejerza la administración, a criterio de los docentes. De acuerdo con las estadísticas inferenciales no se rechaza la hipótesis nula

al encontrarse una t de $-.47$ ($\alpha = .64$) que es menor al valor de la t crítica (2.000) con un nivel de significancia igual a $.05$.

La hipótesis alternativa número tres es rechazada al no encontrarse diferencia estadísticamente significativa entre el rendimiento académico de los alumnos del Colegio A y Colegio C. Las estadísticas inferenciales indican que, la t observada (1.81) con un nivel de significancia de $.075$ es menor al valor de la t crítica (2.000) para un Alfa igual a $.05$, no rechazándose la hipótesis nula.

La cuarta hipótesis alternativa compara el rendimiento académico de los alumnos del Colegio B y Colegio C para saber si existe diferencia estadísticamente significativa de acuerdo al estilo de liderazgo que ejerza la administración. La prueba t de student observada (2.13 con un Alfa igual a $.037$) es mayor que el valor de la t crítica igual a 2.000 para un nivel de significancia de $.05$. Con este resultado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa admitiendo que sí existe diferencia entre las dos instituciones en la variable rendimiento académico.

En la hipótesis número cinco se plantea que existe diferencia significativa en la participación de los docentes de los colegios A y B, en la toma de decisiones. Los resultados obtenidos con la prueba U de Mann Whitney señalan que no existe diferencia significativa a un nivel Alfa de $.01$, no rechazándose la hipótesis nula.

Las estadísticas inferenciales, para probar la hipótesis número seis, señalan que no existe diferencia en la participación, de los do-

centes de los colegios A y C, en la toma de decisiones a un nivel Alfa de .01, con este resultado no se rechaza la hipótesis nula.

Para la hipótesis número siete las estadísticas inferenciales señalan que no existe diferencia en la participación, de los docentes del Colegio B y Colegio C, en la toma de decisiones a un nivel Alfa de .01, no rechazándose la hipótesis nula.

B. Conclusiones

Teniendo los resultados de las estadísticas descriptivas e inferenciales y realizada la prueba de hipótesis se llega a las siguientes conclusiones.

1. Sólo son válidos los resultados para las instituciones del estudio de acuerdo a los datos obtenidos.
2. El ejercicio de un estilo de liderazgo administrativo, sea éste democrático o no democrático, no determina, necesariamente, la participación de los docentes en la toma de decisiones. Se pudo apreciar en el Colegio B que, el 57.44% de las respuestas afirman la existencia de un estilo de liderazgo administrativo democrático; sin embargo; la participación de los docentes en la toma de decisiones solo es afirmada por un 33.63% de las respuestas.
3. La relación que existe entre la variable independiente: liderazgo administrativo, y la dependiente: participación en la toma de decisiones (Colegio A y Colegio B) está determinada por otros fac-

tores (variables extrañas) ajenos a la investigación. Por tal motivo, los resultados hallados son contrarios a lo planteado en el marco teórico y en la hipótesis de estudio. La correlación entre dos variables no necesariamente implica una relación causal entre ellas, con frecuencia, variables ajenas a las consideradas también pueden influir sobre la asociación observada. La relación existente entre variables en educación y en ciencias sociales con gran frecuencia es demasiado compleja para poder explicarla en términos de una sola causa. (Glass y Stanley, 1980: 121).

4. El estilo de liderazgo que ejerza la administración, en opinión de los docentes, no influye en el rendimiento académico de los alumnos. La diferencia observada al comparar, la variable dependiente, en los colegios B y C se puede atribuir a otros factores que se señalan dentro de las limitaciones del estudio.

5. Al no existir participación de los docentes en la toma de decisiones, en las tres instituciones investigadas, se concluye que no hay diferencia entre éstos, a pesar de que, en el Colegio B, existe un liderazgo administrativo democrático.

C. Limitaciones

Debido a lo amplio y complejo del tema, a las características propias de los problemas planteados y en honor a la seriedad y honestidad del estudio se presentan los probables factores que determinaron los resultados apreciados.

1. Las muestras de los docentes de cada institución es realmente pequeña para tener un concepto mas confiable y válido y que conduce a un sesgo mayor en la medida de la variable dependiente.
2. Algunos docentes que formaron la muestra del Colegio C, tan solo tenían dos o tres meses de estar laborando en la institución, de tal manera que, su percepción de las características que posee la administración del Colegio C es mínima, introduciendo una mayor varianza de error en los datos recabados.
3. Una tercera limitación se refiere al sistema evaluativo de las tres instituciones. Aunque en todas se observa un mismo patrón de medida (de 0 a 100) es ajeno al autor del trabajo el mismo proceso de la evaluación. El sesgo que puede introducir cada uno de los docentes de la muestra, en cuanto a su manera ó "técnica" evaluativa, hacen más conservadores los resultados de las comparaciones hechas, restringiendo el poder de generalización del estudio.
4. Existe una diferencia apreciable en la clase socio-económico de los alumnos que conforman la muestra del Colegio C en comparación con sus homónimos del Colegio A y Colegio B. Se puede apreciar que los alumnos de los colegios A y B, se clasifican en una clase socio-económica alta-media y alta-alta; mientras que los del Colegio C son de clase socio-económica baja-media y baja-alta.

D. Recomendaciones

1. Realizar un nuevo estudio en varias instituciones educativas, en

donde, el investigador manipule la variable independiente: estilo de liderazgo administrativo.

2. El nuevo estudio debe controlar la variable: clase socio-económica en las instituciones que se incluyan en el estudio.
3. Previamente, al realizar el nuevo estudio, reunir a los docentes de todas las instituciones y proporcionarles algunas técnicas de evaluación, o en el mejor de los casos, determinar qué formato de evaluación utilizar.
4. Verificar el tiempo de servicio de cada docente, de tal manera de que si su tiempo es relativamente corto, no se debe incluir en la muestra.
5. Tener presente los nuevos enfoques de liderazgo administrativo que hoy en día se ejercen en las empresas industriales y comerciales, de tal forma que se puedan "adaptar" a una institución tan "rígida" como lo es la escuela.

VI. BIBLIOGRAFIA

- Basil C., Douglas. Conducción y Liderazgo. Buenos Aires. El
1972 Ateneo. 203 pp.
- Cartwright, D. y Zander, Alvin. Dinámica de Grupos. México.
1976 Trillas. 624 pp.
- Clifford A., Roy. Liderazgo local en el desarrollo rural de La-
1969 tinoamérica. O.E.A. Instituto Interamericano de Cien-
cias Agrícolas. 283 pp.
- Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. O.E.A.
1979 Departamento de Asuntos Educativos, No. 81. Año 23.
52 pp.
- Glass V., Gene y Stanley C., Julian. Métodos estadísticos aplica-
1980 dos a las Ciencias Sociales. Madrid, Prentice Hall In-
ternacional. 597 pp.
- Hall H., Richard. Organizaciones: Estructura y Proceso. Madrid,
1983 Prentice-Hall Internacional. 353 pp.
- Hicks J., Hanne. Administrative Leadership in the Elementary
1956 School. New York, Ronald Press. 456 pp.
- Ivancevich D., Gibson. Organizaciones: Conducta, Estructura Pro-
1985 ceso. México, Interamericana. 587 pp.
- Knezevich J., Stephen. Administration of Public Education. Fourth
1984 Edition. New York, Harper & Row. 531 pp.
- Neagley L., Ross y Evans Dean N. Handbook for Effective Supervision
1970 of Instruction. Second Edition. Englewood Cliffs. New
Jersey, Prentice Hall. 362 pp.
- Néricsi G., Imídeo. Introducción a la Supervisión Escolar. Buenos
1975 Aires, Kapelusz, S.A. 316 pp.
- Owens G., Robert. Organizational Behavior in School. Englewood
1970 Cliffs. New Jersey, Prentice Hall. 246 pp.
- Rodríguez Estrada, Mauro. Psicología de la Organización. México,
1981 Trillas. 230 pp.

- Sachs M., Benjamín. Administración y Organización Educativa. Buenos Aires. El Ateneo. 544 pp.
- Tannenbaum, R.; Weschler R., Irving y Massarik, Fred. Liderazgo y Organización. Buenos Aires, Editorial Troquel. 563 pp.
- Terry, G. R. Principios de Administración. Buenos Aires, El Ateneo. 1977 192 pp.
- Ugalde, Viquez Jesús. Administración Institucional. San José, Editorial Universidad Estatal a Distancia. 1979 368 pp.
- Wiles, Kimball. Técnicas de Supervisión. México, Trillas. 1980 133 pp.
- Wishart J., Kenneth. Técnicas del Liderazgo. Buenos Aires, Editorial 1969 HUMANITAS. 141 pp.
- Wood L., Charles, Nicholson, W. y Findley D. The Secondary School Principal. Second Printing. Boston, Allyn and Bacon. 1979 353 pp.

ANEXO A
CUESTIONARIO

Instrucciones:

A continuación encontrará una serie de preguntas relacionadas con el liderazgo administrativo de la institución donde labora.

Evalúe las acciones administrativas y encierre en un círculo la respuesta correspondiente, según su apreciación, ya sea en la escala de Alta (A), Media (M) o Baja (B) o en la escala de Si y No.

Por favor sea honesto y sincero al contestar este cuestionario, de ello dependerá la utilidad de la investigación y el mejoramiento de las relaciones administracion-docente.

Recuerde: ESTE CUESTIONARIO ES ANONIMO

PARTE I
ASPECTOS GENERALES

- 1-2 La administración estimula en los miembros del equipo docente:
- | | | |
|-------------------|----|----|
| a) La creatividad | SI | NO |
| b) La iniciativa | SI | NO |
- 3 La administración crea en el equipo docente un ambiente de acercamiento emotivo-efectivo?
- | | |
|----|----|
| SI | NO |
|----|----|
- 4-6 La administración se preocupa por sus:
- | | | |
|---------------------|----|----|
| a) Metas personales | SI | NO |
| b) Deseos | SI | NO |
| c) Expectativas | SI | NO |
- 7-9 La administración le permite exponer sinceramente sus ideas, en el aspecto:
- | | | |
|----------------|----|----|
| a) Personal | SI | NO |
| b) Profesional | SI | NO |
| c) Académico | SI | NO |
- 10 El grado en que la administración reconoce la responsabilidad por el trabajo de los docentes dentro del mismo grupo es:
- | | | |
|---|---|---|
| A | M | B |
|---|---|---|

- 11 El grado en que la administración utiliza las contribuciones técnico-pedagógicas del equipo docente, es:

A M B

- 12 La administración estimula entre los docentes la discusión de ideas?

SI NO

- 13 La administración acepta las diferencias de opinión entre los docentes?

SI NO

- 14 Se identifica Ud. con las metas que persigue el departamento en el que está laborando, en forma:

A M B

- 15 La consistencia de la administración, para dirigir a su equipo docente en la consecución de las metas, es:

A M B

- 16 La administración estimula la formación de líderes dentro del grupo docente?

SI NO

PARTE II
ESTILO DE LIDERAZGO

- 17-20 La administración permite que los docentes tomen la responsabilidad para solucionar los problemas de tipo:

a) Organizacional	SI	NO
b) Pedagógico	SI	NO
c) Disciplinario	SI	NO
d) Técnico	SI	NO

- 21 El grado en que la administración permite que los docentes participen en el proceso de toma de decisiones es:

A M B

- 22 La participación de los docentes en la formulación de las políticas educativas, es:
- A M B
- 23 El grado en que la administración influye para que acepte una decisión que ha sido tomada es:
- A M B
- 24 La administración acepta sugerencias de los docentes sobre cambios en la estructura organizacional?
- SI NO
- 25 La administración fomenta la conversación democrática?
- SI NO
- 26 La administración es coherente en su comportamiento hacia los miembros del equipo docente?
- SI NO
- 27 La administración utiliza la retroalimentación para adaptar su estilo de operar, en forma:
- A M B
- 28 La autonomía, que permite la administración, dentro del equipo docente para realizar actividades decididas por ellos, es:
- A M B
- 29 La administración le permite proseguir estudios para mejorar su desempeño como docente en la institución?
- SI NO
- 30 La administración realiza una supervisión flexible de su desempeño en el proceso enseñanza-aprendizaje?
- SI NO

- 31 La administración suministra los recursos materiales necesarios para cumplir su labor educativa?

SI NO

- 32 El grado en que la administración le permite asumir responsabilidad en el proceso de supervisión, es:

A M B

- 33 La administración realiza una supervisión flexible de los programas curriculares que desarrolla en su labor docente, en forma:

A M B

- 34 La administración fomenta la autoevaluación docente, en forma:

A M B

- 35-36 La administración lo asiste cuando necesita ayuda:

a) Individual	SI	NO
b) Extraordinaria	SI	NO

- 37 La administración lo orienta para mejorar su desempeño en el proceso enseñanza-aprendizaje?

SI NO

PARTE III DE LOS ALUMNOS

- 38 El grado en que la administración estimula la participación de los alumnos en los aspectos tales como: determinación de objetivos, elección de comités, formación de clubes, es:

A M B

- 39-40 La administración estimula en los alumnos de la institución:

a) La creatividad	SI	NO
b) La iniciativa	SI	NO

- 41 La preocupación que muestra la administración por las metas personales, deseos y expectativas de los alumnos, Ud. la evalúa como:
- A M B
- 42 La participación de todos los alumnos en las diferentes actividades y que es estimulada por la administración, Ud. la considera:
- A M B
- 43 Considera que la flexibilidad en la comprensión de los problemas personales de los alumnos, por parte de la administración, es:
- A M B
- 44 Considera que el sentimiento de autoestima y valor personal que comunica la administración a los alumnos, es:
- A M B
- 45 El interés y estímulo que imprime, la administración, al estudio y al rendimiento académico Ud. lo considera:
- A M B
- 46-47 La administración permite la expresión libre y sincera de los alumnos en el aspecto:
- | | | |
|--------------|----|----|
| a) Académico | SI | NO |
| b) Personal | SI | NO |
- 48-49 La administración realiza en los alumnos una supervisión flexible del:
- | | | |
|--------------------------|----|----|
| a) Comportamiento | SI | NO |
| b) Rendimiento académico | SI | NO |
- 50-51 La administración suministra servicios de psico-orientación a los estudiantes cuando necesitan ayuda:
- | | | |
|-------------------|----|----|
| a) Individual | SI | NO |
| b) Extraordinaria | SI | NO |

52 Considera que la administración fomenta la autoevaluación de los alumnos, en forma:

A M B

53 Considera que la administración se preocupa por las condiciones físicas, ventilación e iluminación de los salones de clase?

SI NO

ANEXO B

Puntajes totales obtenidos, al término del año escolar, por los alumnos del Colegio A en las cuatro áreas básicas: Idioma Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias Naturales

Alumno	Idioma Español	Matemáticas	Estudios Sociales	Ciencias Naturales	Promedio Académico
1	72.33	67.33	72	73.33	71.25
2	80.33	77.33	87.67	80	81.33
3	74.33	69	71.33	59.67	68.58
4	67.67	63	73.33	67	67.75
5	84.67	83.33	84.67	77	82.42
6	85.33	92.33	95.33	91.67	91.17
7	65.33	66.67	66	55.67	63.42
8	75.67	67.33	81.67	68.67	73.34
9	69.67	64.67	68	65.33	67
10	77.67	63.33	79.33	69	72.33
11	78.33	70	71	72.33	73
12	85.67	68	87	68	71.17
13	75.33	80.67	92.33	78.67	81.67
14	84.67	80.33	88	86.67	85
15	79.33	66.70	77.67	78	75.43
16	78	67.33	75.67	80	75.25
17	81.67	73	72.67	73.33	75.17
18	85.67	75	91	81.33	83.25
19	75.33	73.33	72	74	73.67
20	92	88	91	83.67	88.67

Continúa Anexo B

Alumno	Idioma Español	Matemáticas	Estudios Sociales	Ciencias Naturales	Promedio Académico
21	75.33	70.33	70.33	68	71
22	76	67.67	78.33	68	72.50
23	74	66	61.67	57.33	64.75
24	88	76.33	92	83.67	85
25	83.67	71.33	85	73.33	78.33
26	82	74	74.33	75.67	76.50
27	83.33	87.67	82	82	83.75
28	72.67	62.67	67.33	71.67	68.60

ANEXO C

Puntajes totales obtenidos, al término del año escolar, por los alumnos del Colegio B en las cuatro áreas básicas: Idioma Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias Naturales

Alumno	Idioma Español	Matemáticas	Estudios Sociales	Ciencias Naturales	Promedio Académico
1	78	77	88	66	77.25
2	64	73	61	52	62.50
3	81	81	80	79	80.25
4	92	92	91	89	91
5	72	74	80	77	75.75
6	85	77	86	76	81
7	85	82	86	81	83.50
8	77	64	70	77	72
9	84	76	90	75	81.25
10	65	64	65	55	62
11	83	74	67	67	72.75
12	85	90	92	79	86.50
13	82	75	86	70	78.25
14	72	74	75	81	75.50
15	72	73	79	72	74
16	75	80	84	69	77
17	75	52	72	60	64.75
18	70	82	74	85	77.75
19	88	76	85	81	82.50
20	90	74	86	78	82

Continúa Anexo C

Alumno	Idioma Español	Matemáticas	Estudios Sociales	Ciencias Naturales	Promedio Académico
21	91	86	86	88	87.75
22	75	80	86	71	78
23	73	68	72	63	69
24	80	82	87	77	81.50
25	93	98	96	93	95
26	62	60	66	65	63.25
27	74	71	66	60	67.75
28	79	58	81	63	70.25
29	76	68	74	62	70
30	76	80	84	88	81.75

ANEXO D

Puntajes totales obtenidos, al término del año escolar, por los
alumnos del Colegio C en las cuatro áreas básicas: Idioma
Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias
Naturales

Alumno	Idioma Español	Matemáticas	Estudios Sociales	Ciencias Naturales	Promedio Académico
1	92	86	90	85	88.75
2	41	35	81	43	50
3	68	71	82	82	75.75
4	100	89	94	81	91
5	63	56	73	62	63.50
6	80	65	90	79	78.50
7	78	76	84	79	79.25
8	73	71	79	70	73.25
9	77	77	85	74	78
10	67	85	81	81	75.50
11	60	41	50	41	48
12	75	67	77	85	76
13	66	58	70	59	63.25
14	70	49	86	68	68.25
15	93	88	86	79	86.50
16	52	54	73	70	62.25
17	70	80	74	89	78.25
18	44	25	54	24	36.75
19	74	69	72	78	73.25
20	60	22	73	81	59

Continúa Anexo D

Alumno	Idioma Español	Matemáticas	Estudios Sociales	Ciencias Naturales	Promedio Académico
21	57	70	73	81	70.25
22	92	69	69	80	77.50
23	83	68	81	62	85
24	60	61	74	73	67
25	68	63	83	65	69.75
26	71	59	79	70	69.75
27	84	79	87	71	80.25
28	72	69	63	82	71.50
29	79	76	67	74	74
30	46	56	57	39	49.50
31	79	88	83	94	86
32	75	74	84	61	73.50
33	77	67	78	71	73.25
34	60	58	58	27	50.75
35	83	94	93	80	87.50

