



Elección del estilo de liderazgo del docente como fundamento de sus actuaciones en el aula

Choice of the teacher's leadership style as the basis for their actions in the classroom

Scelta dello stile di leadership dell'insegnante come base per le sue azioni in classe

Roxana Govea
Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín
roxgovea12@gmail.com

Pedro L. Méndez C.
Universidad del Zulia
plmendez88.pm.pm@gmail.com

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo caracterizar la elección del estilo de liderazgo del docente como fundamento de sus actuaciones en el aula en el nivel de educación media general de la parroquia Libertad, municipio Machiques de Perijá del estado Zulia. Se fundamentó teóricamente en los postulados de Hellriegel, et al. (2009), Leyva, et al. (2011), Schonberg (2018), Carhuavilca (2017), entre otros. Metodológicamente, el estudio asumió una postura positivista, enfoque cuantitativo, tipo descriptiva, con un diseño no experimental, transeccional y de campo. La población de estudiantes se redujo a una muestra de 245 estudiantes, mientras los docentes; fue de 20 sujetos, siendo esta un censo poblacional. En cuanto a las técnicas, se utilizó una encuesta tipo cuestionario de doce (12) ítems, en escala tipo Likert, de cinco (05) alternativas de respuesta. Se encontraron debilidades en los docentes al momento de mostrar los estilos de liderazgo en la gerencia de aula, hallazgos también precisados por el grupo de estudiantes, indicativo de que la elección de un estilo en particular afecta la dinámica social de las actuaciones en el aula, por lo que no conlleva a favorecer procesos de aprendizaje de calidad. Concluyendo que el docente como líder elige el estilo de liderazgo según los propósitos que han de favorecer la práctica pedagógica. Se destaca, que los tipos de liderazgos no son transferibles, pues se cualifican en la persona según sus competencias y empatías demostradas en el contexto de actuación.

Palabras clave: Estilo de liderazgo, competencias, gerencia de aula.



Abstract

The objective of this research was to characterize the choice of the teacher's leadership style as the basis of their actions in the classroom at the level of general secondary education in the Libertad parish, Machiques de Perijá municipality, Zulia state. It was theoretically based on the postulates of Hellriegel, et al. (2009), Leyva, et al. (2011), Schonberg (2018), Carhuavilca (2017), among others. Methodologically, the study assumed a positivist position, quantitative approach, descriptive type, with a non-experimental, cross-sectional and field design. The student population was reduced to a sample of 245 students, while the teachers; It was 20 subjects, this being a population census. Regarding the techniques, a questionnaire-type survey of twelve (12) items was used, on a Likert-type scale, with five (05) response alternatives. Weaknesses were found in teachers when showing leadership styles in classroom management, findings also specified by the group of students, indicating that the choice of a particular style affects the social dynamics of actions in the classroom, therefore, it does not lead to favoring quality learning processes. Concluding that the teacher as a leader chooses the leadership style according to the purposes that have to favor the pedagogical practice. It is highlighted that the types of leadership are not transferable, since they are qualified in the person according to their skills and empathy demonstrated in the context of action.

Keywords: Leadership style, competencias, classroom management.

Riassunto

L'obiettivo di questa ricerca era caratterizzare la scelta dello stile di leadership dell'insegnante come base delle loro azioni in classe a livello di istruzione secondaria generale nella parrocchia di Libertad, comune di Machiques de Perijá, stato di Zulia. Si basava teoricamente sui postulati di Hellriegel, et al. (2009), Leyva, et al. (2011), Schonberg (2018), Carhuavilca (2017), tra gli altri. Metodologicamente lo studio ha assunto una posizione positivista, un approccio quantitativo, di tipo descrittivo, con un disegno non sperimentale, trasversale e di campo. La popolazione studentesca si è ridotta a un campione di 245 studenti, mentre i docenti; Erano 20 soggetti, essendo questo un censimento della popolazione. Per quanto riguarda le tecniche, è stata utilizzata un'indagine di tipo questionario di dodici (12) item, su una scala di tipo Likert, con cinque (05) alternative di risposta. Debolezze sono state riscontrate negli insegnanti quando mostrano stili di leadership nella gestione della classe, risultati specificati anche dal gruppo di studenti, indicando che la scelta di uno stile particolare influisce sulle dinamiche sociali delle azioni in classe, quindi non porta a favorire un apprendimento di qualità processi. Concludendo che l'insegnante come leader sceglie lo stile di leadership in base alle finalità che devono



favorire la pratica pedagogica. Si evidenzia che le tipologie di leadership non sono trasferibili, in quanto qualificate nella persona secondo le capacità e l'empatia dimostrate nel contesto di azione.

Parole chiave: stile di leadership, competenze, gestione della classe.

Introducción

Actualmente, el desarrollo de la sociedad está determinado por el nivel educativo de sus integrantes. Por ello, se debe contar con docentes comprometidos con su labor de educar futuras generaciones. Asimismo, las instituciones deben evaluar las competencias que poseen cada uno de estos profesionales para el ejercicio de la docencia; así se garantiza una educación de calidad y, por consiguiente, generaciones preparadas para contribuir al desarrollo de la sociedad.

Ahora bien, un individuo responsable de la educación debe contar con competencias que le permitan llevar a cabo esta importante y vital tarea para la sociedad. Según el diccionario esencial de la lengua española (2006, p. 372), competencia es la “pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”.

También, Leboyer (2011), citado por García (2015), define las competencias como una serie de comportamientos que algunas personas pueden poseer, estos comportamientos son medibles y evaluables en el ambiente laboral. Asimismo, Bunk (1994), citado por Tobón (2007), indica que la competencia profesional la posee aquella persona acreedora de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer una actividad laboral. Esta, no necesita consultar con una tercera persona para resolver los problemas creativamente, pues está capacitado para actuar en su entorno laboral.

Asimismo, Alles (2008) establece que las competencias son las características referentes a la personalidad que pueden convertirse en comportamientos y a su vez generar un desempeño exitoso en el ambiente laboral. De igual forma, Hellriegel, Jackson y Slocum (2009, p. 4) hacen referencia sobre las competencias como “...la combinación de conocimientos, habilidades, comportamientos y actitudes que contribuyen a la efectividad personal”.



En este orden de ideas, Tobón (2007) realiza una compleja definición de las “competencias”, definiéndolas como aquellos procesos que realizan las personas para dar solución a los problemas, con ello desarrollar las actividades en la cotidianidad y en el ambiente laboral o profesional; ayudando a construir y a transformarla realidad. Para llevar a cabo esto, se debe integrar el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los factores que pueden rodear el entorno y asumiendo las consecuencias de los actos para buscar el bienestar humano.

Por lo anteriormente descrito, una competencia es el conjunto de habilidades, destrezas, comportamientos y actitudes que posee una persona; la misma debe integrar el saber ser, saber conocer y saber hacer. Demostrando así, tener la pericia para intervenir en los problemas que pueden suscitarse en el ambiente en el cual se desempeña. Por lo tanto, toda persona debe poseer competencias para cualquier actividad a realizar, ya sea en el ámbito cotidiano, o en el ámbito profesional; pues el tenerlas en cierto modo determinará el éxito o fracaso personal.

Asimismo, un profesional sin competencias, es un profesional carente de capacidad y disposición para realizar la labor requerida en la profesión correspondiente. A su vez, no posee las destrezas necesarias para negociar al momento de presentarse algún problema, impidiendo así el éxito en las actividades ejecutadas dentro de su actividad laboral o profesional.

En este sentido, Benavides (2002), citado por Antolinez (2011, p. 14) define la competencia laboral o gerencial como “el conjunto de atributos personales visibles que se aportan al trabajo, o comportamientos para lograr un desempeño idóneo y eficiente”. Por ello, el gerente de una organización debe tener las competencias necesarias para asumir compromisos; pues es la persona que representa legalmente la organización en la cual labora, por lo tanto, requiere tener entre sus atributos la capacidad de tomar decisiones, de ejercer un liderazgo para manejar el equipo que se encuentra a su cargo, de establecer procesos de comunicación efectivos con su equipo y fomentar la motivación, pues tener este conjunto de competencias asegurará el éxito en la gestión realizada.



Ahora bien, tomando como base la profesión docente, estos deben desarrollar unos roles en sus praxis diaria. Al respecto, Camacho, Finol y Marcano (2008) hacen mención sobre estos roles, descritos en el perfil del egresado de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia. Las mencionadas autoras clasifican los roles del docente en: mediador de procesos y experiencias de aprendizaje; orientador del proceso de formación integral del individuo; investigador de la realidad educativa social, regional, nacional o mundial; interventor de la realidad y promotor de los cambios sociales y, finalmente, mencionan el rol de gerente educativo.

Las autoras antes mencionadas, hacen referencia que en el rol de mediador de procesos y experiencias de aprendizaje el docente estará capacitado para planificar procesos y estrategias de aprendizaje. También, podrán evaluar, no solo los procesos instruccionales y de aprendizaje, sino los programas, estrategias y medios educacionales. De igual forma, mencionan que en el rol de orientador del proceso de formación integral del individuo el docente estará capacitado para ayudar a los estudiantes a descubrir sus potencialidades; a conocer y comprenderse a sí mismos; también a propiciar experiencias que conlleven a un desarrollo personal y orientar al educando en la toma de decisiones.

Asimismo, denotan que el rol de investigador de la realidad educativa social, regional, nacional o mundial, implica que el docente poseerá conocimientos, habilidades y destrezas no solo para identificar los principales problemas de la realidad educativa, sino también poder caracterizar, describir e interpretar los mismos.

De igual modo, hacen alusión sobre el rol de interventor de la realidad y promotor de los cambios sociales, indicando así que el docente podrá aplicar y validar enfoques, modelos teóricos y metodológicos que permitan el desarrollo de la educación. Asimismo, podrá experimentar con modelos, métodos, estrategias y medios educacionales dirigidos a introducir innovaciones para mejorar la calidad de vida. En este rol, el docente puede promover e impulsar acciones de carácter social, comunitario, corporativo, gremial y de autogestión con la finalidad de dar solución a los problemas de la comunidad, de su gremio y de su profesión.

Finalmente, las autoras refieren para el rol de gerente educativo, que el docente debe evaluar con base científica, el alcance de la toma de decisiones para la



resolución de problemas en el proceso educativo y también, requieren ejecutar actividades inherentes a la conducción y funcionamiento de la institución. Cada uno de los roles mencionados anteriormente, son indispensables en un docente; esto con el fin de ser un profesional integral, capaz de asumir cualquier reto presentado en el ámbito educativo. Por ello, y tomando como base estos roles, cada uno de ellos representan competencias que los profesionales en la docencia deben tener para ejercer su labor de enseñanza. Sin embargo, esta investigación se apoyará en el rol del docente como gerente educativo, es decir, el que ejerce en el aula, conocido como gerencia de aula.

En este marco, Méndez (2003), citado por Pinto (2015) plantea que la gerencia en el aula se desarrolla a partir de las acciones planificadas por los docentes para el logro de aprendizajes constructivos y significativos, incluyendo el qué y cómo se aprende. Por lo mismo, el docente como gerente en el aula, debe trabajar directamente con los estudiantes, organizando y dirigiendo las actividades, logrando con ello que los mismos sigan las pautas establecidas y así controlar las situaciones presentadas en el aula.

Por otra parte, Castellanos (2006), citado por Pinto (2015) afirma que la gerencia en el aula se refiere a toda actividad no instruccional realizada por el docente dentro del aula, donde el mismo, aparte de ser un efectivo y eficiente maestro, es un efectivo gerente del tiempo y la tarea social, manejando los conflictos, la comunicación, toma de decisiones, cambio, diseños físicos, tarea académica, motivación, innovación, entre otras.

En este mismo sentido, Céspedes (2012), basándose en Camacho, Finol y Marcano (2008), destaca el rol del docente como gerente educativo, pues debe influir en el manejo de la planificación del currículo escolar a socializarse dentro del aula; tomando en cuenta que este permitirá una enseñanza efectiva y eficaz, obteniendo no solo un mejor desempeño por parte de los estudiantes, sino también una mejor educación, caracterizada por un trato docente - alumno, práctico, entendible, que demuestre cordialidad, sentimientos de entrega y aprecio entre las dos partes.

En este sentido, aunque el profesional de la docencia no ocupe una posición en la gerencia dentro de una institución educativa, debe desarrollar como acción indeclinable el rol de gerente educativo dentro del aula; pues, allí, no solo se



propicia la transmisión de conocimientos, sino que, cada uno de los que hacen vida en el contexto escolar, tienen su propio rol: el docente, como el gerente que guía cada uno de los procesos académicos que se suscitan dentro de su espacio laboral y, los alumnos, como aquellos que reciben las instrucciones y generan conocimiento.

De esta forma, muchos son los docentes carentes de un pensamiento innovador para transmitir los conocimientos a sus estudiantes, pues, la mayoría, son teóricos, poniendo en desventaja a los alumnos más analíticos, críticos y prácticos. De igual manera, existen docentes carentes de liderazgo; actitud de la cual es fundamento el presente estudio. Se apoya en la toma de decisiones, y demás competencias profesionales necesarias para constituirse en un gerente en el aula, cuyo objetivo principal es convertirse en instrumento que guíe a los estudiantes, usando actividades para incentivar, así la participación y el desarrollo de su capacidad analítica. A su vez, los docentes deben poseer las competencias para dirigir grupos heterogéneos que persiguen un objetivo común; aprender.

En este mismo orden de ideas, es deber del docente incentivar a sus estudiantes a la participación en el proceso de aprendizaje e ir descubriendo habilidades o aptitudes en los mismos. Tal como lo indica Urbano (2010), citado por Padilla (2014) los docentes construyen experiencias favorables para la construcción de conocimiento apoyándose en actividades grupales, pues constituyen una influencia positiva en la motivación al generar escenarios cooperativos en el aula de clase.

En este mismo sentido, el docente, siendo el guía de los estudiantes, el mismo debe poseer liderazgo, pues es el modelo a seguir de los discentes; además, al presentarse cualquier tipo de situación dentro del aula de clases, es el docente la persona responsable para decidir sobre ellas. También, el docente como líder, debe tomar actitudes propias para formar y encaminar la conducta de los estudiantes.

A partir de los planteamientos expuestos, la presente investigación tiene como objetivo caracterizar la elección del estilo de liderazgo del docente como fundamento de sus actuaciones en el aula en el nivel de educación media general de la parroquia Libertad, municipio Machiques de Perijá del estado Zulia,



teniendo en cuenta que la labor del educador en los contextos de enseñanza – aprendizaje son importantes para generar en los estudiantes la construcción de conocimientos. De allí, que el docente con un estilo de liderazgo definido puede proponer ambientes caracterizados por la colaboración y cooperación, estableciendo armonía y equilibrio en el grupo para avanzar a la calidad de la formación.

Bases Teóricas

Liderazgo

Sobre el tema del liderazgo, Leyva, Hernández y Ortega (2011) sostienen que es la actitud personal encaminada al desarrollo de una función social, cuyo propósito es dirigir e inspirar a otros la elaboración de actividades para la realización de metas colectivas; apreciación, que cobra fundamento con las acciones planificadas que buscan influenciar e impactar la conducta humana.

En otras palabras, una persona con liderazgo debe ejercer una gestión donde cada actividad esté orientada a influir e impresionar sobre la conducta de otras personas y lograr las metas personales y las de equipo. En este sentido, el docente debe tener la capacidad de poder ejercer el liderazgo dentro y fuera del aula de clases; pues, siendo el gerente de aula, es la persona que guía a sus estudiantes en las actividades a realizar para el logro de las metas propuestas; por lo tanto, debe influir positivamente en las actitudes de los discentes.

Por otra parte, Padilla (2014) afirma que los gerentes en el contexto laboral requieren tener desarrollada la habilidad de liderazgo en una organización, pues, es fundamento para llevar al grupo al logro de las metas planteadas. Asimismo, los docentes en el aula deben ser líderes naturales, a bien de orientar, encaminar y cumplir de igual modo con los objetivos planificados. La autora mencionada hace especial referencia a la definición de liderazgo, pues lo adapta a la práctica docente dentro del aula; indicando de esta forma que el docente siempre debe poseer esta cualidad, pues este es el encargado de orientar a los educandos al cumplimiento de los objetivos.

Asimismo, Hellriegel, et al. (2009) definen liderazgo como la relación de influencia entre quienes se definen líderes y los que resultan sus seguidores, teniendo como



calidad generar cambios y resultados que reflejen los fines que comparten. Por lo tanto, se conoce como liderazgo aquella autoridad existente entre dirigentes y subordinados que desean alcanzar una meta en común. Entonces, cuando el docente establezca la(s) meta(s) a alcanzar, tanto él como los estudiantes deben trabajar en pro de lograr dicho objetivo; para ello, el docente debe mantener una postura de dirigente, trabajando de la mano con los educandos y orientando las actividades que suponen el logro de las metas trazadas.

En este sentido, todos los autores coinciden en la definición de liderazgo, ya que el mismo es la acción de influenciar en las conductas de otros, romper paradigmas, entre otros. La investigadora, fija su posición con Leyva, et al. (2011), ya que considera que el docente debe poseer esta competencia dentro del aula clases, pues el docente es la imagen a seguir por los estudiantes. Por ello, el docente debe ser capaz de influenciar e impactar positivamente en la conducta de los discentes. Su actitud personal debe estar orientada al desarrollo de la praxis docente, dirigiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje e inspirando las actividades realizadas por los estudiantes dentro del aula, logrando así las metas propuestas.

Ahora bien, Hellriegel, et al. (2009) señalan que el modelo del liderazgo situacional establece que este estilo, debe adaptarse al grado de preparación de los seguidores, por tanto, un líder puede tener un comportamiento orientado a las tareas, el cual incluye la comunicación unilateral, el establecimiento de las obligaciones, expresando al grupo de seguidores qué tienen que hacer, cuándo, dónde y cómo hacerlo. .

Por otra parte, el comportamiento orientado a las relaciones incluye utilizar la comunicación bilateral, escuchar a los seguidores, alentarlos e involucrarlos en la toma de decisiones, así como brindarles apoyo incondicional. En este aspecto, el autor clasifica los estilos de liderazgo como: delegador, participativo, vendedor e indicativo, a continuación se establecen las características que cada uno de ellos.

Líder delegador

De acuerdo con lo aportado por Hellriegel, et al. (2009, p. 509), cuando un líder usa el estilo delegador, “transfiere a sus seguidores la responsabilidad de tomar las decisiones e implementarlas”. Lo planteado por los autores indica que la eficacia de



este estilo de liderazgo se consigue cuando los seguidores son competentes y están motivados para aceptar la plena responsabilidad de su trabajo.

Entonces, cuando el docente cede autoridad a sus estudiantes para la toma de decisiones, está motivando a los mismos a aceptar la responsabilidad de la tarea encomendada. Sin embargo, en este estilo de liderazgo el docente debe tener la capacidad de estudiar las competencias que poseen los estudiantes, pues depende de ello y del nivel de compromiso de los mismos el éxito en la implementación de este estilo de liderazgo.

A su vez, Hellriegel y Slocum (2012, p. 258), establecen que en este estilo de liderazgo “los subordinados tienen autoridad para tomar decisiones. Son ellos quienes deciden cómo y cuándo hacer las cosas, y también cómo realizarlas”. En este sentido, no solo los líderes tienen la autoridad para decidir, sino también los que están bajo su tutela, pues los mismos deciden cómo y cuándo desean realizar las actividades. En el ámbito educativo, el docente puede ceder autoridad a sus estudiantes para que los mismos puedan tener poder de decisión. Sin embargo, el mismo debe discernir qué tanta autoridad debe cederle a sus educandos.

También, Schonberg (2018) indica que para ejercer el estilo de liderazgo delegador, el líder debe detectar y evaluar el talento de los subordinados, delegando así tareas en su equipo. En cuanto a lo expresado por el autor, este es el máximo nivel de autonomía para los colaboradores; puesto que el líder, al descubrir las capacidades de los subordinados comisiona actividades que deben realizar los mismos. Cabe destacar que en el ambiente educativo, el docente debe primeramente descubrir las aptitudes que poseen sus estudiantes, depositando así la confianza en los mismos para la asignación y realización de actividades.

En este sentido, Hellriegel, et al. (2009) y Hellriegel y Slocum (2012) coinciden que el estilo de liderazgo delegador es aquel donde los subordinados tienen potestad en tomar decisiones sobre lo que desean hacer, cómo y cuándo. No obstante, Schonberh (2018) plantea que el líder debe descubrir las capacidades de los subordinados para delegar en ellos las actividades.

Los investigadores, fijan posición con Hellriegel, et al. (2009), pues consideran que los estudiantes tienen derecho a tomar decisiones, opinando sobre los métodos de evaluación, entre otros aspectos. Sin embargo, es importante que el docente establezca qué tanta autoridad debe ceder a los alumnos.



Líder participativo

Hellriegel y Slocum (2012), establecen que el estilo participativo es aquel líder que mantiene comunicación para estimular y respaldar al grupo de subordinados en el uso de sus habilidades. Este estilo funciona mejor cuando el grupo de empleados realizan las tareas, pero al mismo tiempo sienten inseguridad de su capacidad para hacerlas. Entonces, el líder no solo debe motivar a sus subordinados al uso de sus habilidades en la realización de las actividades asignadas, sino que deben mantener una constante comunicación con los mismos.

En el ambiente educativo, cuando se ejerce este tipo de liderazgo, el docente, como líder, está seguro de que los alumnos pueden realizar las actividades asignadas; sin embargo, estos dudan de sus capacidades; por ello, el docente debe mantener una comunicación en dos sentidos (docente ↔ estudiante), esto con la finalidad de incentivar a los discentes en el uso de sus habilidades para la realización de las actividades.

De igual forma, Hellriegel, et al. (2009, p. 509) afirman que el líder participativo es aquel que “fomenta que los seguidores compartan sus ideas y facilita su trabajo porque alienta y apoya a los subordinados”. Desde esta misma perspectiva, cuando un líder incentiva a sus empleados a compartir las ideas, no solo facilita su trabajo como líder, sino que también los apoya y motiva a la participación de las actividades a realizar; haciendo esto, ejerce el estilo de liderazgo participativo.

En este sentido, el docente es la persona responsable de motivar a la participación de los discentes en las actividades a realizar dentro del aula; también, debe incentivar a que cada uno de los estudiantes exponga de manera pública sus ideas acerca de las actividades a realizar; aplicando de esta forma el estilo de liderazgo participativo.

También, Hersey y Blanchard, citado por Carhuavilca (2017), establecen que este estilo de liderazgo es caracterizado porque el líder comparte sus ideas con los subordinados, facilitando así el diálogo para llegar a una decisión. Por lo tanto, el gerente propicia un ambiente de comunicación entre él y sus subordinados para tomar una decisión en conjunto. Es decir, hace partícipes a los que están bajo su mando en el proceso de toma de decisiones.



En el ambiente educativo, el docente debe tener la capacidad de establecer una comunicación con los estudiantes, para que, entre todos se pueda tomar una decisión; así, no delega completamente las actividades ni la toma de decisiones a los estudiantes, sino que los involucra en dicho proceso.

De esta forma, se evidencia que todos los autores coinciden en la definición del estilo de liderazgo participativo; pues, el mismo estimula a los subordinados al uso de sus habilidades en las actividades a realizar por los mismos, de igual forma, fomenta a los subordinados a compartir sus ideas. Sin embargo, Hersey y Blanchard, citado por Carhuavilca (2017), indica que es el líder quien comparte sus ideas con los subordinados, de esta forma, llegar a una decisión en conjunto.

Los investigadores, fijando posición con Hellriegel y Slocum (2012), establece que es el docente quien debe propiciar la comunicación y participación de los estudiantes, de igual forma, incentivar a los mismos en a usar sus habilidades en la realización de actividades. A su vez, indica que el docente de aula debe tener comunicación con sus estudiantes, propiciando así un ambiente donde los mismos compartan sus ideas, facilitando la labor docente. Por último, es necesario que los estudiantes, influenciados por el docente, hagan uso de sus habilidades cognitivas en las actividades realizadas dentro del aula de clases; de esta forma, el docente estaría haciendo uso del estilo de liderazgo participativo.

Líder vendedor

Sobre este aspecto, Hellriegel y Slocum (2012) indican que este líder tiene atribuidas capacidades para estimular la comunicación en dos sentidos; es decir, entre el líder y sus seguidores, favorable para su equipo de trabajo gane confianza en su capacidad de llevar a cabo las tareas. Por lo tanto, el líder debe tener una estrecha relación con los subordinados, con el fin de hacer que los mismos sientan confianza en las capacidades que poseen para la realización de actividades que el mismo líder les asigne.

Por lo que, el docente, siendo el gerente de aula, debe propiciar relación entre él y sus estudiantes, motivándolos y creando confianza en ellos sobre sus habilidades a la hora de realizar las actividades asignadas por el docente. La comunicación es importante para que el docente pueda ejercer este estilo de liderazgo.



A su vez, Hellriegel, et al. (2009, p. 508) establecen que este líder “ofrece dirección, fomenta la comunicación bilateral y ayuda a crear confianza y motivación en el seguidor; sin embargo el líder sigue siendo responsable de la toma de decisiones y lo controla”. Es decir, cuando el líder elige este estilo de liderazgo, no solo establece una comunicación estrecha entre él y sus seguidores, sino que también ayuda a los mismos a confiar en sus habilidades.

De igual forma, el docente debe establecer una comunicación entre él y sus educandos, con el fin de motivar a los mismos. A su vez, a pesar de que los alumnos realizan las actividades asignadas por el docente, este debe guiarlos en la ejecución de las mismas, por lo que, sigue siendo el responsable de la toma de decisiones en el aula de clases.

También, Hersey y Blanchard, citado por Carhuavilca (2017), no llaman a este estilo de liderazgo “vendedor”, sino “persuadir”, indicando así que se caracteriza por convencer al grupo de trabajo sobre las decisiones ya tomadas desde el plano jerárquico, explicando las ventajas y/o la facilidad de cumplir con la exigencia que se les solicita.

Sobre este punto, cabe destacar que el líder es quien debe exponer a sus seguidores las decisiones ya tomadas por el mismo en las asignaciones que deben realizar los subordinados, indicando así las ventajas de estas. En el ambiente educativo, cuando el docente hace uso de este estilo de liderazgo, la toma de decisiones está en poder del docente, siendo este el encargado de exponerla a sus estudiantes; también debe persuadir a sus estudiantes a cumplir con las actividades asignadas por el docente.

En este sentido, los autores toman la misma postura, indicando que, al igual que en el estilo de liderazgo anterior, se debe establecer una comunicación entre ambas partes. Sin embargo, existe una discrepancia entre quién debe tomar la decisión, pues, Hersey y Blanchard, citado por Carhuavilca (2017) y Hellriegel, et al. (2009) dejan en claro que es el líder quien toma las decisiones; pero, Hellriegel y Slocum (2012) no indican quién debe tomar las decisiones.

Por ello, la investigadora fija su posición con Hellriegel, et al. (2009), pues considera que el docente debe crear confianza en el estudiante y, esto solo se puede lograr estableciendo una comunicación con los mismos; a su vez, esta comunicación debe ser en ambos sentidos, ya que tanto el docente como el



estudiante participan de ella. Sin embargo, el docente sigue siendo la persona responsable de tomar las decisiones en el aula.

Líder indicativo

Al respecto, Hellriegel, et al. (2009, p. 508) indican que este líder “proporciona directrices claras, gira instrucciones específicas y supervisa el trabajo muy de cerca. El estilo indicativo sirve para asegurar que los nuevos empleados tengan un buen desempeño y eso sienta una base sólida para su éxito y satisfacción”. De esta forma, queda claro que en este estilo de liderazgo quien tiene toda la autoridad es el gerente, pues ofrece normas claras y específicas para la ejecución de actividades; de igual forma, el líder vigila la realización de las mismas, con el fin de que todos los subordinados tengan un buen desempeño en la ejecución de sus labores.

A su vez, en el ambiente educativo puede observarse que el docente es quien suministra las instrucciones que deben seguir los estudiantes para la ejecución de las actividades asignadas por el mismo, controlando y observando muy de cerca el desenvolvimiento de los educandos en las tareas asignadas dentro del aula; ejerciendo así el estilo de liderazgo indicativo. También, este estilo de liderazgo es común observarlo cuando hay nuevos estudiantes dentro de un aula de clases, pues el docente debe asegurarse del desempeño de estos, asegurando así el éxito en su labor profesional.

En este orden de ideas, Schonberg (2018) indica que en este estilo de liderazgo es común que el líder o gerente posea una alta preocupación por las tareas a asignar a sus subordinados; esto genera que sea él quien tome las decisiones, definiendo así el qué, cómo y cuándo realizar las actividades; pues si no es así, se generaría desconcierto y temor entre los nuevos empleados.

El autor mencionado anteriormente enfatiza en que el líder se preocupa por las actividades que deben realizar sus seguidores, por lo tanto, es quien toma las riendas en las decisiones, indicando qué harán, cómo lo harán, dónde lo harán y cuándo lo harán; visualizándose de esta forma, por una parte la poca confianza que posee el líder hacia sus subordinados; por otra, la desconfianza de los seguidores en sus habilidades para la ejecución de las actividades asignadas por el gerente.



Ahora bien, en ocasiones el docente siente una alta preocupación por las actividades a realizar por sus estudiantes, por lo que establece rigurosamente las pautas en el aula de clases para la ejecución de las mismas. Cuando el docente opta por este estilo de liderazgo, es porque no confía plenamente en la capacidad de los estudiantes; a su vez y, dado a las instrucciones de rigor por parte del docente, el alumno también desconfía de sus habilidades para la ejecución de las actividades.

Por otra parte, Hellriegel y Slocum (2012) establecen que en este estilo de liderazgo, el líder brinda instrucciones claras y específicas, caso concreto cuando el grupo de subordinados por algún motivo no pueden, o sencillamente no quieren realizar la tarea, en este sentido, requieren de instrucciones precisas acompañada de un proceso de supervisión estrecho. Es decir, el líder indica qué hacer y cómo realizar las diversas tareas. En este sentido, el gerente, conociendo que los subordinados no están en la capacidad de realizar actividades asignadas por el mismo, recurre a proporcionar las directrices claras para la ejecución de las mismas. También, luego de suministrar las instrucciones específicas, debe inspeccionar que todos los subordinados realicen lo indicado.

En este sentido, el docente debe tener la capacidad de discernir si los estudiantes están en capacidad de ejecutar actividades por sí solos o simplemente si no desean participar en las mismas. De existir el caso, entonces el docente debe recurrir a la elección de este estilo de liderazgo, indicando así, de forma clara y precisa cada una de las actividades que deben realizar sus estudiantes y, dado que no pueden o no desean trabajar en el aula, es deber del docente supervisar a cada uno de los estudiantes a la hora de ejecutar las actividades asignadas.

Aunque los autores coinciden en el hecho de que en este estilo de liderazgo se dan instrucciones precisas, Hellriegel y Slocum (2012) indican que esto se realiza puesto que los subordinados no pueden o no quieren realizar la tarea encomendada. En este sentido, la investigadora fija su posición con Hellriegel, et al. (2009) pues el docente de aula, a la hora de dar las instrucciones para la realización de una actividad, las mismas deben ser claras y precisas, de modo que en el estudiante no se generen dudas sobre la actividad a realizar. De igual forma, al comprobar que los estudiantes no pueden o no desean realizar una actividad, se debe recurrir a la supervisión.



Metodología

En este estudio, se asumió desde el punto de vista filosófico en el paradigma positivista, definido por medio de una postura cuantitativa en el tratamiento de la información. En este sentido, Pérez (2015) indica el paradigma positivista se asocia con las investigaciones que tienen como base la utilización tanto de métodos matemáticos como estadísticos, lo cual deriva en formular conclusiones con propiedades científicas y racionales que tienen un carácter de objetividad en su estructura epistémica; por tanto, el conjunto de teorías tienen esencia en los hechos observados.

En el enfoque cuantitativo Hernández, Fernández y Baptista (2010), se expresa a través de la recolección de datos numéricos, con el propósito de probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico estableciendo patrones de comportamiento y probar teorías, las cuales se analizan y contrastan con la realidad objetiva determinada por esta.

En lo que refiere al tipo de investigación, esta fue descriptiva que, según Chávez (2007), son todos aquellos estudios que se orientan a recolectar información relacionada con el estado real de un conjunto de aspectos, entre los que destacan: personas, objetos, situaciones o fenómenos. Describe lo que mide sin establecer juicios de valor, se caracterizan por plasmar los acontecimientos tal como se presentan en la naturaleza investigada.

De igual forma, este trabajo de investigación estuvo inmerso dentro de las investigaciones de campo que, según Sabino (2002), son aquellos estudios en los que los datos de interés se recogen directamente de la realidad estudiada. En el contexto de indagación, los datos se recolectan en la naturaleza de las instituciones educativas del nivel medio general pertenecientes a la parroquia Libertad del municipio Machiques de Perijá.

En este sentido, la investigación se enmarcó en las investigaciones no experimentales, definidas por Hernández, et al. (2010) como aquellas en las cuales la investigación se realiza sin manipular deliberadamente las variables; es decir, son estudios en los cuales no se hacen cambiar las variables, de esta forma se limitan solo a observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos.



La población objeto a estudio estuvo conformada por docentes y estudiantes, en el caso de los estudiantes, se corresponde entre 1ero. a 5to. año de las instituciones subvencionadas: U.E. Colegio “San Pablo”, U.E. Colegio “Nuestra Señora del Carmen” y U.E. “Francisco Rivat”, con un total de 1540 sujetos, situadas todas en la parroquia Libertad, municipio Machiques de Perijá del estado Zulia. A continuación se presenta la situación actual en cuanto a número de estudiantes y docentes de las instituciones antes nombradas:

Cuadro 1

Población del estudio

INSTITUCIÓN	ESTUDIANTES
U.E Colegio “San Pablo”	790
U.E. Colegio “Nuestra Señora del Carmen”	420
U.E “Francisco Rivat”	330
TOTAL	1540

Fuente: Elaboración propia (2019)

El tipo de muestreo que se utilizó en la investigación fue el estratificado, que según Chávez (2007, p. 168), “es el que se efectúa sobre la base de los estratos de la población”. Para calcular los estratos, se empleó la técnica Shiffer, expresada a través de la siguiente fórmula:

$$n_1 = \frac{nh}{N} . n$$

Al aplicar la fórmula en cada uno de los estratos se obtuvieron los resultados que se muestran en el siguiente cuadro:

Cuadro 2

Características de la muestra del estudio



Institución / Año - Sección	U.E. Colegio "San Pablo"	U.E. Colegio "Nuestra Señora del Carmen"	U.E. "Francisco Rivat"
1er. Año	A	5	8
	B	5	8
	C	4	*** **
	D	4	*** **
2do. Año	A	5	8
	B	4	8
	C	5	*** **
	D	4	*** **
3er. Año	A	5	8
	B	4	8
	C	4	*** **
	D	4	*** **
4to. Año	A	5	8
	B	5	8
	C	4	*** **
	D	4	*** **
5to. Año	A	4	8
	B	5	8
	C	4	*** **
	D	4	*** **
Totales	88	80	77

Fuente: Elaboración propia (2019)

Aplicado el muestreo estratificado, la muestra definitiva de estudiantes fue de 245, quedando establecida para generalizar los resultados a partir de dicha muestra. Mientras los docentes se corresponden con un censo poblacional con una cantidad de 20 sujetos, por lo que se asumió en su totalidad para ser estudiada.

Para la recolección de datos se hizo uso de la encuesta como técnica, la cual es definida por Arias (2006) como una técnica mediante la cual se obtiene información suministrada por un conjunto de sujetos acerca de sí mismos, o de un tema en particular. En este sentido, el instrumento utilizado fue el cuestionario auto administrado, definido por el autor señalado como "la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel, contentivo de una serie de preguntas. Se le denomina cuestionario auto administrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador" (p.74).

Vale destacar que, las opciones que delimitaron las respuestas de las preguntas realizadas estuvieron definidas gracias a la escala tipo Likert, la cual según Hernandez, et al. (2010) se corresponde con un conjunto de afirmaciones que buscan medir la reacción del sujeto considerando: tres, cinco o siete categorías.

En el siguiente cuadro se muestran las alternativas que fueron usadas en las preguntas que se formularon en los cuestionarios auto administrados aplicados.

Cuadro 3

Estructura escalar del cuestionario auto administrado

Alternativas	Escala
Siempre	5
Casi Siempre	4
Algunas Veces	3
Casi Nunca	2
Nunca	1

Fuente: Hernández, Fernández y Baptista (2010)

El análisis de los datos arrojados de los cuestionarios auto administrados se hizo uso de la estadística descriptiva para obtener un acercamiento a los resultados arrojados por los instrumentos aplicados, vale acotar que, las herramientas que componen la estadística descriptiva, toma en cuenta las tablas de distribución de frecuencia, definidas por Hernández, et al. (2010) es un “conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías”. Asimismo, Triola (2009) plantea que es una lista de valores representados en datos, junto con las frecuencias correspondientes.

Resultados

La siguiente tabla muestra los resultados obtenidos, luego de aplicar el instrumento a la muestra seleccionada de docentes y estudiantes.

Tabla 1

Estilos de liderazgo del gerente de aula

Indicadores	Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca		Media	
	Doc	Est	Doc	Est	Doc	Est	Doc	Est	Doc	Est	Doc	Est
<i>Delegador</i>	18,30	0,80	20,00	5,10	31,70	29,20	28,30	31,20	1,70	33,60	3,25	2,08
<i>Participativo</i>	6,70	0,00	11,70	2,00	25,00	16,60	31,70	21,30	25,00	60,10	2,43	1,60
<i>Vendedor</i>	13,30	1,20	18,30	4,30	40,00	24,90	25,00	32,00	3,30	37,50	3,13	2,00
<i>Indicativo</i>	6,70	8,30	21,70	12,30	53,30	31,20	15,00	23,70	3,30	24,50	3,13	2,56
<i>Promedio</i>	11,93	2,57	17,93	5,92	37,50	25,47	25,00	27,05	8,33	38,92	2,99	1,99
<i>Interpretación de la media</i>	<i>Baja presencia</i>											2,49

Fuente: Elaboración Propia (2019)



La tabla 1, muestra los datos correspondientes a la variable: **Liderazgo** de la dimensión: **Estilos de liderazgo del gerente de aula**, donde el indicador **delegador**, para los docentes resultó con una media aritmética **3,25**; se ubicó en el renglón **algunas veces**; en contraste con estas respuestas, la media obtenida de los estudiantes, resultó con **2,08**; la cual se ubicó en el renglón **casi nunca**.

Como se consiguió una discrepancia entre las respuestas de los docentes y los estudiantes, se tomó como tendencia favorable lo respondido por la mayoría de los estudiante. Según este hallazgo Hellriegel y Slocum (2012), sostienen que no tienen autoridad para tomar decisiones, ni para decidir cómo y cuándo hacer las cosas; asimismo, siguiendo a Hellriegel, et al. (2009) los docentes no transfieren la responsabilidad de tomar decisiones a los estudiantes.

El indicador **participativo** obtuvo una media de **2,43** en lo concerniente a los docentes, ubicado según el baremo en el renglón **casi nunca**. Sin embargo, para los estudiantes, resultó un promedio de **1,60**, ubicado en el intervalo definido para **nunca**. Al conseguir nuevamente esta diferencia entre las respuestas otorgadas por los docentes y estudiantes, se tomó para el análisis lo aportando por la mayoría de los alumnos.

Así, según Hellriegel, et al. (2009), los docentes nunca contribuyen a que los estudiantes compartan sus ideas ni facilitan el trabajo de estos alentándolos y apoyándolos. También, analizando los postulados de Hellriegel y Slocum (2012), el docente nunca mantiene comunicación con sus estudiantes, así este es incapaz de conocer las competencias de sus estudiantes y aprovechar las mismas.

En cuanto al indicador **vendedor**, la media aritmética para los docentes fue de **3,13**; ubicado en **algunas veces**, a diferencia de las respuestas recolectadas de los estudiantes, las cuales arrojaron una media de **2,00** ubicándose en la opción **casi nunca**. Estos hallazgos revelan dificultades para el docente al momento de estimular la comunicación, por tanto, generan en el grupo de estudiantes pocas capacidades para llevar a cabo las tareas que le son propias a nivel académico.

Lo anterior indica según Hellriegel y Slocum (2012), pocas oportunidades para el docente en los procesos que establece a nivel comunicacional, sobre todo los orientados al desarrollo de actividades en los estudiantes; esto genera afectaciones en los estudiantes, lo cual se atribuye en poca confianza para llevar a cabo sus



tareas. De la misma forma, se opone a los postulados de Hellriegel, et al. (2009), para quienes los docentes casi nunca ofrecen dirección, ni fomentan procesos de comunicación bilateral, menos aún ayudan a propiciar la motivación en los estudiantes.

Referido al indicador **indicativo**, los docentes arrojaron una media aritmética de **3,13**; ubicada en la opción **algunas veces**; mientras los estudiantes obtuvieron un promedio de **2,56**; se ubicó en la alternativa **casi nunca**. Este resultado afirma, según Hellriegel, et al. (2009) que los docentes casi nunca proporcionan directrices claras, gira instrucciones específicas, ni supervisan el trabajo muy de cerca. De la misma forma, siguiendo lo establecido por Hellriegel y Slocum (2012), se concluye que el docente casi nunca les dice a sus estudiantes qué hacer y cómo hacer las diversas tareas.

Finalmente, para la dimensión: **Estilos de liderazgo del gerente de aula**, los docentes en sus respuestas coinciden en el hecho de que algunas veces son líderes en sus aulas de clases, esto concuerda con la media aritmética obtenida para la dimensión por parte de estos sujetos, la cual resultó ser **2,90**, ubicada en el intervalo definido para la opción **algunas veces**; en oposición a esto, las respuestas obtenidas por los estudiantes arrojaron un promedio de **1,99**; ubicado este en la opción **casi nunca**.

Los hallazgos encontrados, precisan lo planteado por Padilla (2014), contextualizando que casi nunca los docentes orientan, ni encaminan a cumplir los objetivos planteados. Del mismo modo, se oponen a los postulados expuestos por Leyva, et al. (2011), al inferir que los docentes casi nunca muestran acciones encaminadas a influenciar e impactar en la conducta de los estudiantes. Asimismo, se corrobora con lo señalado por Hellriegel, et al. (2009), asumiendo que los docentes no muestran una relación de influencia entre sus estudiantes hacia ellos mismos.

Conclusiones

Los docentes de las instituciones educativas del contexto estudiado se apoyan en los estilos de liderazgo algunas veces para desarrollar una gestión de aula cualificada con estándares de calidad, cuestión en la que se ve reflejada poca



participación para emprender procesos de enseñanza y de aprendizajes significativos. Aunado a ello, se les dificulta orientar a través de sus estudiantes las tareas que han de cumplir para el logro académico.

Por otro lado, los estudiantes con un sentido crítico observan pocas cualidades en sus docentes, destacando que casi nunca transfieren la responsabilidad de tomar decisiones, muestran incapacidad de conocer las competencias, y de ofrecer dirección en los procesos de comunicación bilateral, lo cual impide también ayudar a propiciar la motivación. Esto además, tiene consecuencias al momento de qué hacer y cómo hacer las diversas tareas propuestas por los educadores.

La caracterización de la elección del estilo de liderazgo del docente como fundamento de las actuaciones en el aula en el nivel de educación media general, resultó importante para identificar la realidad de la naturaleza en los contextos investigados a través de la implementación de cada estilo. En este caso, el docente como líder elige el estilo de liderazgo según los propósitos que han de favorecer la práctica pedagógica. Se destaca, que los tipos de liderazgos no son transferibles, pues se cualifican en la persona según sus competencias y empatías demostradas en el contexto de actuación.

Referencias Bibliográficas

- Alles, M. (2008). *Dirección estratégica de recursos humanos. Gestión por competencias*. Granica S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Antolinez, M. (2011). *Competencias gerenciales e inteligencias múltiples de docentes en atención de niños con discapacidad en organizaciones educativas*. [Trabajo de Grado].
<http://virtual.urbe.edu/tesispub/0098044/cap02.pdf>
- Arias, F. (2006). *El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica* (Quinta ed.). Episteme. Caracas.
- Camacho, H.; Finol, M. y Marcano, N. (2008). Competencias del docente de educación básica. *Omnia*. Año 14, No. 1 (2008) pp. 72 – 94. ISSN: 1315-8856.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73714104>
- Carhuavilca, D. (2017). Liderazgo de los directivos y el clima institucional de los docentes del nivel secundario en la Institución Educativa “República de Colombia” [Maestría en Ciencias de la Educación con Mención en Gestión Educacional].
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1574/TM%20CE%20Ge->



3331%20C1%20-%20Carhuavilca%20Capcha%20Danny.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Céspedes, S. (2012). Estrategias didácticas para el desempeño del docente como gerente de aula. *Revista Científica*. - Artículo Arbitrado - Registro n°:295-14548 - pp. BA2016000002 - Vol. 2, N° 4. – Mayo-Julio 2017 - pág. 137/156. ISSN: 2542-2987. <http://produccion-uc.bc.uc.edu.ve/documentos/trabajos/70003309.pdf>

Chávez, N. (2007). *Introducción a la Investigación Educativa* (Primera ed.). Taller Arts Gráfica, S.A. Maracaibo, Venezuela.

Diccionario Esencial de la Lengua Española (2006). Editorial Espasa Calpe, S.A. España.

García, E. (2015). Competencias gerenciales en el manejo de los procesos directivos en instituciones educativas. <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0098972/cap02.pdf>

Hellriegel, D.; Jackson, S. y Slocum J. (2009). *Administración. Un enfoque basado en competencias*. (11ª. Ed.). CENGAGE learning. México.

Hellriegel, D. y Slocum J. (2012). *Comportamiento Organizacional*. (12ª. Ed.). CENGAGE learning. México.

Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. (Quinta ed.). McGrawHill. México D.F.

Leyva, M.; Hernández, L. y Ortega, M. (2011). Manual de habilidades gerenciales. Manual de habilidades gerenciales. <https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Manual%20de%20Habilidades%20Gerenciales.pdf>

Tobón, S. (2007). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. (Segunda Ed.). ECOE ediciones.

Padilla, M. (2014). El docente como gerente en el aula, desde la visión de la gerencia participativa. [Trabajo especial de grado]. <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/12279/TESIS%20Mar%C3%ADa%20Isabel%20Padilla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, A. (2015). *Guía Metodológica para Anteproyectos de Investigación*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.

Pinto, G. (2015). Estrategias metodológicas para el gerente de aula en la vinculación del eje integrador ambiente y salud integral en las áreas académicas en educación básica. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/1297/Gpinto.pdf?sequence=1>

Schonberg, E. (2018). *Los 4 estilos de liderazgo situacional*. <https://retos-directivos.eae.es/los-4-estilos-de-liderazgo-situacional-que-debes-conocer/>



Sabino, C. (2002). *El Proceso de Investigación. Una introducción teórico-práctica*. Panapo de Venezuela. Caracas.

Silva, J. (2009). *Metodología de la Investigación Elementos Básicos*. Ediciones CO-BO. Caracas.

Triola, M. (2009). *Estadística*. Pearson. Naucalpan de Juárez, México.