

HABILIDADES DIRECTIVAS:

La gestión del cambio y su relación con el clima organizacional en las escuelas primarias



ISBN: 978-607-9003-66-1



9 786079 003661



LINEA EDITORIAL

TESIS DOCTORALES

Diana Julia Vásquez García
Adla Jaik Dipp

***HABILIDADES DIRECTIVAS PARA LA GESTIÓN DEL
CAMBIO Y SU RELACIÓN CON EL CLIMA
ORGANIZACIONAL EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS***

DIANA JULIA VÁSQUEZ GARCÍA

**CENTRO DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO DURANGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE DURANGO**

ADLA JAIK DIPP

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ANGLO ESPAÑOL
RED DURANGO DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS**

Primera edición: **septiembre 2022**

Editado en: **Durango, México**

ISBN: **978-607-9003-66-1**

Editor:

Instituto Universitario Anglo Español

Diseño de portada:

MC. Roberto Villanueva Gutiérrez

**Este libro no puede ser impreso, ni reproducido
total o parcialmente por ningún otro medio
sin la autorización por escrito de los editores**

ÍNDICE

PRÓLOGO.....	vii
RESUMEN.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	xii
CAPÍTULO I.....	1
CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN.....	1
Reseña de las investigaciones.....	1
Clima organizacional.....	2
Habilidades directivas.....	8
Caracterización de los antecedentes investigativos.....	17
Balance de las investigaciones.....	21
Planteamiento del problema.....	22
Pregunta general de investigación.....	28
Preguntas específicas.....	28
Objetivo general de investigación.....	29
Objetivos específicos.....	29
Justificación.....	30
CAPÍTULO II.....	34
MARCO TEÓRICO.....	34
La gestión del cambio.....	34
Fases o etapas del cambio.....	37
Las tres fases del cambio (Lewin, 1958).....	37
Cambio organizacional (Gordon, 1997).....	40
El monstruo del cambio (Duck, 2002).....	42
El líder del Cambio (Kotter, 1997).....	46
Habilidades para la gestión del cambio.....	52

Liderar el cambio positivo (Whetten & Cameron, 2005)	53
La gestión del cambio (Rabouin, 2008)	58
Sistema de Indicadores para el cambio organizacional (Domínguez & Giordano, 2009)	60
Clima organizacional	65
Teorías del Clima Organizacional	68
Teoría del comportamiento organizacional	68
Teoría de las relaciones humanas	69
Teoría del Clima Organizacional de Rensis Likert (1967)	70
CAPÍTULO III	74
CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA	74
Enfoque	74
Diseño de la investigación	76
Alcance de la investigación	78
Participantes	80
Técnica e Instrumento de Investigación	81
Cuestionario	82
Trabajo de campo	89
Análisis estadístico	90
CAPÍTULO IV	91
ANÁLISIS DE RESULTADOS	91
Caracterización de la muestra	91
Análisis descriptivo	94
Análisis descriptivo de la variable Gestión del cambio	95
Distribución de medias de la variable gestión del cambio	104
Análisis descriptivo de la variable Clima Organizacional	106
Distribución de medias de las siete dimensiones	111
Prueba de normalidad	113
Análisis Inferencial	115
Análisis inferencial de la gestión del cambio	115
Análisis inferencial clima organizacional	118
Análisis correlacional	122
CONCLUSIONES	124

Futuras líneas de estudio.....	130
REFERENCIAS	131
ANEXO 1	139
Cuestionario Gestión del cambio.....	139
ANEXO 2	142
Cuestionario clima organizacional.....	142

PRÓLOGO

Durante algún tiempo, la administración pública y la administración privada siguieron sendas paralelas que ocasionalmente se cruzaban cuando había intereses político-ideológicos coincidentes. Esto se reflejaba en la administración de la educación, espacio en el cual la primera solía imponer criterios a la segunda sobre todo en lo que se refería a la educación básica.

Sin embargo, de cierto tiempo para acá ha sido evidente un fuerte interés de la administración privada en la administración pública y se han ido dando procesos en sentido contrario a través de los cuales ahora aquella impone criterios a esta. Lo cual, nuevamente, también se ve reflejado en el ámbito educativo. Es probable que ahora se hayan conjugado junto a los intereses político-ideológicos también los económicos, en la medida en que algunos grupos empezaron a ver las instituciones educativas como un espacio donde invertir.

Uno de los fenómenos derivados del proceso descrito ha sido la tendencia a aplicar discursos explicativos de la realidad en lo que se refiere a la administración provenientes del ámbito empresarial, privado, al ámbito social, público. A pesar de que, de origen, esos ámbitos tienen lógicas y perspectivas diferentes o se supone que deberían tenerlos.

Lo anterior ha derivado en un reto que se refleja en la necesidad de traducir, transferir, esos discursos para hacerlos aplicables al ámbito social, público. Ya de entrada se hace referencias a actores inexistentes, por ejemplo, en una institución educativa pública (los gerentes, por mencionar un caso) y a algunos procesos que originalmente tampoco se llevan a cabo en ella (la gestión, por ejemplo). Y se piensa la educación en términos de ganancias en lugar de en términos de desarrollo social y humano; se piensa la escuela más que como institución como organización.

Un primer esfuerzo por aproximar ambos ámbitos se ve reflejado en el uso de analogías proponiendo que una escuela funciona de manera similar a una empresa, que un directivo realiza prácticamente las mismas funciones que un gerente, y creo que no necesariamente.

Y, entonces, enfrentando este reto se presentan diferentes esfuerzos tanto por los productores originales de aquel discurso como por quienes se consideran sus potenciales usuarios. Algunos de estos esfuerzos se concretan en libros como el que tienen en sus manos, producto de una investigación de tesis de posgrado.

Abierta esa ruta, se detectan inquietudes investigativas con distintos orígenes que plantean la necesidad de estudiar a todos los directivos educativos y diferenciarlos de sus posibles pares empresariales, identificando los procesos y funciones que pudieran ser similares y resaltando las distinciones derivadas de las características propias de cada uno de los ámbitos.

Estudiar a los directores escolares, como se hace en este trabajo, es un punto de entrada para conocer lo que pasa con los directivos educativos que seguramente se complementaría con el estudio de los demás: supervisores, inspectores, jefes de enseñanza, jefes de sector, entre algunas denominaciones, continuando con los que desempeñan puestos en la administración central del sistema educativo, cuyo nombramiento se hace con criterios políticos y no educativos.

Las autoras optaron por estudiar a los directivos considerando dos variables: la gestión del cambio y el clima organizacional. Y abordar su caracterización utilizando la categoría de habilidades directivas, algunas de las cuales casi se manifiestan como competencias, debido a su contenido. Es decir, que sin mucho problema podría haber hablado de las segundas y no de las primeras.

En su abordaje también recuperó los esfuerzos de otros investigadores por hacer aportaciones a este reto y creo que queda pendiente para trabajos futuros la posibilidad de indagar sobre cuál es el origen de esas habilidades, cómo y dónde se forman. Y habría que pensar qué tanto los procesos de selección de directivos garantizan la presencia de estas habilidades en los aspirantes o la posibilidad de contribuir en su formación. Haciendo una breve

indagatoria me parece que nos encontramos con muy pocas o ninguna alternativa de formación para quienes aspiran a desempeñarse como directivos.

Es indudable que una de las características sobresalientes de los directivos educativos debería ser su liderazgo, tanto administrativo como pedagógico, y hay otras que son indispensables para que este se desarrolle de manera que contribuya al buen funcionamiento de la institución escolar.

Las autoras identificaron algunas habilidades directivas que están más desarrolladas que otras en los sujetos de su investigación. Entre las primeras menciona algunas que se pueden relacionar con la comunicación y las relaciones interpersonales, con la promoción de la visión institucional y del cambio, y con la valoración de la participación de sus colaboradores. Entre las segundas enuncia algunas que se pueden relacionar con el manejo de conflictos y la motivación de sus colaboradores.

Adicionalmente a lo anterior, las autoras detectaron que el clima organizacional predominantemente es de tipo participativo, con algunos aspectos mejorables con relación a la comunicación y la motivación.

Es probable que los hallazgos de las autoras sean un reflejo diferenciado de lo que sucede en muchas de nuestras instituciones educativas. Y, seguramente, desembocan en el reto que representan los constantes cambios.

Con relación a estos últimos, creo necesario hacer algunos comentarios. Frecuentemente se hace alusión a la resistencia al cambio como una manera de denunciar a la gente que se opone a él, asumiendo que es gente “negativa, retrógrada, tradicionalista...” sin considerar que en ocasiones la oposición no es al cambio sino a su imposición. Entonces, hay cambios que se gestionan, pensando en aquellos que se generan desde el interior de la institución, y otros que se enfrentan, pensando en aquellos que se generan desde el exterior de la institución y se le tratan de imponer. Estos últimos son los que requieren un mayor trabajo de sensibilización y convencimiento, e incluso demandan más actividades de capacitación para entenderlos.

Comúnmente se argumenta que hay que aceptar los cambios porque son positivos y pocas veces se cuestiona: ¿positivos, para quién? Y, como contra parte, ¿significa que hay cambios negativos? ¿Negativos, para quién? Lo cual nos llevaría a develar los intereses político-ideológicos y económicos detrás de los cambios.

Consecuentemente, podríamos pensar que la gestión del cambio, más que una habilidad, podría ser un conjunto de habilidades o de competencias de las que echaría mano el directivo para resolver eficientemente estos procesos.

Seguramente, el proceso del que hemos hablado al inicio de este escrito no tenga marcha atrás y seguirán requiriéndose esfuerzos para transferir los discursos generados en el ámbito de la administración privada, empresarial, al de la administración pública, institucional. Lo cual seguirá representando dificultades que se podrán superar con ejemplos como el que representa este trabajo.

Quizás podrían complementarse con algunas variaciones metodológicas como la posibilidad de realizar estudios de caso para establecer perfiles institucionales individuales y la realización de investigación-acción para identificar formas de intervenir en estos procesos.

Y, es probable que sean producto de inquietudes similares a las de la autora, integrante de una familia de maestros, con formación como tal, que en algún momento de su trayecto laboral empezó a relacionarse más de cerca con directivos y luego tuvo una experiencia como tal, lo que la llevó a cuestionarse sobre lo que pasaba con estos actores educativos.

El esfuerzo está hecho, la aportación socializada, y yo agradezco la distinción de que fui objeto al pedírseme que escribiera esta líneas producto de mis reflexiones luego de leer esta obra.

¡Enhorabuena!

Octavio González Vázquez
Profesor investigador del Centro de Actualización del Magisterio de Durango
Miembro activo de la Red Durango de Investigadores Educativos

RESUMEN

Esta tesis presenta los resultados del trabajo de investigación encaminado a identificar las habilidades de los directivos para la gestión del cambio de las escuelas primarias del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango, así como identificar el tipo de clima organizacional presente en estas escuelas. Por otro lado, determinar la relación entre las habilidades directivas para la gestión del cambio y el clima organizacional con variables sociodemográficas y académicas. Por último, se analiza la relación entre las dos variables de estudio. Es un estudio cuantitativo de corte no experimental con un alcance descriptivo y correlacional donde se utilizó un cuestionario para la recopilación de la información aplicado a 185 docentes frente a grupo de las escuelas primarias. Los resultados evidencian que, según la percepción de los docentes encuestados, las habilidades mayormente empleadas por los directores para la gestión del cambio son las referidas a una preocupación por el bienestar del personal docente, de las relaciones interpersonales y de otras más institucionales como la evaluación de los centros educativos. Se muestra una dificultad para el desarrollo de habilidades encaminadas al convencimiento de las personas. El clima organizacional de los centros escolares se ubica como un clima participativo en el que se involucra a los docentes en la toma de decisiones. El estudio muestra que existe una relación altamente significativa entre las habilidades directivas para la gestión del cambio y el clima organizacional de las escuelas.

INTRODUCCIÓN

El término cambio ha sido clave de estudio en organizaciones industriales y comerciales, donde además se ha dado gran importancia a los recursos humanos como un factor clave para el éxito de las empresas. La concepción de las organizaciones educativas también ofrece una nueva perspectiva donde se ha pasado de modelos burocráticos a modelos basados en la participación, la comunicación y sobre todo la importancia de las relaciones interpersonales. La experiencia de empresas que han concluido con éxito algún proceso de cambio demuestra que dicho proceso atraviesa por numerosas etapas que deben ser planificadas, lo cual garantiza el éxito de los resultados.

Es por esta razón que en las instituciones escolares se refiere a la gestión del cambio como la respuesta a la necesidad de los centros para hacer frente a las exigencias de una sociedad dinámica y en constante transformación. El director como principal agente de cambio tiene la tarea de hacer uso de las habilidades necesarias para apoyar a los docentes en el proceso, lo cual logrará marcar la diferencia en la manera de enfrentar las situaciones que se presentan en las escuelas.

Para que los cambios puedan ser enfrentados de la mejor manera, se destacan algunas acciones indispensables para la buena aceptación y asimilación de estos, tales como la necesidad de una colaboración en el proceso por parte de los participantes, el desarrollo de estrategias para la capacitación, estrategias para la buena comunicación y además se enfatiza en la evaluación como clave esencial en el fortalecimiento de los procesos de cambio.

Desde esta perspectiva se considera de gran importancia que al interior de las instituciones educativas prevalezca un clima organizacional que implique a los participantes en la toma de decisiones de los cambios de los cuales serán objeto y parte de estos.

Por tal motivo, la presente investigación abordó como objetivo primordial la relación entre las habilidades directivas para la gestión del cambio desde la percepción de los docentes y el clima organizacional en las escuelas primarias pertenecientes al sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango.

El presente trabajo está conformado por cuatro capítulos y un apartado de conclusiones. La organización se encuentra de la siguiente manera:

En el capítulo I se realiza la construcción del objeto de investigación, donde se hace referencia y descripción a los antecedentes que fueron consultados y analizados, así como el planteamiento del problema, las preguntas, objetivos de investigación y la justificación de esta.

El capítulo II referente al marco teórico abarca la conceptualización de los términos mayormente abordados tanto de la variable gestión del cambio, como del clima organizacional; tales como las fases del cambio y las habilidades para la gestión del cambio revisada desde diversos autores. Se realiza una presentación de las teorías que explican el clima organizacional, así como los tipos de clima y las dimensiones que comprende.

En el capítulo III, se describe el enfoque, diseño y alcance de la investigación con que se dio solución a la problemática. También se detallan los instrumentos, los participantes, el trabajo de campo y el análisis estadístico para el procesamiento de los datos que se obtuvieron.

El capítulo IV aborda el análisis de los resultados de la investigación, es decir se describen los hallazgos. En este capítulo se encuentran cuatro apartados comenzando por la caracterización de la muestra, se realiza un análisis descriptivo de cada una de las variables tanto de la gestión del cambio como del clima organizacional mediante la distribución de medias de cada una de las dimensiones que estos comprenden, también se realiza un análisis correlacional para encontrar la relación que se da entre las variables de estudio y un análisis inferencial de cada una de las variables sociodemográficas y académicas.

Por último, se presenta el apartado de las conclusiones en el cual se dan a conocer los resultados de la investigación dando respuesta a las preguntas y objetivos de la investigación, así como las futuras líneas de estudio.

CAPÍTULO I

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Frente a los cambios por los que se atraviesa en el sistema educativo de nuestro país y dada la importancia que presenta el papel del directivo dentro de la organización educativa, se hace indispensable el estudio de aspectos relacionados a las habilidades de estos actores para enfrentar los procesos de cambio dentro de sus centros escolares, así como su repercusión en el clima que se establece dentro de las escuelas.

Reseña de las investigaciones

A fin de conocer y entender la manera en que se han estudiado y abordado estos temas, se realizó un análisis de los trabajos de investigación referentes a estas temáticas considerando los que tienen relación con el clima organizacional, con las habilidades del director para gestionar los cambios y los que relacionan ambas temáticas tomando en cuenta como ejes de análisis su procedencia, métodos y técnicas empleadas, así como el estudio de estas variables en relación a otros aspectos de igual importancia educativa. La forma en que se realizó el análisis y se plasmó en este apartado del trabajo, en primer término, se encuentran las que tienen que ver con la variable del clima organizacional, posteriormente se analizan las que tienen que ver con la variable de las habilidades

directivas para la gestión del cambio y por último se encuentran las investigaciones que correlacionan ambas variables.

Clima organizacional.

Sobre el clima organizacional, algunas de las investigaciones que se analizaron se describen a continuación.

Fernández (2013) realizó un trabajo de investigación titulado: *“Redefinición de procesos y estructura organizacional a través de la gestión del cambio en una institución educativa”* primeramente con el objetivo de conocer y evaluar el clima organizacional que presentaba el colegio Calasanz; y con base a dicho proceso se desprendió un segundo objetivo que apuntó a elaborar un plan de mejora que permitiera hacer frente a las diferentes características que presentaba el clima de esta organización. Para ello utilizó la encuesta y la entrevista y la aplicó a los docentes del colegio obteniendo como resultados que el ambiente de trabajo entre pares es bueno, sin embargo, los problemas que encontró son la falta de líderes dentro de la institución, así como las personas que están en cargos de importancia no están capacitadas y no cuentan con herramientas de liderazgo ni experiencia para lograr los objetivos. El plan de mejora que propone a partir de estas problemáticas abarca cuatro áreas de trabajo que se refieren a la estructura organizacional, recursos humanos, gestión y comunicación.

Por otra parte, Fernández y Tabaré (2004) en un estudio de corte cuantitativo titulado *“Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay”* mediante el estudio y la aplicación de encuestas a un total de 1715 maestros y directores de primaria en Uruguay y 1272 en México confirman la validez de tres índices

del clima organizacional en los centros escolares: solidaridad endo-grupal, cuidado y atención de los alumnos y consenso en expectativas y visión de la escuela. La solidaridad endo-grupal se conecta con la dinámica de convivencia, el cuidado y atención de los alumnos, hace referencia a la forma y calidad de una estructura organizacional ordenada y eficiente que es capaz de atender satisfactoriamente a los estudiantes y finalmente el consenso en expectativas y visión de la escuela se ha relacionado directamente con la dinámica de satisfacción y cumplimiento de expectativas.

Hernández y Sancho (2004) en su investigación cualitativa: *“El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos”* se plantearon como objetivo el estudio del clima escolar, las representaciones sociales configuradas a través del rol de los medios de comunicación, la relación de estas representaciones con las comunidades escolares y la perspectiva de los docentes que permitirían establecer los indicadores del clima escolar existente en aulas y centros escolares. Para lo cual se realizó el análisis del significado discursivo de evidencias textuales y orales y se realizaron grupos de discusión para recabar la información concluyendo que el clima escolar organizacional es un signo multidimensional que es influido y a la vez influyente, en un escenario determinado por las condiciones que operan en el macro y microentorno en el que se asientan los centros escolares.

Otro estudio en nivel secundaria se refiere al realizado por Lamoyi (2014) titulado *“La organización social de la escuela: clima organizacional en escuelas secundarias técnicas y generales del estado de Tabasco”* en el que se encuentra que existe una relación directa entre el clima organizacional de las escuelas con el aprovechamiento escolar de los alumnos de nivel secundaria en el estado.

Para obtener una descripción de los procesos a través de los cuales se construye y transforman los rasgos del clima organizacional y de aula en las escuelas y explorar cuáles podrían ser las condiciones, eventos y marcos de sentido que condicionan estos procesos Blanco (2009) plantea un proyecto de investigación sobre eficacia escolar y clima organizacional en el que se combinan el análisis cuantitativo de grandes muestras con el estudio de caso múltiple.

Sandoval, Magaña y Surdez (2013) publicaron el proyecto *“Clima organizacional en profesores investigadores de una institución de educación superior”* en el que pretendendeterminar la percepción del clima organizacional en el personal docente investigador perteneciente a los cuerpos académicos, es decir, grupos de investigadores que cultivanuna o más líneas de generación y aplicación del conocimiento. El estudio se realizó en laUniversidad Juárez Autónoma de Tabasco. Es una investigación de corte cuantitativa descriptiva y correlacional, no experimental y transeccional en la que se aplicó un cuestionario a 462 profesores investigadores, quienes participan y colaboran en cuerpos académicos. Los resultados reportan que el 48% de la población percibe un clima organizacional altamente favorable y el 27% no favorable. Se concluye de manera general, que las dimensiones que reportan los valores más bajos son la de interés por la investigación y el estudio y la presión laboral. Sin embargo, la percepción del clima organizacional no es igual en todas las divisiones académicas de la Universidad.

Por su parte Caligiore y Díaz (2003) en su investigación titulada *“Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Estudio de caso”* se plantearon como propósito realizar un diagnóstico sobre el clima organizacional existente en las escuelas de Enfermería, Nutrición y Medicina de la Facultad de Medicina de la Universidad de los Andes, a fin de determinar el nivel de desempeño de docentes y

elaborar una propuesta de gestión para optimizar la situación existente. Los resultados obtenidos reflejan que los docentes de las escuelas de medicina y enfermería presentan una valoración similar con respecto al funcionamiento organizacional, el cual consideran inadecuado, siendo una de las razones de esta situación la estructura existente, que no estaría favoreciendo la eficiencia de la facultad. Sin embargo, ambas apreciaciones son diferentes a la de la escuela de Nutrición, que presenta un valor promedio más bajo. Esto podría estar relacionado con el estilo gerencial, la calidad de la supervisión y las relaciones interpersonales existentes en la misma, lo que estaría generando un clima rígido y poco productivo que influye en el comportamiento de los miembros del personal.

Torres y Zegarra (2015) realizaron el trabajo titulado *“Clima organizacional y desempeño laboral en las instituciones educativas bolivarianas de la ciudad Puno”* el cual tiene como objetivo encontrar el nivel de correlación existente entre el clima organizacional y el desempeño laboral en dichas instituciones educativas. Se determinó un nivel de significancia del 5% por lo que se dice que existe una relación directa positiva fuerte y significativa entre el clima organizacional y el desempeño laboral, estableciéndose que, a mejor clima organizacional, existe mejor desempeño laboral.

De igual manera Vázquez y Guadarrama (2001) plantearon como objetivo de su proyecto diagnosticar el clima organizacional, definir y describir el perfil del clima percibido por el personal del Instituto Tecnológico de Educación Superior de Toluca para lo cual utilizan un cuestionario a partir del cual los resultados se analizan por áreas y departamentos y las medias estadísticas sitúan a todas las variables en el sistema 2 que se refiere a un clima benevolente-autoritario.

Otra investigación de nivel superior referente al clima organizacional se refiere a la realizada por Molina, Montejó y Ferro (2004) titulada *“Evaluación del clima*

organizacional educativo en una institución de educación superior” realizada en la fundación Universitaria del área andina seccional Bogotá. Se aplicó una encuesta a 855 estudiantes, 106 docentes, 93 funcionarios administrativos y se formaron tres grupos focales con docentes, tres con estudiantes y tres con administrativos de todos los programas y jornadas seleccionados de forma aleatoria. En los resultados se aprecia que el clima educativo organizacional tiene tendencia favorable, pero existen algunas variables a intervenir para mejorar. Los aspectos académicos son percibidos como la principal fortaleza de la institución, el respeto y el apoyo social. Los aspectos por fortalecer son el ambiente físico, la infraestructura y la equidad en las gratificaciones.

De igual manera Zancudo (2008) realizó un estudio con profesores universitarios para identificar la percepción del ambiente interno (clima organizacional) que los docentes tienen de la institución donde trabajan, así como también determinar la posible influencia de algunas características demográficas del docente (sexo y edad) y de algunas características académicas (tiempo en la institución, tipo de dedicación, condición de estabilidad y departamento académico) en la percepción del clima. Los resultados muestran que existen diferencias significativas entre el promedio de la percepción del perfil actual y el promedio de la percepción del perfil prospectivo del clima organizacional; las características demográficas: sexo y edad, mostraron una influencia significativa en la percepción del clima organizacional; las características académicas: tiempo en la institución y departamento académico al cual está adscrito el docente, influyen significativamente sobre la percepción del ambiente interno; no así la condición de estabilidad docente.

Por otra parte, Corzo (2015) concluyó un estudio de corte cuantitativo aplicando cuestionario a 2525 profesores que laboran en escuelas de nivel medio en Guatemala.

Los resultados señalan que hay una interacción entre el sentido de autoeficacia docente y el clima organizacional en las instituciones educativas, además de que ambos constructos tienen una correlación directa con el desempeño en las organizaciones educativas.

Dentro del nivel de educación primaria en nuestro país se identifica el trabajo de Ojeda (2014) el cual analizó el clima organizacional de las escuelas primarias de la región centro del estado de Guanajuato a través del Instrumento ECL de Venezuela. Esta investigación concluye que la dimensión de la administración es la que tiene mayor peso dentro de la percepción del clima organizacional en las instituciones, así como es esta también la que articula dos grandes grupos de dimensiones la de trabajo personal (capacitación, desarrollo, promoción y ambiente físico y cultural) y grupal (trabajo personal, trabajo en equipo, supervisión y comunicación) quedando desvinculada la dimensión de orgullo.

Por último, el trabajo titulado *“Caracterización del clima organizacional en instituciones de educación infantil privadas y públicas. Herramienta importante en el desarrollo del sector educativo”* realizado por Martínez y Rodríguez (2011) se realizó con el objetivo de conocer cómo los profesores perciben la institución donde laboran. Describe la percepción que tienen los profesores de cinco jardines infantiles del sector público y privado acerca del clima organizacional de su institución. Los resultados concluyen que se puede observar aún la monopolización del género femenino en instituciones de educación inicial asociándolo con la cultura y el pensamiento social acerca del factor maternal que puede ofrecer la maestra en sus educandos y mitos acerca del hombre. Los materiales de apoyo y trabajo principalmente en las públicas son muy pocos lo cual desfavorece los procesos pedagógicos y disminuye las experiencias educativas

significativas. Se debe proponer un mayor trabajo en conjunto entre directivos y profesores donde se den relaciones de confianza, apoyo y comunicación favoreciendo un buen funcionamiento, manejo de problemas y brindar seguridad y calidad de los procesos propios de la institución.

Habilidades directivas para la gestión del cambio.

Dentro de los trabajos de investigación sobre habilidades directivas se encuentra el de López-Gorosave, Slater & García-Garduño (2010) titulado “*Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México. Los primeros años en el puesto*”. En este estudio se exploraron las prácticas de los directores de escuelas primarias públicas de una localidad en el primer y tercer año de dirección con el fin de identificar los principales patrones de dirección y liderazgo considerando los problemas que experimentan, la manera en que intervienen y los resultados que obtienen. Los resultados que arroja la investigación nos dicen que en el primer año de dirección se identifican quince tipos de problemas, sin embargo, los más significativos son el personal de la escuela, los recursos materiales y financieros, la gestión de sí mismo, el inspector o supervisor escolar, los alumnos y el Programa Escuelas de Calidad. Con el paso del tiempo y la experiencia en el puesto, menos directores concentraron las tareas y responsabilidades en ellos; también disminuyó la cantidad de directores que ejercieron la autoridad como acción aislada y aumentó sensiblemente la cantidad de directores que intervinieron a través de más de una acción, así como la frecuencia con que lo hicieron, de manera que la combinación de acciones fue la práctica que predominó mayormente en el tercer año en el puesto.

De igual manera en nivel primaria se localiza el proyecto de Esparza y Guzmán (2010) cuyo objetivo fue identificar las necesidades de formación profesional expresadas por los directores. Después de aplicar una entrevista a profundidad, de la revisión de los diarios de campo y la observación guiada; se concluye que las múltiples tareas a las que se enfrenta un directivo escolar tienen que ver más con la emergencia de las situaciones que, con la oportunidad de planear actividades. El director manifiesta interés por conocer más acerca de cuestiones psicológicas relacionadas con el trato y las personas que les rodean. Se les dificulta el hecho de poder convencer a otros para realizar un trabajo, resistencia al cambio, habilidades comunicativas y organizativas, así como desarrollar el trabajo en equipo y las relaciones humanas.

En lo que se refiere a las necesidades de formación para el desempeño profesional del director escolar Escamilla (2006) en su trabajo detectó las necesidades formativas de los directores de educación básica en Nuevo León entre las que se encuentran la incorporación del conocimiento de transformación de la institución escolar, la construcción de una gestión escolar democrática, potenciar el trabajo colegiado, competencias para horizontalizar procesos de toma de decisiones, transitar al ejercicio de un liderazgo distribuido así como conocimientos sobre evaluación institucional y formación para concebir, impulsar y potenciar la innovación educativa entre otras.

Al respecto Córdoba, Díaz, Venegas y Báez (2015) en el trabajo de investigación *“Las competencias del directivo docente en la gerencia educativa”* concluyen que la base de la gestión educativa de los directivos en ejercicio o en proceso de preparación radica en el fortalecimiento de las competencias interpersonales, instrumentales y sistémicas debido a que es importante mantener la visión y concebir a la organización educativa de una manera global.

En España se investigó sobre los modelos y funciones de la dirección escolar (Barrios, Camarero, Tierno & Iranzo, 2015) a fin de profundizar en qué funciones los directivos encuentran mayor dificultad y requieren condiciones de mayor soporte, formación y trabajo colaborativo con otros pares. Los resultados evidenciaron una mayor presencia de modelos de gestión que de liderazgo pedagógico. Los participantes auto percibieron que su modelo de dirección se basa principalmente en la gestión sobre las funciones que la normativa les adjudica y el grado de realización de estas y la mayoría manifiesta llevar a cabo todas las funciones en grado máximo. En cuanto a la dificultad en la realización de las funciones directivas, manifiestan una mayor dificultad ante la dirección pedagógica y liderazgo.

Villarroel, Gairín y Bustamante (2014) también investigaron las competencias profesionales del director escolar en centros situados en contextos vulnerables mediante el análisis de información de un focus groups con registros multimedia, tres cuestionarios y 5 reuniones de comité de dirección escolar concluyeron que el perfil propuesto recae en el director escolar como el agente impulsor de cambios a nivel institucional a través de los diferentes dominios de competencia, donde el liderazgo y la gestión cobran un papel preponderante; el perfil se compone por cinco dominios a saber, el liderazgo emprendedor, administración estratégica, gestión curricular de calidad, gestión de la cultura organizacional y gestión de políticas educacionales las cuales están constituidas por cuatro competencias profesionales directivas cada uno.

Marcano y Franco (2007) investigan las competencias personales y gerenciales de los directores y subdirectores de las escuelas básicas en un municipio del estado Zulia en Venezuela. Encuentran que según la percepción de los directores y subdirectores encuestados poseen las competencias personales en un alto dominio de las mismas,

específicamente el conocimiento de sí mismo, la autorrealización y el autocontrol. En este sentido, se podría afirmar que la gestión en los centros educativos se apoya en componentes personales como factores clave para llevar a cabo las acciones organizacionales. Igualmente, para las competencias gerenciales en los roles de: director, mentor y facilitador se ubican en la categoría de alto dominio, sin embargo, para el rol de innovador con los indicadores: convivir con el cambio y pensamiento creativo se ubican en muy bajo dominio. Se resalta que sobre este último rol deberán reflexionar quienes gerencian las escuelas en el estudio, dada la importancia de un directivo proactivo, abierto a los cambios y a la ejecución de nuevas acciones e ideas en el marco del proceso de reformas e innovaciones que vive el sistema educativo venezolano.

Otra investigación que manifiesta poca competencia para funciones críticas relacionadas con la innovación pedagógica por parte de los directores se refiere a la realizada en España por Poblete y García (2003) en la que los directivos de centros educativos se manifestaron capacitados para el desempeño de funciones de relaciones humanas así como de funciones de integración en lo que respecta a la dinamización de la participación y el trabajo en equipo pero ya no tanto en lo que respecta al ejercicio de la representación y la intervención en conflictos, liderazgo y resistencia al estrés, así como las funciones técnico-ejecutivas que implican la responsabilidad en la toma de decisiones.

Por otra parte, Villela-Treviño y Torres-Arcadia (2015) analizaron los aspectos que favorecen el desempeño exitoso de los directores escolares en su trabajo de investigación titulado *“Modelo de competencias como instrumento de evaluación de la dirección escolar”*. El modelo de competencias describe una serie de características relacionadas al desempeño exitoso de un director escolar. En el modelo se clasifican a

las competencias de acuerdo con las funciones del director quedando tres que apoyan la función de seguimiento al programa educativo, ocho de interacción social y siete que coadyuvan a las actividades del funcionamiento del centro educativo. Así mismo el nivel de competencia efectiva del modelo se refiere a que el director promueve la competencia como parte de la cultura escolar, al promover que ésta sea practicada por la comunidad escolar. Se presenta un modelo de 18 competencias que se asocia con el desempeño del director escolar exitoso. Algunas de las competencias identificadas son: ejercicio del liderazgo, comprensión de los colaboradores escolares y la inclusión de quienes integran la comunidad escolar.

Clima organizacional y habilidades directivas para la gestión del cambio.

En relación a la variable habilidades directivas para la gestión del cambio y el clima organizacional, las investigaciones que se analizaron son las siguientes.

Becerra (2006) en su investigación titulada “*¿Cómo podemos intervenir para fortalecer el clima educativo en tiempos de innovación?*” plantea como objetivo conocer el estado del clima escolar en centros educacionales insertos en procesos de Reforma Educativa e identificar los factores y dimensiones más relevantes en el estado actual del clima educativo chileno en tiempos de reforma. La investigación se realizó con un método cuantitativo empleando un cuestionario de clima organizacional en los centros educativos a un total de 404 profesores y directivos de 15 instituciones educativas. Las conclusiones a las que llegó fueron que en el criterio de los docentes las relaciones interpersonales con otros docentes son el factor más importante, incluso mayor que el peso que le otorgana las relaciones con estudiantes y padres de familia. La acción de los directivos recibe,

también, una alta ponderación y el estilo de trabajo docente marca fuertemente el clima de los centros al caracterizarse por una tendencia competitiva, falta de colaboración y apoyo mutuo en los procesos.

Franco (2016) en su trabajo titulado *“Influencia de los procesos de cambio propuestos por el Ministerio de Educación del Ecuador en el clima organizacional de los centros escolares. La situación en el Cantón de Guayaquil”* orienta la investigación a descubrir de qué modo y de qué manera han influido las propuestas de cambio, aplicadas en el sistema educativo ecuatoriano, en el clima organizacional de los centros escolares de la ciudad de Guayaquil. Esto se realizó en el marco de las percepciones de un conjunto de ocho instituciones educativas públicas, tres tradicionales, dos de nueva modelación y tres particulares. Mediante la metodología mixta y el empleo de encuestas, entrevistas y grupos de discusión a directivos, estudiantes y padres de familia.

Se llegó a la conclusión de que los actores escolares perciben un buen clima escolar que se sostiene en la calidad de las relaciones interpersonales. Una imagen mayoritariamente positiva impacta favorablemente sobre los propósitos de cambio o mejora, es decir, sobre la obtención de calidad que persigue la reforma educativa, esto debido a que tanto docentes y directivos, como padres de familia y estudiantes perciben positivamente el centro escolar y las relaciones que se tejen en su interior. Una minoría de los docentes percibe que su trabajo no es reconocido, lo cual repercute negativamente en sus acciones al interior de los espacios escolares puesto que se produce insatisfacción influyendo en los niveles de motivación, identificación y compromiso.

Los resultados arrojan indicadores leves de inconformidad en los actores del sector particular, esto parece obedecer a un aspecto culturalmente aceptado: lo público se mira como un regalo por parte de las clases sociales menos favorecidas; mientras que

en las clases media-media y alta donde se paga colegiatura se introduce la perspectiva del cliente satisfecho o insatisfecho con un servicio en el que está invirtiendo. Las expectativas de exigencia son más altas en los entornos escolares de estratos socioeconómicos medio-alto y alto.

Por su parte Torres (2009) en su trabajo titulado *“El papel de los directivos escolares y la gestión del cambio: reforma de secundaria”* realiza el reporte parcial de una investigación que se lleva a cabo con la intención de estudiar a fondo la influencia del director en los procesos de cambio en el marco de la Reforma de la Educación Secundaria. Mediante la metodología cualitativa en un estudio de caso y empleando la entrevista a profundidad y los grupos de discusión para la recogida de la información de directivos, coordinadores, docentes y administrativos de dos escuelas secundarias del área metropolitana en Guadalajara, Jalisco. Se concluye que uno de los aspectos importantes que se ha perdido en los procesos de cambio implicados ha sido el constituido por la cultura del contexto de estudio, reflejado en la falta de capacitación que se ha brindado tanto a directivos como docentes respecto a los requerimientos de dicha iniciativa de reforma, teniendo como resultado la tímida modificación de los aspectos que resultan esenciales de cara a los propósitos planteados por la misma.

Patrón y Cisneros (2010) en el trabajo *“Competencias de directores de primaria para la innovación educativa”* investigaron los aspectos críticos relacionados con la formación y retos que enfrentan los directores de primaria e identificar las competencias que utilizan y la necesidad de adquirir otras con miras a contribuir a la innovación educativa. Mediante un enfoque cualitativo empleando la observación, la entrevista a profundidad y el análisis de documentos, realizó un estudio de caso colectivo a cuatro directores de escuelas primarias del estado de Campeche. En sus hallazgos se menciona

que encontró que el director de primaria requiere tener competencias específicas de la función directiva desde el inicio de su cargo, tales como administración, comunicación y relaciones humanas, liderazgo y motivación para desempeñar con éxito los cambios innovadores de la educación en tiempos actuales.

De la misma manera León, Correa, Jiménez e Ibáñez (2008) retomaron al directivo en su trabajo titulado *“La gestión del cambio en los centros educativos del País Vasco. El papel de los directivos escolares”* donde el objetivo que planteaba era identificar las variables personales, profesionales y estructurales que afectaban al nivel de capacidad de gestión del cambio ante el desarrollo tecnológico entre los directivos escolares de la comunidad autónoma del País Vasco. Para ello empleó un enfoque cuantitativo recogiendo información mediante la aplicación de un cuestionario a 325 directivos de centros educativos, población con características que varían mucho en función del centro (tamaño y situación geográfica).

Concluyó que la capacidad de los directivos para gestionar el cambio tecnológico con éxito es bastante baja. Las variables profesionales y estructurales que determinan la diferencia en el nivel de capacidad para gestionar la tecnología, se encuentran que la veteranía y el nivel educativo del centro son las que presentan mayor influencia. Por lo tanto, la experiencia con la tecnología genera mayores habilidades y competencias para realizar una gestión exitosa, así como el fortalecimiento del liderazgo que se observa con la veteranía de los directivos favorece la innovación y el desarrollo de un proceso indagador que genere cambios. En cuanto al nivel educativo se observa gran diferencia entre aquellos niveles con estructura tradicional transmisiva de la escuela que los que presentan una cultura práctica y técnica dirigida al mundo laboral, esto hace que los directivos muestren mayor capacidad tecnológica pues representa un proceso más

natural que para los cuáles el carácter de los aprendizajes y actividades que se desarrollan no se presenta al tipo de incorporación tecnológica.

Cano, Loya y Torres (2013) en *“El clima laboral en el contexto escolar”* realizado en México se propuso como objetivo conocer el clima laboral que impera a partir de la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en escuelas primarias públicas federalizadas y estatales de los municipios de Ahumada, Juárez y Chihuahua. Mediante la aplicación de cuestionarios a directivos y docentes de 150 escuelas primarias seleccionadas mediante procedimiento aleatorio a un total de 1113 docentes, 155 directores y 1470 estudiantes concluye que el personal trabaja y se relaciona sin mayores presiones ni dificultades, no existen diferencias en cuanto al clima laboral, según las opiniones del personal docente. Se reconoce que se tiene una gran carga de actividades que no tienen que ver con la enseñanza, a pesar de las exigencias y cargas laborales han logrado construir relaciones en un clima laboral acorde a sus necesidades, en el que se conjuntan valores, creencias y entendimientos importantes que todas y todos tienen en común y que los distinguen como grupo.

Aburto y Bonales (2011) en el trabajo titulado *“Habilidades directivas: Determinantes en el clima organizacional”* planteó el objetivo de determinar si la variable habilidades directivas son las causales de un clima organizacional insatisfactorio. Mediante una investigación hipotética-deductiva con enfoque de orden cuantitativo no experimental de diseño transversal empleando la técnica de evaluación integral (360) escala tipo Likert mediante un cuestionario de 50 ítems en una institución pública a personal con funciones de dirección.

Los resultados confirman que el clima organizacional en un alto grado está determinado por las habilidades directivas de liderazgo, comunicación, motivación,

manejo del conflicto y formación de equipos. Se estableció que las variables independientes afectan fuertemente el clima organizacional, ya que existe una vinculación considerable entre las variables independientes y la variable dependiente. Por consiguiente, se afirma que el impacto que tienen las variables mencionadas con anterioridad es el siguiente: el liderazgo afecta el clima organizacional en .932 la comunicación en .897, la motivación en .828, el manejo del conflicto en .661 y la formación de equipos en .035. Como puede observarse, el liderazgo es el que tiene mayor influencia.

Caracterización de los antecedentes investigativos

De un total de 30 investigaciones que se revisaron, se destaca que el 46% de los trabajos fueron realizadas en México y el otro 54% se realizaron en otros países, entre los que aparecen Chile, Ecuador, Uruguay, España, Venezuela, Perú, Colombia y Guatemala (figura 1).

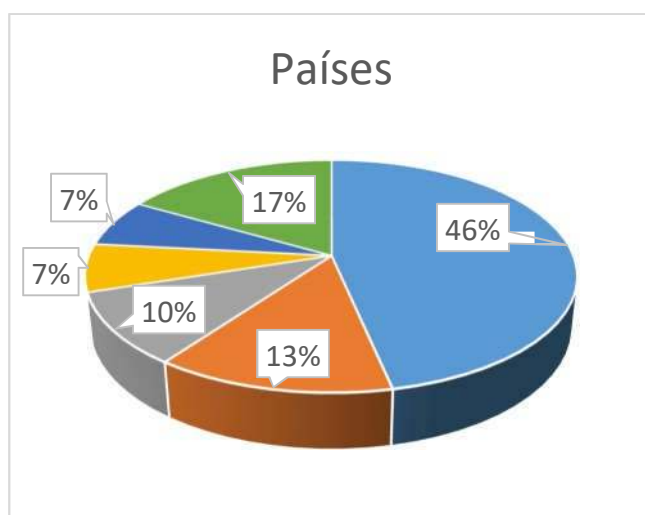


Figura 1 Cantidad de investigaciones revisadas con relación a su procedencia.
Fuente: Elaboración propia

De estos porcentajes cabe aclarar que en el campo del clima organizacional el 44% corresponde a investigaciones realizadas en nuestro país y el 56% en otros países. Para el campo de las habilidades directivas 50% fueron realizadas en México y 50% en otro país (figura 2).



Figura 2 Cantidad de investigaciones revisadas con relación a las variables empleadas y su procedencia.
Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la metodología de investigación empleada se encuentra que el 54% de los trabajos se desarrollaron mediante un enfoque cuantitativo empleando como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario con escala tipo Likert para recabar la información.

Por otra parte, el 23% de las investigaciones con metodología cualitativa fueron desarrolladas usando como técnicas de indagación la observación, la entrevista a profundidad, los grupos de discusión, el análisis de evidencias textuales, diarios de campo y la grabación. Además, se encuentran reportes de investigación mixtos los cuales corresponden al 23% y que utilizaron las técnicas antes mencionadas (figura 3).

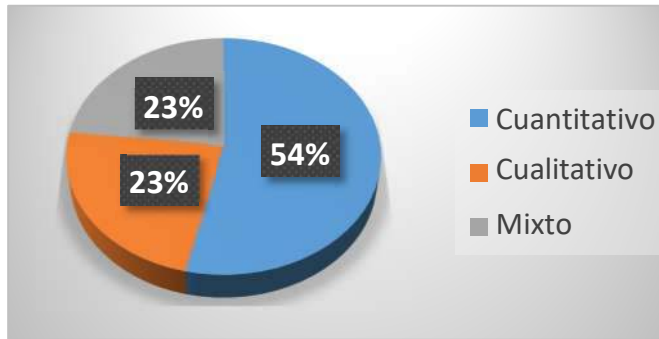


Figura 3 Porcentaje de investigaciones revisadas en relación a la metodología empleada.
 Fuente: Elaboración propia

Se puede decir que el campo del clima organizacional se encuentra dominado por la metodología cuantitativa con 67% de los trabajos, mientras que en el campo de las habilidades directivas prevalece el método cualitativo con un 50% de los trabajos de investigación (figura 4).



Figura 4 Porcentaje de investigaciones revisadas en relación a la metodología empleada en cada variable.
 Fuente: Elaboración propia

Respecto al nivel educativo en el que fueron realizadas las investigaciones se encuentra que predomina la investigación de estas variables en el nivel de educación primaria con un 50% de los trabajos localizados, así como el 27% realizado a nivel superior (figura 5).

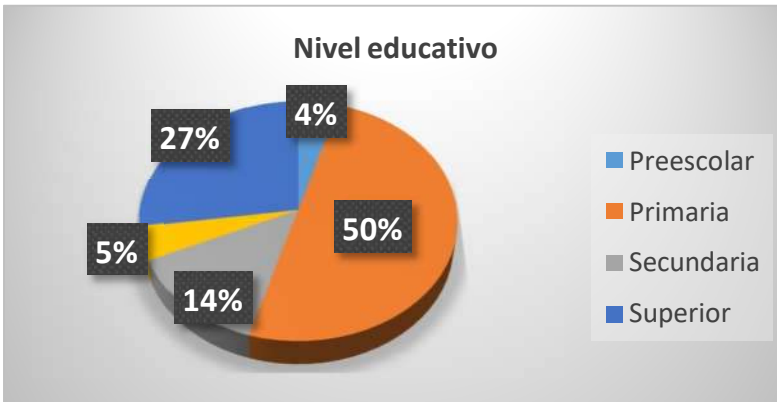


Figura 5 Porcentaje de investigaciones revisadas en relación al nivel educativo.
 Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, se realizó un análisis en relación a los sujetos participantes y se encontró que, en su mayoría, las investigaciones fueron realizadas con docentes y directivos representando estos un 86% y en menor medida con estudiantes y padres de familia en un 10% y 3% respectivamente (figura 6).

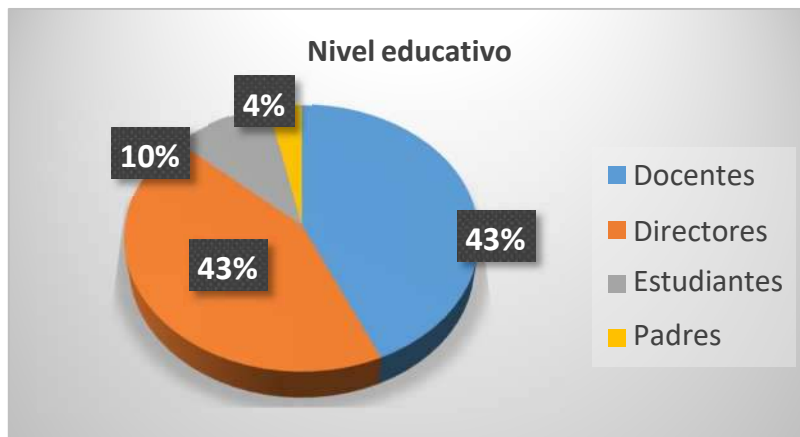


Figura 6 Porcentaje de investigaciones revisadas en relación a los participantes.
 Fuente: Elaboración propia

Balance de las investigaciones

Al realizar el análisis de las investigaciones se pueden encontrar trabajos donde se resalta la importancia del clima de las organizaciones educativas para el buen desempeño laboral y profesional (Caligiore & Díaz, 2003; Torres & Zegarra, 2015); así como para el buen rendimiento o eficacia escolar (Blanco, 2009; Corzo, 2015), es decir, esto repercute no solo a nivel profesional sino de la escuela en general y sobre todo del desarrollo en los aprendizajes de los alumnos.

Por otro lado, dentro de estos estudios se resalta la importancia de los directivos como principales actores en el establecimiento de un buen marco de convivencia dentro de la institución a su cargo, por lo que se destaca la necesidad de una formación profesional del directivo (Esparza & Guzmán, 2010; Escamilla, 2006).

Se encontró que 5 trabajos abordan las variables en relación a otras, como las reformas y procesos de cambio (Becerra, 2006; Franco, 2016; Cano et al., 2013; Torres, 2009; Patrón & Cisneros, 2010; León et al. 2008) en los que se enfatiza el papel del directivo en el establecimiento de un buen clima organizacional frente a procesos de transformación.

Las demás investigaciones en total 10, pretenden solo valorar el clima organizacional (Fernández, 2013; Fernández, 2004; Hernández & Sancho, 2004; Sandoval et al., 2013; Vázquez & Guadarrama, 2001; Molina et al., 2004; Ojeda, 2014; Martínez & Rodríguez, 2012; Lamoyi, 2007; Zancudo; 2008) encontrando en su mayoría un clima favorable el cual es influenciado por las decisiones y acciones de liderazgo llevadas a cabo por la parte directiva.

Por otro lado, 7 trabajos hacen una valoración de las habilidades de los directivos (López-Gorosaveet et al., 2010; Marcano & Finol de Franco, 2007; Villarroel et al., 2014; Villela & Torres; 2015; Barrios-Arós Camarero et al., 2015; Córdoba et al., 2015; Poblete & García, 2003) encontrando como conclusión que los directores tienen un gran dominio de habilidades para la administración; sin embargo se presenta un área de oportunidad en lo que concierne a las relaciones interpersonales, habilidades comunicativas, el trato con las personas, la resolución de conflictos y la toma de decisiones frente a la innovación y a la convivencia con los cambios.

Solo se encuentra un trabajo en el ámbito empresarial donde se abordan las dos variables en correlación (Aburto & Bonales, 2011). Es decir, en el ámbito educativo no se pudo encontrar trabajos en los que se relacionen las dos variables, además en el centro de la reforma en nuestro país no se ha investigado sobre las habilidades del director para gestionar el cambio y su relación con el clima organizacional de las instituciones.

Planteamiento del problema

El interés por el estudio o investigación de este tema surge a partir de los resultados de un trabajo de investigación previo titulado “Elementos que subyacen en el intercambio de experiencias entre los docentes” (Vásquez, 2013) donde se encontró que el papel del directivo como un líder académico influía en el clima laboral de la institución a su cargo, permitiendo esto que se dieran otros aspectos de gran beneficio para el proceso enseñanza-aprendizaje tales como el buen rendimiento académico de los alumnos, el trabajo colaborativo entre los docentes, entre otros.

Se ha observado que, a partir de los cambios implementados por la reforma educativa en nuestro país, se ha creado un clima de estrés, desconfianza e incertidumbre en los docentes, el cual ha impactado de una forma significativa en el clima de las organizaciones educativas de nuestro contexto y donde el papel del director como gestor frente a estos cambios tiene una influencia significativa.

El papel del director como un gestor burócrata, ha evolucionado pasando a ser un líder, una figura que ya no solo está encargada de hacer cumplir normas y leyes, sino que tiene la misión de sentar las bases para una buena convivencia dentro de la institución a su cargo.

Muchas de las tareas del siglo XX implicaron esfuerzos dentro de un esquema de concentración y centralización que tuvo que ser modificado debido a que se mostraban cargas burocráticas excesivas que distanciaron la autoridad de la escuela, trayendo como consecuencia el deterioro de la gestión escolar dibujando un escenario muy saturado en cuestiones de procedimientos y trámites.

De esta manera dentro del Acuerdo 96 publicado en 1982 se señala que el director del plantel es aquella persona designada, por la Secretaría de Educación Pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela.

En este acuerdo se definen las funciones del director resaltando la importancia que se asigna a la carga administrativa por sobre las tareas que desarrolla un director en su plantel. Se señalan las funciones de gestión, en las cuales es el principal encargado de definir metas, estrategias y políticas de operación de la escuela, así como revisar y aprobar el plan de trabajo elaborado por el personal docente. Esto muestra la fuerte carga que se le da al papel directivo como un líder administrativo.

En este escenario el director juega un papel fundamental en la puesta en práctica de estas políticas educativas debido a que es en cierta manera el intermediario o enlace entre la instancia gubernamental y el cuerpo docente, alumnos y padres de familia de la institución donde labora. Las estrategias y acciones realizadas por el director van encaminadas al correcto funcionamiento y administración de la institución.

En el manual del director del plantel de educación primaria (SEP, 1986a), se especifica al director como responsable de administrar la prestación del servicio educativo, conforme a las normas y lineamientos que establece la Secretaría de Educación Pública, así como las funciones específicas organizadas en materia administrativas que consisten en controlar, prever, organizar, dirigir, verificar y evaluar (SEP, 1986). Se argumenta que los directivos “en la mayoría de los casos no recibe una formación específica para el desempeño de su puesto; y las acciones realizadas al respecto no son de carácter sistemático ni continuo” (SEP, 1986a, p.7). De igual manera se cuestiona el control administrativo ejercido por los supervisores y directores escolares planteando el ejercicio de la función directiva como un problema debido a que solo se concentra en la atención de asuntos administrativos.

La investigación educativa realizada en nuestro país durante los años noventa en torno a temáticas como consejos técnicos escolares, supervisión y dirección, es decir, encaminadas a la gestión escolar marcan un cambio importante en la redefinición de la función del directivo escolar ya que se plantean dentro de las líneas fundamentales de estrategia la reorganización del sistema educativo promoviendo una nueva participación social de todos los que intervienen en el proceso educativo. Es decir, se afirma la necesidad de fortalecer la capacidad de organización y participación en la escuela de todos los que en ella intervienen, pretendiendo eliminar la intermediación

burocrática entre los actores para mejorar la comunicación y enriquecer la educación. Esto trae como consecuencia un cambio importante en la función del director quien pasa de ser el único responsable de definir metas, estrategias y políticas de operación, a compartir estas tareas no solo con los docentes sino con los padres de familia y alumnos. Al respecto se introduce en la Ley General de Educación (1993) un elemento muy importante: el papel otorgado a los consejos escolares de participación social de las escuelas (CEPS) en los que el director participa de manera paralela con los maestros y padres de familia.

En el Plan Nacional de Educación (2001-2006) se plantea la necesidad de transformar la gestión escolar en el nivel básico, así como la promoción del papel del directivo escolar en el desarrollo y fortalecimiento de dicha gestión centrada en la escuela. Se considera relevante en este periodo el programa Escuelas de calidad (PEC) en el 2001, su relevancia radica en que fomenta un liderazgo compartido donde las comunidades escolares aprenden a tomar decisiones en órganos colectivos. Por consiguiente, se pretende hacer consciencia en los directivos en que la gestión escolar y la función directiva no sólo tienen que ver con la simple administración del plantel basada en la normatividad de la SEP, sino también con la capacidad de coordinar actividades, promover la comunicación en todos los sentidos y el trabajo en equipo, delegar responsabilidades e insistir en la participación entre los actores educativos para la mejora de la gestión. Este programa impulsa y desarrolla los Estándares de Gestión para la Educación Básica como propuesta de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa y de la Subsecretaría de Educación Básica como parte de la política educativa para la transformación de la gestión escolar y el mejoramiento permanente del logro educativo.

Dentro de los estándares de gestión se encuentra el sexto que habla sobre el liderazgo efectivo y donde se especifica el papel del director (SEP, 2010, p. 30):

- Promueve que los docentes formen un solo equipo de trabajo.
- Impulsa la participación de profesores y padres en decisiones y acciones relevantes para mejorar el nivel de aprendizaje.
- Desarrolla una visión compartida entre la comunidad escolar sobre la mejora académica continua.
- Logra los compromisos necesarios de la comunidad escolar para mejorar los niveles de aprendizaje.
- Maneja adecuadamente los conflictos suscitados en la escuela.
- Gestiona permanentemente recursos para que la escuela funcione de la forma más adecuada posible.
- Lleva a cabo intercambios de experiencias directivas con otras escuelas.
- Dedicar el tiempo necesario y suficiente a las tareas académicas que respaldan más el aprendizaje de los alumnos.
- Logra el apoyo de la comunidad para alcanzar los objetivos planeados.
- Satisface a la comunidad por su forma de conducir la escuela.
- Satisface a los profesores con la conducción que hace de la escuela.

Así mismo se construyen los estándares de Competencias Directivas en torno a la elaboración, implementación, seguimiento y evaluación del Plan Estratégico de Transformación Escolar, con su respectivo Programa Anual de Trabajo. En este Modelo de Gestión Educativa Estratégica se considera que la formación de directores como líderes ocurre dentro del desarrollo institucional y del trabajo en equipo, por lo cual se

recalca la importancia de los espacios de intercambio, foros y encuentros donde se aborden temas de interés común.

Con la reforma educativa en el Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018 se establecieron tres ejes de acción fundamental en el que se destaca la educación como una responsabilidad compartida en la que directivos, maestros, alumnos y padres de familia podrán tomar decisiones conjuntas para mejorar el proceso educativo en cada plantel, lo cual se traduce en otorgar mayor autonomía de gestión a las escuelas.

De igual manera, la concepción de las organizaciones educativas ofrece una nueva perspectiva donde se ha pasado de modelos burocráticos a modelos basados en la participación, la comunicación, la importancia de las relaciones interpersonales. Esto ha llevado a la investigación o estudio sobre la importancia del clima de las organizaciones y su repercusión en el ámbito profesional y laboral.

Dentro de la interacción social se crea una diversidad de relaciones que van desde lo cognitivo hasta lo cultural, geográfico, económico, etc. y esto impacta en los procesos en los cuales se encuentran activos los distintos actores escolares.

En respuesta a las necesidades del contexto, en nuestro país se atraviesa por un momento de cambios en el ámbito educativo que se han acompañado con la implementación de recientes reformas. Se ha generado en los docentes un desconcierto que conlleva cierto estrés, falta de motivación, preocupaciones y demás actitudes lo cual repercute en el clima que se genera en la escuela. El director como principal agente de cambio tiene la tarea de poner en práctica sus habilidades para apoyar a los docentes en el proceso de cambio marcando esto la diferencia en la manera de enfrentar la situación que se presenta.

Para que estos cambios puedan ser enfrentados de la mejor manera Mora et al. (2004) destacó algunos de los elementos indispensables para la buena aceptación, asimilación y funcionamiento tales como la necesidad de una participación activa en el proceso por parte de los participantes, el desarrollo de estrategias para la capacitación, buscar mecanismos para que trascienda a procesos de autoformación de docentes en servicio y además enfatiza en la evaluación como instrumento para el mejoramiento de la gestión y la calidad de la educación.

Desde la perspectiva organizacional, la innovación y el liderazgo se mencionan la gran y enorme importancia que recobran tanto el clima organizacional y el implicar a los participantes en la toma de decisiones de los cambios de los cuales serán objeto y parte de estos.

Pregunta general de investigación

La pregunta que guio el proceso de investigación es la siguiente:

¿Qué relación existe entre las habilidades del director para gestionar el cambio y el tipo de clima organizacional de las escuelas primarias del sector educativo No.1 de la ciudad de Durango?

Preguntas específicas.

1. ¿Cuáles son las habilidades de los directores para la gestión del cambio de las escuelas primarias del sector educativo No.1 de la ciudad de Durango?

2. ¿Cuál es el tipo de clima organizacional de las escuelas primarias del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango?
3. ¿Cómo se relacionan las habilidades directivas para la gestión del cambio con las variables sociodemográficas de los docentes del sector educativo No.1 de la ciudad de Durango?
4. ¿Cómo se relaciona el clima organizacional con las variables sociodemográficas de los docentes del sector educativo No.1 de la ciudad de Durango?

Objetivo general de investigación

En relación con la pregunta de investigación se establece el siguiente objetivo:

1. Analizar la relación entre las habilidades de los directores para la gestión del cambio y el tipo de clima organizacional en las escuelas primarias del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango.

Objetivos específicos.

1. Identificar las habilidades de los directivos para la gestión del cambio de las escuelas primarias del Sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango.
2. Identificar el tipo de clima organizacional de las escuelas primarias en el sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango.

3. Determinar la relación entre las habilidades directivas para la gestión del cambio y las variables sociodemográficas de los docentes del sector educativo No.1 de la ciudad de Durango.
4. Determinar la relación entre el clima organizacional y las variables sociodemográficas de los docentes del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango.

Justificación

La realización de este trabajo de investigación es importante, sobre todo en tiempos de reforma como el que actualmente se vive en nuestro país. Además de que la relación entre la habilidad del directivo para gestionar el cambio y su incidencia en el clima organizacional es poco estudiada en el ámbito educativo y en nuestro país, de manera general la relación entre estas dos variables no aparece en los trabajos de investigación que se analizaron.

Al respecto Trejo (2014) menciona que la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica plantea la necesidad de fortalecer los niveles de gestión, y nuevas formas de relación, colaboración y organización entre los integrantes de los colectivos escolares. Señala un estudio (Antunez, 1998) acerca de la función del personal directivo donde se llegó a la conclusión de agruparlas en 16 roles entre los cuales se encuentra el director como promotor del cambio.

Fullan y Stiegelbauer (como se citó en Trejo, 2014) mencionan que el cambio sucede cuando existe el apoyo de las personas y la figura más importante ante ello es el director. “El director debe desarrollar habilidades relacionadas con la gestión del cambio

que le permitan ser capaz de responder ante las constantes transformaciones que se producen en su entorno, así como la introducción de nuevas tecnologías, procesos y enfoques de la dirección de centros escolares. Debe estar preparado y reconocer que cualquier cambio, por pequeño que sea, implica resistencia y que esta es una gran área de oportunidad para el desarrollo de su gestión” (p.2).

En las revisiones de la OCDE sobre la evaluación en educación en México señala como un gran reto la mejora del papel del directivo en nuestro sistema educativo ya que menciona que está demasiado centrado en los requisitos administrativos, la mayoría de las tareas que llevan a cabo están enfocadas a la administración, a asegurar una infraestructura y a cumplir las normas. Además, menciona que el conjunto de competencias deseables que desarrolla la SEP es muy amplia y aspiracional por lo que establece la recomendación del desarrollo de estándares que definan las tareas del directivo de una manera más concreta.

En el Plan y Programas de Estudio 2011 se marca como “imprescindible la alineación de los actores, visiones y propósitos, a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela y el desarrollo de equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia y otros actores sociales, así como el diseño y la ejecución de una planeación estratégica escolar que deriva en la planeación pedagógica y la presencia permanente de ejercicios de evaluación...” (SEP, 2011, p.69).

Por su parte la Ley General del Servicio Profesional Docente define al personal con funciones de dirección como “aquel que realiza la planeación, programación, coordinación, ejecución y evaluación de las tareas para el funcionamiento de las escuelas de conformidad con el marco jurídico y administrativo aplicable, y tiene la responsabilidad

de generar un ambiente escolar conducente al aprendizaje; organizar, apoyar y motivar a los docentes; realizar las actividades administrativas de manera efectiva; dirigir los procesos de mejora continua del plantel; propiciar la comunicación fluida de la Escuela con los padres de familia, tutores u otros agentes de participación comunitaria y desarrollar las demás tareas que sean necesarias para que se logren los aprendizajes esperados.” (Congreso, 2013, p.2). De tal manera que dentro de los perfiles, parámetros e indicadores que establecen los conocimientos, habilidades y actitudes que los directivos escolares deben poseer se menciona “como pieza clave para planear, coordinar y sostener junto con el colectivo de docentes, la autonomía de gestión de la escuela y la mejora de los procesos de enseñanza.” (SEP, 2015, p.13)

Cada director desarrolla una gestión escolar distinta dando un estilo particular de acuerdo con sus características personales, formación profesional y características de la escuela donde éste desempeña su labor.

El objetivo es alcanzar una educación para todos dando lugar a la diversidad cultural y la heterogeneidad, lo que hace ver a la escuela sometida a una gran presión que exige atención para todos, misma que recae en la figura del director como gerente total de la institución.

Actualmente con la evolución tecnológica y los continuos cambios en la sociedad hay una demanda por el éxito de los alumnos y por una preparación real para su inserción en la sociedad. Esto obliga a que el director se convierta en un agente mejor preparado, que comparte liderazgo con su equipo. Un director que se enfrenta a cualquier situación, que tiene la capacidad para solucionar cualquier reto y para liderar la institución a su cargo haciendo partícipes a todos los actores escolares. El papel del director pasa de ser un líder administrativo a un líder académico y de gestión.

Los resultados de este trabajo serán útiles para los directivos y las autoridades educativas donde se realice la indagación pues esta investigación permitirá conocer el impacto que tiene la gestión del cambio por parte de los directores para establecer un buen clima organizacional en las instituciones frente a situaciones de innovación o procesos de cambio como pueden ser las reformas.

Este trabajo también puede brindar elementos que conformen un punto de partida de posteriores proyectos tendientes a fortalecer en los directivos las habilidades necesarias para la gestión del cambio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En este capítulo se abordan los referentes teóricos que guían el trabajo de investigación. Para la primera variable referente a la gestión del cambio primeramente se conceptualiza a partir de las definiciones brindadas por diversos autores, se abordan las fases o etapas de los modelos de proceso del cambio desde distintas perspectivas, donde se analizan las relaciones entre los mismos y finalmente se desarrollan cada una de las habilidades para la gestión del cambio propuestas por distintos autores.

Respecto a la variable del clima organizacional se comienza por la definición de clima organizacional, se abordan las teorías del clima organizacional y finalmente se desarrolla la teoría del clima de Likert con sus respectivas dimensiones.

La gestión del cambio

De acuerdo con investigaciones elaboradas por Schiemann y Hammer (como se citaron en Torres, Urenda & Fernández, 2011 p.501) entre el 50% y 90% de los proyectos fallan y no alcanzan plenamente sus objetivos en los plazos previstos debido a la falta de planificación y adecuada gestión del cambio en las organizaciones. Otros estudios sobre productividad que menciona el autor han concluido que en todo proceso de cambio es

importante una adecuada gestión para garantizar la implicación de los individuos que forman parte de la organización pues esto permitirá conseguir los resultados esperados. Según Torres et al. (2011) aun cuando se implemente un proyecto por más bueno que sea si no se realiza una gestión adecuada de las personas o los procesos y no son acompañados de procedimientos orientados a facilitar la transición, este no tendrá el éxito que se espera.

Dentro de los elementos de las organizaciones uno de los componentes que resulta primordial para su funcionamiento y que forma parte del cambio es el ser humano. Al hablar de las personas entramos en un tema complejo de abordar ya que el ser humano tiene una diversidad de dimensiones, es un ser cultural y por lo tanto al estar expuesto al cambio se vuelve aún más difícil de comprender.

Es por esta razón que el término cambio ha sido clave de estudio en organizaciones industriales y comerciales donde se ha dado gran importancia a los recursos humanos como clave para el éxito de las empresas. También en las instituciones escolares se emplea el término con algunas diferencias pues se habla de gestión del cambio, dirección del cambio, estrategias de cambio como la respuesta a la necesidad de los centros escolares para hacer frente a las exigencias de una sociedad dinámica y en constante transformación.

De esta manera Clerkin (como se citó en Antunez, 1998, p.6) define el cambio como la “acción planificada para modificar la forma de pensar y actuar dentro de una organización con el propósito de mejorar los resultados” haciendo alusión al cambio intencionado, planificado que parte de las necesidades detectadas en las instituciones escolares.

Por otra parte, Beckhard (1992, como se citó en Domínguez y Giordano p.6) lo nombra cambio organizacional y lo define como “la capacidad de adaptación de las organizaciones a las diferentes transformaciones que sufra el medio ambiente interno o externo, mediante el aprendizaje”.

Whetten y Cameron (2005 p. 494) abordan la habilidad para liderar el cambio positivo como una actividad que demuestra liderazgo y que incluye un conjunto de habilidades complejas y difícil de dominar y lo define como “una habilidad directiva que se enfoca en desatar el potencial positivo humano y permite a los individuos experimentar la apreciación, colaboración, vitalidad y significado en su trabajo”.

Rabouin (2008) al hablar de la gestión de cambio toma el concepto del idioma inglés “*change management*” puesto que éste para él encierra un significado que va más allá de pensar en el cambio como algo que indica reemplazo o sustitución, habla de una transformación que supone una modificación de dinámicas humanas y con ello adaptaciones a nuevos escenarios lo define como “hacer cambiar o mudar de forma una persona o cosa. Transmutar, convertir. Volver una cosa en otra” (p. 165).

También Del Río y Terol (como se citaron en Torres et al., 2011) conceptualizan la gestión del cambio como “un proceso planificado, que permite alcanzar y consolidar, a través de distintas etapas, la visión de lo que queremos que llegue a ser la situación inicial” (p.505).

Para este trabajo de investigación se abordará la gestión del cambio como la habilidad directiva que se enfoca en planificar y llevar a cabo acciones que permitan impactar positivamente en la forma en que perciben las personas los procesos de transformación.

Esto debido a que el director como figura importante dentro de los centros escolares es quien planificando y manejando la situación de manera acertada puede conducir al logro de los objetivos.

La experiencia de empresas que han concluido con éxito algún proceso de cambio demuestra que dicho proceso atraviesa por numerosas etapas que deben ser planificadas lo cual garantiza el éxito de los resultados, para ello es necesario conocer las etapas del proceso que propone la teoría del cambio la cual fundamenta los trabajos de investigación sobre el tema.

Fases o etapas del cambio

La teoría sobre los procesos del cambio es amplia y son varios los autores (Lewin, 1958; Gordon, 1997; Duck, 2001; Kotter, 1997) que en sus trabajos identifican las etapas del cambio, se considera preciso analizarlos para establecer si tienen relación unas con otras, a continuación, se describen cada una de las etapas del cambio identificada por cada uno de estos autores.

Las tres fases del cambio (Lewin, 1958).

El modelo propuesto por Lewin toma en cuenta los siguientes puntos principales para vencer los obstáculos a la hora de implementar un cambio:

- a) la influencia del grupo en las conductas de las personas ya que “...todo parece indicar que es más sencillo cambiar a los individuos integrados en un grupo,

que cambiar a cualquiera de ellos por separado...” (Schellenberg, 1985, como se citó en Domínguez & Giordano p. 26).

- b) El grado de disposición o la dificultad de modificar conductas arraigadas.
- c) El cambio suele durar poco tiempo, por lo que las personas vuelven a los patrones de conducta tradicionales.

A continuación, se describen brevemente cada una de las fases del cambio.

Descongelamiento.

Trata de realizar una serie de actuaciones previas a la introducción del cambio. Esta fase se caracteriza por la necesidad de hacer evidente un cambio de tal manera que todos los integrantes lo acepten, esto permitirá superar las resistencias. Se puede lograr reforzando las fuerzas que favorecen el cambio, debilitando las que lo dificultan o combinando las dos (Arenas, 2005).

Se recomienda comprometer con el cambio a los líderes de opinión quienes se pueden identificar como las personas que son punto clave ya que ejercen influencia sobre todos los demás miembros de la organización (Puchol, 2003).

En esta etapa se constituyen las comisiones y los grupos de trabajo, siguiendo el esquema de informar, comunicar, consensuar, integrar y movilizar.

Es recomendable realizar un estudio de opinión en el que afloren los temores y resistencias de las personas afectadas. Al final de esta etapa debe haberse originado un clima de seguridad y de tranquilidad.

Movimiento hacia el nuevo estado – cambio.

El objetivo de esta etapa es lograr que los miembros de la organización interioricen y se identifique con los nuevos valores, actitudes y comportamientos. Las maneras de lograrlo comprenden actividades como trazar un proyecto, una efectiva comunicación, plantear retos atractivos, la formación y entrenamiento sobre los nuevos mecanismos, así como una adecuada retroalimentación y seguimiento del proceso.

Durante el proceso de cambio, la comunicación debe ser constante, diariamente se debe dar cuenta de los logros habidos en la implantación del cambio y en las que se den reconocimiento a las personas que se han distinguido en ello. Con esto se consigue ilusionar al personal con el proyecto.

En esta etapa Puchol (2003) introduce las acciones de refuerzo tomando como base el principio del refuerzo positivo en el aprendizaje que hace que los comportamientos deseados se aprendan antes, afianzando y provocando la repetición. Algunas formas de hacerlos se refieren a resaltar los comportamientos de personas y equipos de trabajo que han conseguido éxitos con el cambio, dando a conocer testimonios, mostrar el progreso del cambio día a día.

Otro procedimiento se refiere a establecer objetivos a corto plazo con el fin de conseguirlos y mantener un clima de ilusión. Se aconseja en esta etapa utilizar las reuniones o charlas informales para compartir experiencias positivas, encomendar pequeñas misiones fáciles de realizar para brindar la oportunidad de contribuir de algún modo al cambio, con el fin de generar una identificación con los resultados obtenidos.

Otra recomendación se refiere a que el jefe practique el *managing by walking around* (gerenciar mediante el acercamiento) y estar disponible y abierto al diálogo.

Recongelamiento.

Es el último paso en el cual se trabaja para estabilizar la nueva situación, convirtiendo en regla el nuevo patrón de manera que se pueda arraigar en los miembros de la organización. Para lograr que los cambios sean permanentes se incrementan las fuerzas acomodadoras y se reducen las fuerzas innovadoras (Domínguez & Giordano, 2009).

Sugiere procurar poner al frente de los procesos cambiados a las mismas personas que instituyeron el cambio para conseguir una rápida recongelación a fin de mantener la seguridad y no arriesgarlo en manos de recién nombrados que puede no estar de acuerdo con el cien por ciento (Puchol, 2003). Por otro lado, se debe cuidar de no poner a cargo a un ejecutivo desprestigiado de lo contrario daría la impresión de que el proceso no es muy importante.

La formación y la información deben ser constantes y se deben establecer premios e incentivos a las personas y los grupos que se destaquen en su trabajo.

Cambio organizacional (Gordon, 1997).

Gordon recupera la teoría del campo de Lewin propone una técnica analítica llamada análisis del campo de fuerza, que contempla el problema como un producto de fuerzas que operan en direcciones diferentes con frecuencias contrarias.

Diagnóstico de las fuerzas que afectan el cambio.

El primer paso hacia el cambio consiste en delimitar la realidad y determinar causas para ello, el rol de los líderes es de suma importancia al impulsar las fuerzas positivas y debilitar las fuerzas opositoras. De ese modo se logrará un desequilibrio entre las fuerzas impulsando la transformación, generando una insatisfacción con el estado actual y un anhelo por el cambio (Gordon, 1997).

Para lograrlo se deberá contar con el compromiso, cooperación e iniciativa de las personas, de no existir tal apoyo se corre el riesgo de un fracaso. Por lo tanto, es necesario conocer los motivos que pueden impedir a las personas su participación entre estos se encuentra la falta de información, el sentimiento de amenaza, la falta de comprensión sobre la necesidad del cambio, el conservadurismo, etc., Gordon (1997) enfatiza la importancia de concientizar sobre la necesidad de cambio y la importancia de este además de todo lo que provocará.

Preparación de un plan de acción.

Se plantean algunos mecanismos que ayudan a comunicar el cambio entre los que se encuentran: reunir y proporcionar retroalimentación a la gente de la organización, ayudar al personal a trabajar más en equipo y colaborar unos con otros. La capacitación de la sensibilidad donde los participantes resuelvan sus diferencias, la asesoría de procesos donde un observador externo proporcione retroalimentación en procesos, liderazgo y comunicación, capacitar y prepararse para enfrentarse a nuevos desafíos y mejorar sus

capacidades, rediseñar la organización para mejorar la interacción, la coordinación y la comunicación.

Si bien hay ciertos mecanismos que mejor se adaptan a solucionar determinados problemas, el uso de varios de estos mecanismos fortalece la acción y los cambios.

Implementación del cambio.

Durante la implantación es necesario que los líderes sean éticos para que no pierdan la confianza. En la estrategia de transformación, el comportamiento de los agentes de cambio debe ser íntegro y deben contemplar las necesidades organizacionales dejando de lado las perspectivas personales. Es necesario que la estrategia de implementación se alinee con los objetivos de la organización y que se comuniquen la visión con el ejemplo para que las personas no pierdan la confianza en ellos.

Evaluación e Institucionalización.

Se analizan los resultados obtenidos para confrontarlos con los objetivos establecidos esto con el fin de medir el grado de éxito alcanzado y determinar qué factores o influencias determinan esos resultados.

El monstruo del cambio (Duck, 2002).

Cuando se presenta un proceso de cambio se desatan las emociones en las personas que por lo general suelen ser atemorizantes, de esta manera Duck habla sobre el cambio

comparando la dinámica con un dragón al que llama monstruo del cambio. El autor resalta la importancia de las emociones como elemento primordial para hacer frente a este proceso, el cual describe en cinco etapas.

Estancamiento.

La primer fase a la que se enfrenta una organización es el darse cuenta de que existe un problema y ser capaces de analizar críticamente la situación. De esta manera inicia el proceso de cambio dándose cuenta de que existe un estancamiento (Duck, 2002).

Después de reconocer la situación, se requiere contar con el apoyo de las personas involucradas para lo cual es necesario tomar en cuenta los factores que pueden ocasionar resistencias. A fin de lograr un apoyo y disposición, se requiere considerar las emociones puesto que estas tienen un gran peso cuando se habla del cambio dentro de una organización. Para que un líder pueda lograr el cambio debe entender y gestionar las emociones de la gente. Un cambio desata muchas emociones tanto superficiales como profundas (curiosidad, cansancio, paranoia, depresión, optimismo, rabia, temor, etc.) por tal motivo es necesario apoyar a las personas en los diferentes momentos por los que pueden atravesar al enfrentarse al cambio. Como menciona Duck (2002) desafortunadamente, algunos líderes no consideran este tipo de situaciones como algo importante o tienen dudas y no saben cómo enfrentarlas.

Preparación.

Según Duck, (2002), en esta etapa se despierta en las personas un sentido de mayor atención en las iniciativas del cambio y en el modo en el que le afectará esta transformación: la manera en que reciban el plan impactará en sus emociones (ansiosas, amenazadas, excitadas, traicionadas o esperanzadas).

Si las personas no se sienten atraídas por el plan será mucho más difícil que muestren apoyo y por el contrario se puede encontrar con una situación desconcertante y mucho menos productiva. Para evitar o suavizar esta situación los líderes deben comunicar la visión, las estrategias y los objetivos al personal para hacerlos partícipes de los mismos y evitar la desmotivación y la ansiedad. Los líderes son los encargados de: involucrarse con la visión y la estrategia, comprender el trasfondo de los planes, comprometerse para lograr la alineación de los directivos, que estén motivados con la visión y la estrategia y que trabajen en equipo para lograr todos juntos los mismos objetivos.

Implementación.

Durante la implementación se deben celebrar todos los éxitos para que las personas vean que vale la pena el esfuerzo, si entienden que sus tareas son las que permiten estos pequeños logros se sentirán más motivadas esto sin dejar de mencionar los fracasos y errores de manera que se pueda aprender de ellos.

Es necesario que las personas comprendan las causas de esos cambios para que puedan modificar sus actitudes asumiendo realmente el desafío que representa el cambio.

Determinación.

Es importante la fase de implementación, sin embargo, debe realizarse un seguimiento muy cercano a las acciones que se están implementando e inclusive creando espacios para la evaluación. Es muy común confiar en que en esta fase el cambio ha culminado; sin embargo, es la etapa que se encuentra en mayor peligro de fallar, para evitarlo se debe prestar atención a la comunicación clara y sin rodeos, evitar los malos entendidos y las confusiones con el fin de no reincidir en las viejas costumbres y prácticas.

En esta etapa “los líderes deberán estar más que nunca informados y dialogar para comprender cómo se escuchan los mensajes en la organización, si la gente se siente o no entusiasmada y qué está cambiando como resultado de todo ello” (Duck, s.d. como se citó en García & Gómez, 2003, p.15).

Consecución.

En esta etapa del proceso de cambio se visualizan todos los logros que se obtuvieron en la transformación. A pesar de haber llegado por medio del cambio a una situación en la que se sientan confiados, optimistas y con energía se debe seguir encontrando áreas de oportunidad para seguir mejorando.

Es importante que la organización no se conforme con el logro y piense que jamás se volverá a cambiar. “No deben dormirse en los laureles...deberán seguir examinándose así misma sin descanso y buscar nuevas formas de cambiar y crecer” Duck (como se citó en García & Gómez, 2003, p. 16).

El líder del Cambio (Kotter, 1997).

A partir de los trabajos que ha realizado en la materia, este experto concluye dos puntos importantes. El primero se refiere a que el cambio requiere un periodo de tiempo prolongado en cada una de las etapas por las que atraviesa, saltarse los pasos solo crea la ilusión de ir más rápido y nunca produce resultados satisfactorios.

El segundo punto nos dice que cometer errores en cualquier fase reduce la velocidad del avance y contrarresta las mejoras que se han logrado.

Infundir sentido de premura y crear coalición conductora.

La función de los líderes en esta primera etapa es indispensable para lograr que las personas se sientan motivadas y conscientes sobre la necesidad de cambiar. Esta se basa en la construcción de una visión orientadora que sea aceptada y apoyada por toda la organización.

Es por esta razón que Kotter (1997) nos menciona la creación de una “coalición conductora” es decir un grupo de personas muy bien elegidas que lleve adelante el proceso.

Kotter (1997) plantea cuatro características que deben tener los líderes que integren la coalición conductora: 1) los integrantes del equipo deben ser personas claves de la organización (como ser gerentes de primera línea), para evitar que los que no integren el equipo no puedan obstaculizar fácilmente el avance; 2) los integrantes deben ser fieles representantes de las diferentes disciplinas, de tal modo que se puedan tomar decisiones inteligentes; 3) el grupo debe contar con el número suficiente de personas con buena reputación en la organización para que sus pronunciamientos sean tomados con seriedad por el resto; 4) deben integrar este grupo un número suficiente de líderes comprobados para lograr impulsar el proceso de cambio.

Desarrollar una visión y una estrategia.

El concepto de “visión” desde la perspectiva de Kotter (1997) comprende “una imagen del futuro con algún comentario implícito o explícito sobre el motivo por el que la gente debe luchar para crear ese futuro” (p. 74).

Para este autor algunas de las características clave que debe presentar una buena visión son: imaginable, deseable, factible, centrada, flexible y comunicable (Kotter, 1997, p. 79).

Comunicar la visión.

Para que la visión sea fácilmente comunicable y entendida por todas las personas, es necesario que la misma cumpla con ciertas características fundamentales que la hacen una visión efectiva, algunos de esos elementos claves son la sencillez, relaciona con

alguna analogía, difundida en foros múltiples, repetición para arraigar, liderar a través del ejemplo, explica inconsistencias, comunicación bilateral (Kotter, 1997, p. 98).

Facultar a los empleados el poder para emprender acciones de amplio alcance.

Si los integrantes de la organización no comparten los valores y objetivos o no cuentan con las habilidades necesarias es difícil que se puedan lograr los cambios. Sin capacitación y falta de habilidades, se fomenta el miedo al cambio y por esto es fundamental “facultar” a los empleados (Kotter, 1997, p. 112).

En todas las instituciones existen personas emprendedoras e innovadoras a las que les gusta implementar nuevas ideas, sin embargo, en ocasiones les resulta difícil debido a que se enfrentan a ciertas barreras que les impiden proyectar sus ideas. Entre ellas Kotter nos menciona las estructuras rígidas, la carencia de aptitudes y los jefes que desalientan acciones.

Generar logros a corto plazo.

Kotter (1997) manifiesta que un buen objetivo a corto plazo debe tener por lo menos tres características: Visible; una persona debe poder ver por sí misma si el resultado es real o ficticio. Inequívoco; no cabe la menor duda de lo que se trata el resultado y fuertemente relacionado con el esfuerzo del cambio.

Estos logros a corto plazo tienen, según el mismo autor, seis funciones fundamentales que se basan en mantener motivados y entusiastas a las personas que

están llevando a cabo el proyecto y entusiasmar y sumar a más personas. Estas funciones son: proporcionar evidencias que los sacrificios valen la pena, recompensar a los agentes de cambio alabando y reconociendo su trabajo, elevando así su motivación y moral, contribuir a afinar la visión y las estrategias ya que los éxitos a corto plazo proporcionan datos sobre la viabilidad del proyecto, debilitar a las personas que están en contra del cambio pues los resultados ayudan a que no se ponga trabas a las acciones a tomar a favor del cambio, contribuir a que los jefes continúen apoyando el proyecto pues los buenos resultados representan un indicador que la transformación va por el camino de lo planeado e intensificar el ímpetu entre la gente.

Generar más cambios.

“Cuando no contamos con mucha experiencia, es frecuente que no percibamos de manera adecuada un hecho crucial: que transformar ámbitos altamente interdependientes resulta excesivamente difícil porque al final de cuentas, uno tiene que modificarlo prácticamente todo” (Kotter, 1997, p. 150).

Es por esta razón que nunca se cuenta con un sentido totalmente completo de todos los cambios que hay que realizar. Muchas veces se comienza por transformaciones cortas y exitosas y la gente querrá abandonar rápidamente alegando que ya se logró lo que se buscaba. La coalición conductora tiene la tarea de seguir motivando a la gente con la credibilidad que le dan los triunfos a corto plazo, para poder impulsar nuevos proyectos de mayor magnitud. Cuando uno de los objetivos a corto plazo está encaminado al éxito, los líderes deben contar con otros objetivos más ambiciosos, para

mantener motivado y alineado al personal conservando el sentido de premura en toda la organización.

Arraigar nuevos enfoques.

En la consecución del proceso, un simple descuido en las etapas finales puede ser catastrófico pues las viejas costumbres, valores, símbolos y normas aún están latentes pudiendo renacer y volver a instalarse con suma facilidad.

Como menciona Kotter, el desafío consiste en insertar ciertos valores en la cultura que ya está bien formada, sin dejar el vínculo con aquellos valores medulares de la organización. “La cultura no es algo que se manipule con facilidad. Los intentos por atraparla y retorcerla para cambiarle la forma jamás funcionan porque es imposible atraparla. La cultura se transforma únicamente después de que el nuevo comportamiento genera algún beneficio para el grupo durante un tiempo y después que la gente percibe la conexión que existe entre las nuevas acciones y la mejoría en el desempeño” (Kotter, 1997, p. 173).

Al hacer el análisis de las aportaciones de los diferentes autores con respecto al cambio se encuentra que:

- 1) Se basan en los aportes de Lewin fundamentado en las etapas de la teoría de los Campos de Fuerzas.

Esta teoría nos dice que “en el mundo físico, cuando encontramos un cuerpo en reposo decimos que la suma de todas las fuerzas que inciden sobre él es igual a cero. Si se produce un incremento de cualquiera de las fuerzas, entonces se producirá un movimiento en el sentido de la menor resistencia” (Puchol, 2003, p.245).

De esta manera se explica que para provocar un cambio se requiere identificar las fuerzas que restringen y las que impulsan para actuar sobre ellas a favor de los objetivos que se busquen (figura 7).

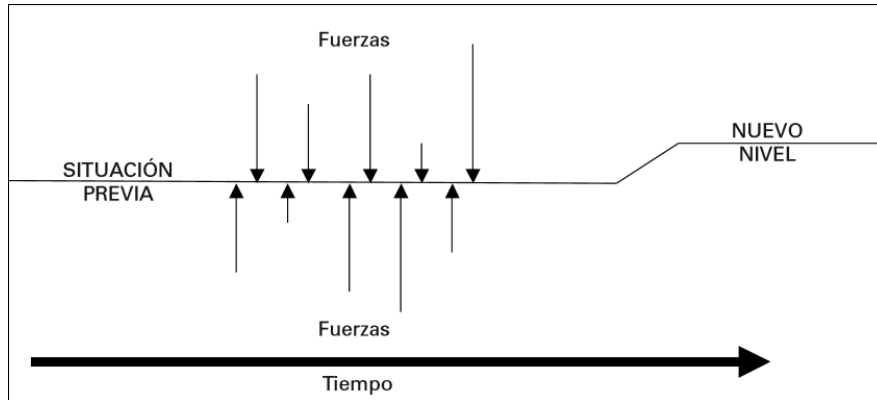


Figura 7. Teoría de los campos de fuerza.
 Fuente: Puchol, (2003, p.245).

2) Se observa en la tabla 1 que cada autor realiza su propia clasificación empleando distintos términos y cantidad de etapas, sin embargo, están relacionadas ya que todos están basados en los aportes de Kurt Lewin con su modelo de cambio en tres etapas.

Tabla 1 Fases o etapas del proceso de cambio.

Las tres fases del cambio Lewin (1958)	“Cambio organizacional” Gordon (1997)	El monstruo del cambio” Duck (2002)	“El líder del Cambio” Kotter (1997)
Descongelamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico de las fuerzas que afectan el cambio • La preparación del plan de acción 	<ul style="list-style-type: none"> • Estancamiento • Preparación 	<ul style="list-style-type: none"> • Infundir el sentido de premura • Crear la coalición conductora • Desarrollo de una visión y una estrategia. • Comunicar la visión de cambio
Cambio	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación del cambio 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación • Determinación 	<ul style="list-style-type: none"> • Facultar a los empleados el poder para emprender acciones de amplio alcance • Generar logros a corto plazo
Recongelamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación e Institucionalización 	<ul style="list-style-type: none"> • Consecución 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar las ganancias y generar más cambios • Arraigar los nuevos enfoques en la cultura.

Fuente: Domínguez y Giordano (2009, p.28)

Para fundamentar el presente trabajo de investigación, se toma como referente de estudio las tres fases del proceso de cambio que plantea el autor Kurt Lewin. Después de realizar el análisis correspondiente, se toma esta postura debido a que se concluye que aun cuando los distintos autores emplean términos y etapas distintas, cada una de estas se encuentran inmersas dentro de las tres fases propuestas por Lewin y que a su vez se fundamentan en la teoría de los campos de fuerzas que el mismo autor nos aporta.

Habilidades para la gestión del cambio.

También los autores que abordan las habilidades para la gestión del cambio toman en cuenta las fases en el proceso de cambio propuestas por Lewin y las contemplan como punto de partida para fundamentar las acciones específicas que los directivos deben desarrollar al realizar un manejo efectivo del cambio dentro de su organización.

Son varios los autores que presentan la gestión del cambio como una importante habilidad del directivo.

Por una parte, Whetten y Cameron (2005) presentan liderar el cambio positivo en las organizaciones. Para ello revisó cinco habilidades fundamentales del directivo, así como las actividades requeridas para liderar eficazmente un cambio. Estas incluyen 1) establecer un clima positivo; 2) crear la condición para el cambio; 3) exponer una visión de abundancia; 4) generar compromiso e 5) institucionalizar el cambio positivo.

Por otro lado, Rabouin (2008) puntualiza la gestión del cambio o “*change management*” como una habilidad que requiere de dos factores muy importantes a considerar como son el entorno y las personas. Para ello nos habla de la importancia de las habilidades “blandas” que un directivo debe poseer como aquellas relacionadas al

manejo de las relaciones interpersonales tales como el liderazgo, pasión y entusiasmo, generar consensos, conquistar voluntades, vocación para la comunicación, motivación, capacitación y los programas de apoyo para mantener un espíritu innovador. Todas estas las presenta dentro de tres dimensiones que nombra: 1) aprender a aprender; 2) aprender a gestionar el cambio y 3) aprender a innovar.

Por otra parte, Domínguez y Giordano (2009), realizan la construcción de un marco conceptual abordando la temática del cambio, su concepto y características, después profundizan sobre las etapas del proceso y finalizan con la construcción de un marco operativo proponiendo un Sistema de Indicadores para el Cambio Organizacional (SICO), enfatizan que los procesos de cambio “...serán exitosos si se atiende simultáneamente los aspectos comunicacionales, de liderazgo, de estructura y procesos y de las personas. La medición por medio de indicadores de estas dimensiones permitirá planificar el cambio...” (p.4).

A continuación, se abordarán cada una de las propuestas de los autores sobre las habilidades directivas para la gestión del cambio.

Liderar el cambio positivo (Whetten & Cameron, 2005).

Para estos autores liderar el cambio positivo “es una habilidad directiva que se enfoca en desatar el potencial humano” (Whetten & Cameron, 2005, p. 494) Las habilidades fundamentales de dirección y las actividades requeridas para liderar eficazmente un cambio positivo se enfocan más allá de lograr un buen resultado a lograr un resultado extraordinario; donde la clave se encuentra en enfocarse a fomentar elementos que consideran llegar al corazón y la mente de las personas. Para ello los directivos deben

poseer una estructura bien definida sobre el cambio en las que se incluyen las cinco habilidades que serán descritas a continuación.

Establecer un clima positivo.

La primera etapa para el cambio consiste en preparar un ambiente positivo, Baumeister (como se citó en Whetten & Cameron, 2005) señala que eventos negativos suelen tener mayor influencia sobre las personas que los acontecimientos positivos debido a que estos últimos no suelen traer consecuencias tan amenazantes las cuales sean más duraderas. Para ello se requiere que los directivos establezcan tres condiciones que lleven a un clima positivo: establecer redes de energía positiva, asegurar un clima de compasión, perdón y gratitud, así como prestar atención a las fortalezas. Estas condiciones se podrán establecer mediante acciones tales como recompensar a las personas, priorizar el desarrollo humano y bienestar, atender a utilizar un lenguaje humanístico, expresar la gratitud, retroalimentar en fortalezas y talentos, así como brindar comentarios de apoyo. Todo esto permitirá que las personas se sientan más seguras.

Crear la disposición para el cambio.

La segunda etapa para liderar un cambio positivo consiste en crear la disposición de los involucrados en el cambio, es necesario que las personas sientan la necesidad del cambio y entiendan su importancia y urgencia para poder involucrarse y ser partícipes de este. Esta etapa según Whetten y Cameron (2005) permite movilizar a las personas de la organización para que participen activamente en el proceso haciendo que se sientan

cómodas y proporcionando expectativas positivas que contrarresten la resistencia, el temor y miedo. Para que el directivo pueda lograr comprometer a los individuos en el proceso de cambio se presentan tres técnicas las cuales nombra:

- a) Estándar de comparación de la mejor práctica y del desempeño actual con los estándares más altos la cual consiste en identificar metas de oportunidad, descongelar a las personas sobre la resistencia de las prácticas pasadas al aprender que puede haber mejores formas de realizar el trabajo.
- b) Instituir eventos simbólicos que se refiere a utilizar un evento para dar a conocer un cambio positivo o un nuevo futuro.
- c) Crear un nuevo lenguaje donde las palabras optimistas remplazan a las pesimistas y evitar el lenguaje que bloquee el progreso.

Expresar una visión de abundancia.

La tercera técnica consiste en tener una idea clara de hacia dónde se dirige el cambio, pero aquí no se habla de una visión de logro o de meta o eficacia, sino de visiones que llegan al corazón, que abordan un deseo humano y un legado acerca del cual las personas tengan interés apasionado (Whetten y Cameron, 2005). Para lograr esto se consideran las siguientes acciones:

- a) Incluir características de los hemisferios cerebrales derecho e izquierdo dentro de la visión, los líderes deben incluir metas, objetivos y planes de acción racionales, así como metáforas, lenguaje colorido e imaginación.

- b) Hacer declaraciones de visión interesantes que capturen la intención y energía positiva que contengan retos y estímulos y además confronten y alteren las formas de pensar, no son extravagantes ni arrogantes, solo provocativos.
- c) Asegurar la credibilidad de la fuente, es decir; que la declaración de visión refuerce los valores centrales sobre los que cree el director, que contemple las relaciones interpersonales, debe ser directa y simple, que no sea larga, complicada o multifacética. Incluir en ésta un lenguaje energizante, apasionado, excitante lo cual lo hace motivador y creíble.
- d) Unir la visión a un símbolo asociándola con algo tangible que vean o escuchen, un logotipo, frase, discurso, bandera, algo que sirva como recordatorio de la visión.

Generar un compromiso con la visión.

Una vez que se conoce la visión es necesario que el líder ayude a los miembros de la organización para comprometerse con la misma, adoptarla y trabajar para su cumplimiento. Las formas que el autor nos propone para lograrlo son estas:

- a) Aplicar los principios de la recreación mediante metas claras y consistentes con la visión, identificando el criterio que indicará el progreso hacia alcanzar una visión que cada miembro de la organización puede vigilar; proporcionando mecanismos para una retroalimentación frecuente con los miembros de la organización y dando una elección personal y discreción, mantener una consistencia y estabilidad de las reglas del juego y expectativas e identificar estándar competitivo.

- b) Asegurar compromisos públicos (hay que asegurar que las personas declaren sus compromisos en voz alta).
- c) Instituir una estrategia de pequeños triunfos encontrando algo que sea fácil de cambiar, cambiarlo o hacerlo público o reconocerlo públicamente.
- d) Comunicar frecuentemente la visión: referir a la visión en declaraciones públicas, boletines de noticias, celebraciones, ceremonias, discursos, interacciones diarias, que al observar y escuchar al director no exista la necesidad de preguntas sobre lo que es la visión puesto que éste sea capaz de modelar la visión en su comportamiento personal.

Institucionalizar la visión.

Por último, se requiere hacer que el cambio se vuelva parte de la institución, es decir “el objetivo es asegurar que incluso si el líder se va, el cambio positivo continuará debido al ímpetu sostenible que se ha puesto en su lugar” (Whetten & Cameron, 2005, p.510). Se mencionan tres maneras para lograrlo.

- a) Convertir en maestros a los estudiantes: que las personas desarrollen un punto de vista enseñable, que lleguen a creer en algo y puedan explicar lo que es y porqué, que puedan manifestar la visión en sus propias palabras.
- b) Construir el capital humano proporcionando a los miembros de la organización oportunidades de desarrollo, oportunidades para incrementar su propio conjunto de habilidades y mantener en la organización a personas capaces.
- c) Métrica, medición, hechos memorables que se refiere al establecimiento de indicadores específicos de éxito, métodos para evaluar niveles de éxito y

estándares de comparación para determinar cuando haya ocurrido un progreso detectable.

La gestión del cambio (Rabouin, 2008).

Este autor aborda las competencias básicas para gestionar eficazmente un proceso de cambio: aprender a aprender, aprender a gestionar el cambio y aprender a innovar. Parte de que es necesario aprender para gestionar el cambio además de que resalta la actitud como una condición esencial de partida.

Aprender a aprender.

La primera habilidad por desarrollar consiste en ser capaces de romper, abandonar antiguos paradigmas y generar una nueva cultura proactiva ante el cambio como un proceso permanente. Para aprender la mente necesita vaciarse de todo lo que ha reinado durante mucho tiempo se requiere de humildad para preguntarnos con inocencia sobre lo que hacemos y cómo lo hacemos, y desde esa misma postura repreguntarnos si no habrá otros modos, si no estaremos equivocados, si no será posible que otros nos ayuden y nos enseñen. Es importante reinventarse cada día y ver qué es lo que hoy debemos saber para poder estar adaptado en tiempo real si no corremos el riesgo de no disponer de los conocimientos necesarios para la actualidad.

Aprender a gestionar el cambio.

Otra habilidad para gestionar el cambio consiste en que todo gestor debe tener deseo y fuerte convicción de que el cambio es posible, la firme voluntad de encararlo y personificarlo. El gestor mismo se convierte en referente. Cuando la dirección de la organización es la primera protagonista e impulsora del cambio presenta menos dificultades. Aprender a gestionar el cambio supone liderazgo, pasión y entusiasmo, pero también manejo adecuado de habilidades como la de generar consensos y conquistar voluntades, creer en la comunicación como herramienta para convocar el seguimiento de grandes desafíos. Los componentes como el amor, la magia y la diversión tienen mayor incidencia en el rendimiento de las personas por lo que el gerente debe considerarlos.

Es necesario mostrarse como seres humanos, con debilidades, contrariando la antigua imagen del jefe que todo lo sabe, distante y que no se equivoca.

Aprender a innovar.

La innovación es producto de organizaciones que generan un medio favorecedor, es necesario trabajar sobre el aspecto motivacional y crear los contextos necesarios para desarrollarla. Se deben dar las condiciones e incentivos para movilizar esta capacidad trabajando dentro de la cultura y valores de la organización la innovación como una constante.

Una buena gestión de la innovación logra un equilibrio entre el deseo de innovar y la estabilidad. Se propone una actitud de permanente innovación y vanguardia que permita estar en lo propio, pensando cómo hacerlo mejor.

Sistema de Indicadores para el cambio organizacional (Domínguez & Giordano, 2009).

Estos autores nos presentan una propuesta de dimensiones e indicadores a considerar en la elaboración de un sistema de medición del cambio dentro de las organizaciones. Para ellos “...cualquier cambio que una organización pretenda llevar a cabo, debe tener presente al menos cuatro dimensiones, las cuales son críticas para el logro de los objetivos perseguidos en cualquier proceso de cambio habilitando así su éxito” (Domínguez & Giordano, 2009, p.71). A continuación, se describen cada una de las dimensiones.

Liderazgo.

“La mayoría de los estudios y gente de negocios coincide en que el liderazgo es un proceso de influencia en el que un individuo facilita con sus acciones el movimiento de un grupo de personas hacia el logro de una meta común” Robbins, (como se citó en Domínguez & Giordano, 2009 p.73).

Estudios demuestran que directivos con altas habilidades de liderazgo han tenido experiencia en cuestiones de organización, lo cual les ayuda a desarrollar habilidades y tener una visión profunda sobre lo que se requiere para la generación de cambios.

Su rol ante el manejo del cambio es de suma importancia comenzando por el *establecimiento de la visión* que guiará la organización ya que será algo en lo que todos creerán, deberá estar alineada a la estrategia y objetivos generales.

La segunda tarea se refiere a *contar con la confianza*, el apoyo, integridad y credibilidad por parte del equipo para que de esta manera la visión sea aceptada (Kotter, 2004). Para ello se requieren *habilidades* para ejercer influencia en las personas para implicarlas en el proceso.

Teniendo una visión clara y aceptada es más sencillo para el director delegar tareas y responsabilidades fomentando el *trabajo en equipo* formando grupos, generando espacios y coordinando a las personas para fortalecer las metas en común.

Como *agente de cambio* es necesario que el director forme una coalición que cuente con la confianza, poder y experiencia para influir de manera positiva en los miembros de la organización y llevarlos hacia la meta durante el proceso.

Personas.

Domínguez y Giordano (2009) mencionan que “Conocer, entender y medir el comportamiento de las personas en las organizaciones, permite comprenderlas e integrarlas a la tarea del cambio” (p. 96). Esta dimensión es de gran importancia debido a que las personas son el pilar de la organización y derivado de su motivación, capacitación y reconocimiento se pueden obtener mejores desempeños y resultados durante un proceso de cambio pues son quienes lo aceptan y lo llevan adelante.

Si las personas no se sienten atraídas por los planes no apoyarán las iniciativas, por lo tanto, el director debe implementar actividades para *motivar* a las personas.

Cuando nos enfrentamos a nuevas tareas y responsabilidades nos llega la inquietud y angustia lo que puede provocar reacciones negativas ante el cambio. Para

ello el directivo requiere de implementación de capacitaciones que consideren no solo los *conocimientos* sino también las *habilidades y actitudes* para asumir los nuevos retos.

Una manera de evitar la ansiedad y paranoia durante el proceso es fomentando la *confianza entre el personal* mediante la cooperación y apoyo lo cual les haga mantener la seguridad ante las etapas del cambio.

Las organizaciones que no *comparten sus valores* en alineación con los de las personas que en ella laboran es difícil que logren cambios significativos por lo cual el director tiene la responsabilidad de comunicar los valores de la organización mediante el ejemplo impulsándolos en la cultura ya formada.

Comunicación.

En este contexto de las organizaciones la comunicación se conceptualiza como “un sistema de técnicas y actividades encaminadas a facilitar y agilizar el flujo de mensajes que se dan entre los miembros de la organización, o entre ésta y su medio; o bien a influir en las opiniones, actitudes y conductas de los públicos internos y externos de la organización, con el fin de que esta última cumpla con los objetivos de forma eficaz y eficiente” (Domínguez & Giordano, 2009, p.116).

Los *canales y medios de comunicación* serán una herramienta indispensable durante el cambio en la organización, para ello el directivo debe hacer un estudio de qué canales y medios utilizar en cada etapa del cambio y contemplar el público al que se dirige la información.

Por otra parte, también se debe *comunicar la visión* de una manera constante pero no se trata solo de darla a conocer sino de comprenderla y reconocer las acciones que

se llevan a cabo para su alcance. Un líder debe ser cuidadoso de no actuar de una forma contraria a la visión para no crear desconfianza.

Los directores deben estar bien preparados, informados y capacitados para transmitir durante el proceso todos aquellos acontecimientos relevantes. Para ello se requiere de una buena *comunicación para el cambio* dentro de las habilidades que comprende escuchar a las personas, prestar la atención a sugerencias generando una retroalimentación para que el personal sienta que son escuchados y tomados en cuenta.

Estructura y Procesos.

La estructura en una organización es la forma intencional en que se ordenan los roles donde cada persona asume un papel que se espera que cumpla con el mayor rendimiento posible (Mintzberg, como se citó en Domínguez & Giordano, 2009, p. 136).

Los procesos por su parte son grupos de actividades y tareas que juntas dan valor a la organización, involucrando a muchas personas y departamentos y transformando entradas en salidas (Josy, como se citó en Domínguez & Giordano, 2009, p.136).

Es importante que el director acompañe el cambio y a las personas con la información necesaria acerca de sus *nuevos roles para que los conozcan* de forma precisa y comprendan cómo sus actividades impactan.

La flexibilidad de la estructura representa una variable importante para lograr el cambio dentro de la organización debido a que en muchos casos es el obstáculo con el que se encuentran las personas al quitarles facultades lo que hace que se sientan sin fuerzas por luchar contra la estructura. Para ello el director debe buscar diseños estructurales que apoyen el trabajo de las personas y que sean flexibles.

Al igual que la estructura los *procesos flexibles* facilitan el cambio dentro de las organizaciones. Estos deben estar alineados a los objetivos, visión y estrategias de la organización y adaptarse y brindar soporte al desempeño de las personas en las nuevas tareas.

Como se puede observar en la tabla 2 cada autor propone una lista de las habilidades que el directivo requiere desarrollar para la gestión del cambio. Después de analizarlas se puede encontrar que estas habilidades muestran relación con las etapas del proceso del cambio propuestas por Lewin.

Tabla 2
Habilidades para la gestión del cambio según los autores

Whetten y Cameron (2005)	Rabouin (2008)	Domínguez y Giordano (2009)
Establecer clima positivo	Generar cultura del cambio permanente Conquistar voluntades	Liderazgo
Crear condiciones para el cambio	Motivación Generar consensos Vocación para la comunicación	Personas
Generar compromisos Institucionalizar el cambio	Liderazgo Generar actitud de permanente innovación	Comunicación Estructura y Procesos
Visión de abundancia		

Fuente: Elaboración propia

Respecto a las habilidades para la gestión del cambio, en este trabajo de investigación no se toma algún autor en específico como referente de estudio. Por el contrario, se toman cada una de las habilidades que éstos proponen debido a que después del análisis se concluye que es posible encontrarlas presentes en las fases del proceso de cambio propuestas por Lewin.

Clima organizacional

El Clima Organizacional es un objeto de estudio complejo, debido a que la actividad educativa supone la interacción de personas y sabemos que cada una de ellas trae consigo valores, emociones, necesidades, conocimientos y experiencias previas. El Clima es producido por esa interacción entre personas, cosas y tecnología, pero al mismo tiempo moldea y dirige a esas personas. (Rivera, 2000 p.16)

Bris (2000, p. 105) señala sobre el concepto de clima, que encontramos una deficiencia clave para el estudio del clima: “la falta de una teoría científica sobre el clima institucional que nos permita conocer su estructura, dimensiones subyacentes, relaciones entre variables, etc.” las deficiencias que se encuentran tanto en lo conceptual como en lo operativo, ha conducido a múltiples definiciones de clima que conllevan diferentes indicadores para su medida.

Esto también produce algunos inconvenientes al momento de comparar los resultados entre las diversas investigaciones que existen sobre el clima organizacional debido a la amplitud del concepto y por lo tanto a la utilización de diversos instrumentos.

Al respecto Brunet (1987, p.13) dice que los orígenes teóricos de este concepto no están siempre claros en las investigaciones. Frecuentemente se le confunde con la noción de cultura y algunas veces de liderazgo y los determinantes del clima no son siempre tan explícitos como sus efectos.

Han sido numerosas las definiciones de clima organizacional que se han dado hasta la actualidad como se puede observar en la tabla 3, algunas resaltan aspectos de la infraestructura, otras sobre las características de las personas, algunas enfocadas a las

relaciones sociales, a lo laboral y a lo cultural, por tal motivo se reconoce la multidimensionalidad del clima en una organización.

Tabla 3
Definiciones de Clima Organizacional según distintos autores.

Autor	Definición
Argyris (1958)	Percepción que tienen los trabajadores de su organización.
Halpin (1966)	Representa, aplicado a las organizaciones, lo mismo que la personalidad referida a los individuos
Schneider (1972)	percepción que tienen los individuos de su organización, mediatizada por sus propios rasgos y los de la organización
James (1982)	Suma de las percepciones individuales acerca de la organización.
Brunet (1987)	Personalidad de una organización
Moral (1992)	una característica relativamente estable de las organizaciones que contribuye a distinguirlas entre sí, y que: 1) incluye las percepciones colectivas de sus miembros respecto de las diferentes dimensiones organizacionales (autonomía, confianza, cohesión, soporte, reconocimiento, innovación y equidad); 2) es producida por las interacciones entre los integrantes de la organización; 3) proporciona las bases para interpretar la situación laboral; 4) refleja las normas, valores y actitudes prevalentes en la organización, y 5) constituye un factor que contribuye a modelar la conducta organizacional.
Medina (1997)	Ecosistema relacional que configura una institución.
Poole (1981)	Se refiere al clima de la organización dándole una visión de conjunto de gran interés. nos ofrece una completa conceptualización del clima a través de las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> • El clima es un concepto molecular y sintético como la personalidad. • El clima es una configuración particular de variables situacionales. • Sus elementos constitutivos pueden variar, aunque el clima puede seguir siendo el mismo. • El clima tiene una connotación de continuidad, pero no de forma tan permanente como la cultura, por lo tanto, puede cambiar después de una intervención particular. • El clima está determinado en su mayor parte por las características, las conductas, las aptitudes, las expectativas de otras personas, por las realidades sociológicas y culturales de la organización.
Taguiri (1968)	<ul style="list-style-type: none"> • El clima es fenomenológicamente exterior al individuo, quien, por el contrario, puede sentirse como un agente que contribuye a su naturaleza. • El clima es fenomenológicamente distinto a la tarea, de tal forma que se pueden observar diferentes climas en los individuos que efectúan una misma tarea. • El clima está basado en las características de la realidad externa tal como las percibe el observador o el actor (la percepción no siempre es consciente). • Puede ser difícil describirlo con palabras, aunque sus resultados pueden identificarse fácilmente. • Tiene consecuencias sobre el comportamiento.

Fuente: Nieto Díez 2010 p. 106-109

Las diferentes concepciones sobre clima conducen a agruparlas en tres grandes enfoques: las posturas objetivas, subjetivas y las integradoras (Orbegoso, 2010).

Objetivas: privilegian una comprensión del clima como conjunto de características tangibles que influyen sobre la conducta de los miembros. Algunos otros autores lo denominan también enfoque estructural.

Subjetivas: definiciones que entienden el clima como percepciones personales de los miembros a este enfoque se le denomina también perceptual.

Integradoras: estas conciben el clima como el resultado de la interacción entre los elementos físicos de la organización y las características personales de los miembros.

Algunos autores presentan definiciones integradoras o sintéticas del concepto de clima organizacional entre ellos se encuentra la definición de Rodríguez que nos dice que "El Clima organizacional es el conjunto de variables, como ambiente físico, estructura, ambiente social, comportamiento organizacional y características de sus miembros, que ofrecen una visión global de la organización" (como se citó en Rivera, 2000, p.12).

Fernández y Asensio (como se citó en Bris, 2000) definen el clima como "el ambiente total de un centro educativo determinado por todos aquellos factores físicos, elementos estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionantes, a su vez, de distintos productos educativos." (p.107).

Por su parte Méndez (como se citó en Orbegoso, 2010, p. 353) también presenta su concepto y lo define como "el ambiente propio de la organización, producido y percibido por el individuo de acuerdo con las condiciones que encuentra en su proceso de interacción social y en la estructura organizacional que se expresa por variables que orientan su creencia, percepción, grado de participación y actitud determinando comportamiento, satisfacción y eficiencia en el trabajo.

Bris (2000) comenta que “aunque resulta difícil llegar a una única definición o acepción del clima sí es posible determinar varios tipos de clima y algunas formas de describirlo y de algún modo, ciertas posibilidades de medirlo con objetividad...” (p.104).

Por otra parte, Likert y Gibson (1986, p. 110) definen el clima organizacional como:

La sensación, personalidad o carácter del ambiente en la organización, es una cualidad relativamente duradera del medio interno de una organización que experimentan sus miembros, influye en su comportamiento y puede describirse en términos de los valores de una serie particular de características o atributos de la organización.

Este concepto considera dentro de su definición la estructura psicológica de las organizaciones, por tal motivo se toma este concepto para el desarrollo de la presente investigación debido a que se considera que dentro de una organización ejercen gran influencia los valores en el comportamiento de las personas.

Teorías del Clima Organizacional.

Cortés (2009) presenta algunas teorías relacionadas al estudio del clima organizacional debido a que abordan los elementos inmersos dentro de las organizaciones. Estas teorías las divide en:

Teoría del comportamiento organizacional.

Esta teoría trata de integrar conceptos y variables que ayudan al estudio de los individuos y cómo estos actúan e interactúan en sus diferentes contextos. Algunas de las variables

que se encuentran se refieren a la personalidad, la autoestima, carácter, motivación, cultura entre otros. Es uno de los principales enfoques que permiten estudiar el impacto que los individuos, grupos y la estructura tienen sobre el comportamiento dentro de las organizaciones. De aquí se desprenden la *teoría: “X” y “Y” del comportamiento organizacional* que ayuda a explicarlo. La teoría “X” es la que los individuos son concebidos como indiferentes y renuentes por lo que los directivos tienen que recurrir a estrategias para lograr que el personal lleve a cabo sus labores.

Por otro lado, la teoría “Y” se apoya en el supuesto de que la gente no es perezosa y lo único que tienen que hacer los directivos es potencializar sus capacidades.

Teoría de las relaciones humanas.

Trae consigo una visión sobre la naturaleza del hombre como un ser social con percepciones y necesidades que lo motivan a alcanzar ciertos objetivos. Es decir, tiene un enfoque humanista que contempla los factores sociales y psicológicos del personal. En ella encontramos la teoría de la *Motivación humana* en la cual explica que tanto factores económicos, así como recompensas simbólicas motivan a las personas y esto influye en su comportamiento. Lo que se traduce a que la motivación es el comportamiento causado por necesidades internas de la persona.

Por otra parte, la *teoría de la jerarquía de las necesidades* de Maslow afirma que los humanos tienen necesidades, pero estas están jerarquizadas en cinco niveles, una vez satisfecha una necesidad tomará mayor importancia la siguiente y toda vez que una haya sido cubierta ya no motiva.

Teoría del Clima Organizacional de Rensis Likert (1967).

Por otro lado, tenemos la teoría del clima organizacional de Likert que nos habla sobre el comportamiento de los individuos, en ella nos dice que la realidad influye sobre la percepción, es la percepción la que determina el tipo de comportamiento que un individuo adopta. De acuerdo con esto sostiene que en la percepción del clima de una organización influyen las siguientes variables o dimensiones:

- 1) Estilo de autoridad: forma en que se aplica el poder dentro de la organización.
- 2) Esquemas motivacionales: métodos de motivación utilizados en la organización.
- 3) Comunicaciones: formas que adopta la comunicación en la organización y estilos comunicacionales preferidos.
- 4) Procesos de influencia: métodos utilizados en la organización para obtener adhesión a las metas y objetivos de la organización.
- 5) Procesos de toma de decisiones: forma del proceso decisional, criterios de pertinencia de las informaciones utilizadas en él, criterios de decisión y distribución de las tareas decisionales y de ejecución.
- 6) Procesos de planificación: modos de determinación de los objetivos y de los pasos para lograrlos.
- 7) Procesos de control: ejercicio y la distribución del control entre las instancias organizacionales.
- 8) Objetivos de rendimiento y perfeccionamiento: Métodos utilizados para definir estos objetivos y grados de adecuación percibidos entre los objetivos así definidos y lo deseado por los miembros de la organización (Brunet, 2004).

Las variables causales tales como la estructura de la organización y su administración, las reglas y normas, la toma de decisiones, etc. se distinguen porque pueden ser modificadas o transformadas por los miembros de la organización, además de que son independientes (causa y efecto).

Otro grupo de variables son intervinientes o intermediarias y en ellas se incluyen las motivaciones, las actitudes, la comunicación. Son las que constituyen los procesos organizacionales y reflejan el estado interno y la salud de la organización.

Finalmente, Likert indica que las variables finales son dependientes de las dos anteriores y se refieren a los resultados obtenidos por la organización. En ellas se incluyen la productividad, las ganancias y las pérdidas logradas, constituyen la eficacia organizacional de una empresa.

Estos tres tipos de variables influyen en la percepción del clima, por parte de los miembros de una organización. “Para Likert es importante que se trate la percepción del clima, más que del clima en sí, sostiene que los comportamientos y actitudes de las personas son una resultante de sus percepciones de la situación y no de una pretendida situación objetiva” (Rivera, 2000, p. 15).

A partir de la identificación de estas variables, Likert llega a caracterizar cuatro tipos de sistemas, cada uno de ellos con un clima particular. Estos son:

Clima de tipo autoritario.

- 1) Sistema I: Autoritario explotador. Este sistema se caracteriza por la desconfianza. Las decisiones son adoptadas en la cumbre de la organización y desde allí se difunden siguiendo una línea altamente burocratizada de

conductor regular. Los procesos de control se encuentran también centralizados y formalizados. El clima en este tipo de organizaciones es de desconfianza, temor e inseguridad generalizados.

- 2) Sistema II: Autoritarismo Paternalista. En esta categoría organizacional, las decisiones son también adoptadas en los escalones superiores de la organización. También en este sistema se centraliza el control, pero en él hay una mayor delegación que en el sistema I. El tipo de relaciones característico de este sistema es paternalista, con autoridades que tienen todo el poder, pero conceden ciertas facilidades a sus subordinados, enmarcadas en límites de cierta flexibilidad. El clima de este tipo de sistema organizacional se basa en relaciones de confianza condescendiente desde la cumbre hacia la base y la dependencia desde la base hacia la cúspide jerárquica. Para los subordinados, el clima parece ser estable y estructurado y sus necesidades sociales parecen estar cubiertas, en la medida que se respeten las reglas del juego establecidas en la cumbre.

Clima de tipo participativo.

- 3) Sistema III: Consultivo. Este es un sistema organizacional en que existe un mayor grado de descentralización y delegación de las decisiones. Se mantiene un esquema jerárquico, pero las decisiones específicas son adoptadas por escalones medios e inferiores. El clima de esta clase de organizaciones es de confianza y hay niveles altos de responsabilidad.

- 4) Sistema IV: Participación en grupo. Este sistema se caracteriza porque el proceso de toma de decisiones no se encuentra centralizado, sino distribuido en diferentes lugares de la organización. Las comunicaciones son tanto verticales como horizontales, generándose una participación grupal. El clima de este tipo de organización es de confianza y se logran altos niveles de compromiso de los trabajadores con la organización y sus objetivos. Las relaciones entre la dirección y los trabajadores son buenas y reina la confianza en los diferentes sectores de la organización (Rivera, 2000, p. 16).

CAPÍTULO III

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

En este apartado se construye la forma en la que se abordó el objeto de estudio para responder a las preguntas y alcanzar los objetivos de investigación; se transita desde el enfoque hasta las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la obtención de información.

Enfoque

Al realizar una investigación científica los pasos a seguir están determinados por un paradigma, el cual es un esquema o modelo que se adopta para percibir y comprender el mundo y es producto de creencias, valores y técnicas compartidas socialmente. Martínez (1991) se refiere a los paradigmas como modelos de acción para la búsqueda del conocimiento.

En tanto Palella y Martins (2006) definen al paradigma como “una manera de representar objetivamente un conocimiento, un modelo al cual se llega para convalidar una manera de percibir la realidad, utilizando un lenguaje y una forma particular de ver las cosas” (p.39). Nos menciona que, entre las concepciones paradigmáticas más comunes en la investigación, se encuentran las de enfoque cuantitativo y cualitativo.

En el enfoque cuantitativo el investigador emplea concepciones postpositivistas para desarrollar el conocimiento, se utilizan experimentos y se obtienen resultados estadísticos a partir de la aplicación de instrumentos predeterminados. El postpositivismo sustenta que los métodos para reconocer las explicaciones del mundo son imperfectos, por lo que el experimento y la estadística son las herramientas principales con que cuenta el investigador para la construcción del conocimiento.

Por su parte Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que la principal característica del enfoque cuantitativo es la medición numérica de fenómenos, la comprobación de hipótesis mediante la estadística.

En esta misma línea, Palella y Martins (2006) aclaran que el paradigma con enfoque cuantitativo se caracteriza por “privilegiar el dato como esencia de su argumentación. Se sustenta en el principio de que lo que no se puede medir no es digno de credibilidad. Por ello, todo debe estar soportado en el número, en el dato estadístico” (p. 39).

Por otra parte, el enfoque cualitativo centra su atención en comprender e interpretar la realidad estudiando los significados de las acciones humanas y de la vida social. “El investigador interpreta la forma como se interrelacionan los referentes sociales, sus actividades y pensamiento al ámbito social y cultural donde se desenvuelven y cómo manejan dentro de éste sus problemas individuales” (Palella & Martis, 2006, p.40). Según el autor, los métodos de estudio aplicables a estas situaciones son los fenomenológicos, etnográficos, hermenéuticos y de acuerdo con Hernández et al. (2003) destaca que se emplean métodos de recolección de datos sin medición numérica como las descripciones y observaciones.

El enfoque de la presente investigación es cuantitativo, debido a que el objetivo es identificar la relación que existe entre las habilidades directivas para la gestión del cambio y el clima organizacional de las escuelas del sector educativo No. 1. Para ello se procede a realizar la medición de estas variables y comprobar la relación estadísticamente.

Diseño de la investigación

Cuando ya se ha definido el tipo de estudio que se realizará, el investigador debe seleccionar o desarrollar un diseño de investigación. “El termino diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema (Hernández et al., 2014, p. 128).

En la investigación cuantitativa se pueden encontrar diversas clasificaciones de las cuales se pueden encontrar investigaciones de tipo experimental, cuasi experimental e investigación no experimental.

Al hablar de una investigación experimental el término se utiliza para referirse a la manipulación intencional de una acción para analizar sus posibles efectos. De esta manera Hernández et al., (2014 p.129) describe la acepción particular:

...se refiere a un estudio de investigación en el que se manipulan deliberadamente una o más variables independientes para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes dentro de una situación de control para el investigador.

Para obtener una evidencia de la posible relación causal, el investigador manipula la variable independiente y observa si la dependiente varía o no.

Los diseños cuasi experimentales se caracterizan porque en ellos también se manipula al menos una variable independiente para ver su efecto y relación con otra variable dependiente. La diferencia radica en que en estos diseños los sujetos no son asignados al azar a los grupos; sino que los grupos ya están formados antes del experimento, es decir, son grupos intactos. Por lo tanto, estos diseños se utilizan cuando no es posible asignar sujetos en forma aleatoria a los grupos que recibirán los tratamientos experimentales (Hernández et al., 2014).

A diferencia de una investigación experimental en la que se expone a los sujetos de estudio a una situación que ha sido construida para posteriormente analizar los efectos de la exposición o aplicación de dicha situación, en la investigación no experimental se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

Es decir, esta investigación se realiza sin manipular variables, no se construye ninguna situación, solo se observan situaciones ya existentes. Como señala Hernández et al. (2014 p.152) la investigación no experimental es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular o influir sobre las variables debido a que estas ya sucedieron al igual que los efectos.

En resumidas palabras una investigación no experimental es sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan puesto que ya han sucedido y se observan tal y como se dan en su contexto natural.

A su vez las investigaciones no experimentales se subdividen en transversal y longitudinal según Hernández et al. (2014) por su dimensión temporal o momentos en el tiempo en que se recolectan los datos.

Cuando la investigación se centra en estudiar la evolución o cambio de una o más variables o las relaciones entre estas a través del tiempo se dice de un diseño longitudinal debido a que se recolectan datos en puntos o periodos específicos.

Por otro lado “los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, es como tomar una fotografía de algo que sucede” (Hernández et al., 2014, p.154).

La presente investigación es de corte no experimental debido a que las variables que se estudian no han sido manipuladas, tanto la gestión del cambio como el clima organizacional se estudian de manera natural. Además, el estudio es transversal pues se desarrolló tomando en cuenta esta clasificación puesto que la recolección de datos se dio en un solo lugar y momento.

Alcance de la investigación

Con relación a los objetivos la investigación cuantitativa también se clasifica en exploratorias, descriptivas, correlacionales y explicativas. Por su parte Arias (1997) plantea la clasificación como un nivel de investigación, refiriéndose a “grado de profundidad con que se aborda un objeto o fenómeno” (como se citó en Palella & Martins, 2006, p. 101).

El estudio exploratorio se lleva a cabo cuando el objetivo es examinar un tema o problema poco estudiado o que no ha sido abordado. (Hernández et al., 2014). Es decir, cuando se realiza la revisión de la literatura y se encuentra que el tema está vagamente estudiado. Estos estudios sirven para familiarizarse con fenómenos

desconocidos, es muy común encontrar este tipo de investigaciones en situaciones donde hay poca información.

Un estudio descriptivo tiene el propósito de interpretar realidades de hecho, hace conclusiones sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas (Palella & Martins, 2006). El propósito en este tipo de investigaciones es describir situaciones y eventos, cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno. Se puede decir que los estudios descriptivos miden los conceptos o variables a diferencia de los estudios exploratorios que solo se centran en descubrir, el estudio descriptivo se centra en medir con la mayor precisión.

Respecto a los estudios correlacionales Hernández et al. (2014) menciona que este tipo de estudios tienen como propósito medir el grado de relación que exista entre dos o más conceptos o variables. El propósito principal de este tipo de estudios es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otra variable. En caso de que dos variables estén correlacionadas significa que una varía cuando la otra también varía. Esta relación puede ser positiva o negativa.

Por último, los estudios explicativos se centran en encontrar las relaciones causa-efecto de los hechos con el objeto de conocerlos a profundidad. Su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste (Hernández et al., 2014).

Se realiza en esta investigación un estudio descriptivo y correlacional. Descriptivo debido a que la finalidad es considerar la gestión del cambio y sus componentes, así como medir el clima organizacional de las escuelas primarias, por otra parte, es

correlacional debido a que se busca explicar las relaciones entre las variables de Gestión del cambio y el clima organizacional.

Participantes

Los sujetos de investigación fueron los docentes frente a grupo correspondientes al sector educativo de escuelas primarias federales No. 1 del estado de Durango, el cual comprende 4 zonas escolares (tabla 4).

Tabla 4 *Número de participantes por zona.*

Zona escolar	Número de escuelas	Número de docentes frente a grupo
Zona 5	6	42
Zona 7	6	67
Zona 8	5	57
Zona 87	6	72
Total	23	238

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4 se puede observar el número total de docentes frente a grupo que comprende el sector educativo. La zona con una mayor cantidad de participantes es la zona 87 la cual se encuentra ubicada al sur de la ciudad presentando características de diferentes estatus socioeconómicos. Las zonas 7 y 8 se ubican al sur poniente de la ciudad y comprende una zona de clase entre media y baja. Finalmente, la zona 5 que se encuentra un poco más céntrica presenta también una diversidad de estatus sociales.

Se pretendía hacer un estudio censal con el total de 238 maestros, mismos a quienes se entregaron los cuestionarios, se devolvieron contestados 185, que de acuerdo al margen de error admitido de 5%, otorga un nivel de confianza de 99%.

Técnica e Instrumento de Investigación

En el momento de recolección de los datos se seleccionan y construyen instrumentos que suponen técnicas. Las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información entre las que se encuentran la observación, entrevista, encuesta, pruebas, entre otras. Éstas brindan las prescripciones y los procedimientos para la construcción de los instrumentos concretos, en los cuales se plasmará una selección entre múltiples alternativas posibles.

Para la presente investigación se empleó la encuesta la cual es una técnica destinada a obtener datos de varias personas. Al respecto Sagastizabal y Perlo (2002) nos dicen que entre los métodos para la recolección de la información la encuesta es uno de los más tradicionales, “Este se basa en la concepción de que los sujetos son la principal fuente de información para conocer determinados aspectos de la realidad. Consiste, por lo tanto, en la solicitud de información de una persona a otra o a un grupo de personas para obtener datos sobre un problema determinado” (p. 118). En esta se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos y responden por escrito de manera anónima. Se aplica a sectores amplios del universo pues es una manera más económica de recabar información que si lo fuera mediante una entrevista individual.

De acuerdo con Palella y Martins (2006, p.134) las fases de la encuesta son las siguientes:

1. Preparación: conocimiento general del tema, evaluación del interés, evaluación de la posibilidad de obtener la información deseada y de la

adecuación de la encuesta como técnica, determinación de los objetivos, indicación del tipo de usuario.

2. Diseño: se determina la población, se diseña una muestra, se decide el método de administración y se diseña el instrumento.
3. Ejecución: selecciona el personal y se realiza el trabajo de campo
4. Análisis y presentación de resultados.

Dentro de los instrumentos que forman parte de la técnica de la encuesta se encuentra el cuestionario ya que es fácil de usar y con resultados directos.

Cuestionario.

En fenómenos sociales, el instrumento más utilizado para la recolección de los datos es el cuestionario, el cual se concreta en un instrumento destinado a conseguir respuestas a preguntas, utilizando un formulario que la persona llena por sí misma. “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir y debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis” Chasteauneuf (2009, como se citó en Hernández, 2014, p.217).

El diseño de un cuestionario debe ser cuidadosamente elaborado ya que de esto depende el logro de una información representativa. Palella y Martins (2006) mencionan algunas recomendaciones a la hora de diseñar un cuestionario.

Primero es importante establecer su finalidad, debemos considerar para qué servirá la información obtenida del mismo, hay que tener muy claro qué es lo que se quiere saber por lo que hay que precisar los objetivos del trabajo.

En segundo lugar, es importante seleccionar y definir las variables de la manera más clara posible con el fin de facilitar la construcción, análisis e interpretación de los datos.

En los cuestionarios se consideran dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas. Las preguntas cerradas contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas. Es decir, se presentan las posibilidades de respuesta a los participantes, quienes deben acotarse a éstas. En la investigación de corte cuantitativo estas preguntas son más fáciles de codificar y preparar para su análisis, además de que requieren un menor esfuerzo por parte de los encuestados, quienes solo tienen que seleccionar la alternativa que sintetice mejor su respuesta. Una de las ventajas de los cuestionarios con preguntas cerradas es que toma menos tiempo para contestar, reduce la ambigüedad de las respuestas y se favorecen las comparaciones entre respuestas (Hernández et al., 2014). Por otra parte, se pueden enumerar las desventajas de este tipo de cuestionarios pues limitan las respuestas y puede ser que no se describa con exactitud lo que las personas tienen en mente.

Las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado y puede variar de población en población (Hernández et al., 2014). Estas preguntas proporcionan información más amplia por lo que son de mayor utilidad cuando se requiere profundizar una opinión o los motivos de comportamiento. Una desventaja que se puede nombrar es que son un poco más complicadas para codificar, clasificar y preparar para un análisis por lo que son usualmente utilizadas para las investigaciones de corte cualitativo.

No existen instrumentos que sean mejores o peores la pertinencia radica en la población a la que está dirigido y el tipo de dato que se desea recopilar. De cualquier

manera, conocer las ventajas y desventajas de éste permite realizar una adecuada elección. Los cuestionarios con preguntas cerradas por un lado tienen la ventaja de la extensión y la rapidez; es decir, se puede recopilar un mayor número de información en menor tiempo, pero por otro lado debido a la falta de diálogo, si alguna pregunta no es claramente interpretada será información que se perderá. Otra de las ventajas que se puede enunciar es que en el cuestionario al tener la opción de ser anónimo facilita la sinceridad de las respuestas.

El instrumento de recolección de datos que se empleó en la presente investigación fue el cuestionario con preguntas cerradas. Por su parte Segredo (2013) expresa que el instrumento de medida privilegiado para la evaluación del clima y la gestión del cambio es el cuestionario escrito. Se presenta a las personas preguntas que describen hechos particulares de la organización en las que hay que indicar hasta qué punto están de acuerdo o no con la descripción.

En estos cuestionarios se encuentran escalas de respuestas tipo Likert en la que se presenta al encuestado algunas afirmaciones y se le pide que exprese cómo percibe la situación eligiendo uno de los cuatro puntos de la escala, a cada punto se le asigna un valor numérico con lo cual se obtiene una puntuación misma que será sumada al final, de esta manera se podrá calificar al objeto que se mide.

Palella y Martins (2006) nos dice que al construir la escala Likert es preciso asegurar que las afirmaciones y opciones de repuestas sean comprendidas por los sujetos a quienes se les aplica lo cual se puede evaluar mediante una prueba piloto. De la misma forma Hernández et al., (1998 p.263) afirman que:

Una escala Likert se administra a una muestra piloto para obtener las puntuaciones del grupo en cada ítem o frase. Estas puntuaciones se correlacionan con las del grupo a

toda la escala y las frases o reactivos cuyas puntuaciones se correlacionen significativamente con las puntuaciones de toda la escala, se seleccionan para integrar el instrumento de medición. Asimismo, debe calcularse la confiabilidad y validez de la escala.

Instrumento de la gestión del cambio.

Una vez revisados los referentes teóricos de los diferentes autores en relación con la gestión del cambio, se tomó la decisión de desarrollar un instrumento para recolección de los datos. Hernández et al. (2014) nos dice que el paso de una variable teórica a indicadores empíricos verificables y medibles e ítems se le denomina operacionalización.

La operacionalización de la variable gestión del cambio se presenta en la tabla 5.

Tabla 5
Operacionalización de la variable gestión del cambio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Gestión del cambio Habilidad directiva que se enfoca en planificar y llevar a cabo acciones que	Descongelamiento	Diagnóstico de las fuerzas que pueden afectar el cambio	1 al 5
		Preparación de un plan de acción para el cambio	6 al 15
permitan impactar positivamente en la forma en que perciben las personas los procesos de transformación.	Cambio /Implementación	Desarrollo de una visión	16 al 22
		Comunicación	23 al 29
		Acciones de refuerzo	30 al 32
		Facultar al personal	33 al 38
		Generar logros	39 al 40
	Recongelamiento	Evaluación	41 al 46

Fuente: Elaboración propia

Prueba piloto del cuestionario de gestión del cambio.

De acuerdo con Hernández et al. (2014) toda medición o instrumento de recolección de los datos debe reunir dos requisitos esenciales: confiabilidad y validez.

“La confiabilidad se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados” (p.235). Esta se determina mediante diversas técnicas en las que se utilizan fórmulas que producen coeficientes de confiabilidad los cuales pueden oscilar entre 0 que significa nula confiabilidad y 1 que representa máximo de confiabilidad.

Para determinar la confiabilidad de este instrumento (anexo 1) se aplicó a un total de 30 docentes frente a grupo de escuelas primarias federales. Los procedimientos que se utilizaron fueron:

1. El método de medidas de coherencia o consistencia interna (a través del Coeficiente Alfa de Cronbach).
2. El método de mitades partidas (prueba de Spearman Brown).
3. El método de confiabilidad si se anula un ítem (coeficiente Alfa por ítem).

En la tabla se muestran los resultados obtenidos de los tres procedimientos empleados.

Tabla 6
Estadísticos de fiabilidad de la variable Gestión del Cambio.

Variable	Prueba estadística	Valores	Resultado	Interpretación
Gestión del cambio	Coeficiente Alfa de Cronbach	De 0 a 1	.982	Confiabilidad elevada en la correlación o congruencia interna de los ítems.
	Confiabilidad por mitades.			Nivel de Confiabilidad
	Prueba de Spearman Brown	De 0 a 1	.878	suficientemente bueno para cualquier propósito de investigación.
	Confiabilidad si se anula un ítem	De 0 a 1	.981 a .982	La confiabilidad de los ítems casi no varía si se anula un ítem.

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en la tabla 6 el instrumento presenta una confiabilidad suficientemente buena, es decir, los resultados son consistentes y coherentes.

Aun cuando el instrumento fue diseñado con base en la teoría por tratarse de una tesis doctoral, se consideró necesario la consulta a expertos para darle validez. La validación se efectuó a través de la consulta a expertos siguiendo la metodología propuesta por Barraza (2007), se envió el instrumento, la teoría que lo sustenta y las indicaciones a 7 Doctores en Ciencias de la Educación para que valoraran si los ítems integrados en el instrumento eran coherentes con el marco teórico que respalda la investigación. Después de este procedimiento se obtiene que el instrumento tiene una validez muy fuerte ya que obtuvo $\alpha = 0.8$.

Instrumento del clima organizacional.

Respecto a la variable clima organizacional son varios los instrumentos que existen para su medición y las dimensiones varían de acuerdo con los investigadores. De acuerdo con Brunet (1987) el instrumento que se utiliza con mayor frecuencia para medir el clima es el “Perfil de las características organizacionales” el cual ha sido diseñado por Likert.

Revisando los trabajos y las propuestas de medición, se toma la decisión de utilizar en este estudio el instrumento empleado en la investigación “Clima y Compromiso Organizacional” (Vázquez & Jaik, 2017) el cual fue adaptado de la versión breve del diseñado por Rensis Likert (1976).

Se eligió este instrumento debido a que considera dimensiones que permiten tener una visión holística del clima que prevalece en la institución, además de que es un

instrumento que ya ha sido aplicado a población con características similares a las de la presente investigación (anexo 2).

En la tabla 7 se observan las dimensiones que considera el instrumento para determinar el Clima organizacional y los ítems que las integran.

Tabla 7

Definición operacional de las dimensiones del Clima Organizacional.

Variable	Dimensiones	Definición operacional
Clima organizacional El clima es la sensación, personalidad o carácter del ambiente en la organización, es una cualidad relativamente duradera del medio interno de una organización que experimentan sus miembros, influye en su comportamiento y puede describirse en términos de los valores de una serie particular de características o atributos de la organización.	Dirección	Percepción que tienen las personas acerca de la forma que se maneja el liderazgo para influir en el personal. Los ítems 1,2 y 3 miden esta dimensión.
	Motivación	Percepción que tienen las personas acerca de los incentivos que se crean para motivar a los empleados y responder a sus necesidades. Los ítems 4, 5 y 6 midieron la dimensión de motivación.
	Comunicación	Percepción que tienen los individuos acerca de los tipos de comunicación en la institución, así como la manera de ejercerlos. Los ítems 7, 8, 9 y 10 fueron utilizados para medir esta dimensión.
	Interacción	Percepción que tienen las personas respecto a la importancia de la relación dirección/docente para establecer los objetivos de la institución. Los ítems 11, 12 y 13 se emplearon para medir esta dimensión.
	Decisiones	Percepción que tienen los individuos de la forma en que se toman las decisiones, así como el reparto de funciones. Los ítems 14, 15, 16 y 17 midieron la toma de decisiones.
	Metas	Percepción que tienen las personas sobre la forma en que se establecen los objetivos institucionales. Los ítems 18, 19 y 20 fueron utilizados para calcular esta dimensión.
	Control	Percepción que tienen los individuos con respecto al ejercicio y la distribución de control. Los ítems 21, 22, 23 y 24 se emplearon para medir esta dimensión.

Fuente: Vázquez y Jaik (2017, p. 86).

Evidencia de confiabilidad del instrumento.

Para determinar la confiabilidad del instrumento Vázquez y Jaik (2017) realizaron un pilotaje aplicándolo a 25 docentes en el estado de Durango para posteriormente realizar

un análisis obteniendo un alfa de Cronbach muy elevado (.966) como se puede observar en la tabla 8.

Tabla 8

Confiabilidad de la variable Clima Organizacional y cada una de sus dimensiones.

Variable	Dimensión	Alfa de Cronbach
Clima Organizacional Alfa= .966	Dirección	.903
	Motivación	.625
	Comunicación	.781
	Interacción	.878
	Decisiones	.920
	Metas	.795
	Control	.889

Fuente: Vázquez y Jaik (2017, p.87).

Trabajo de campo

Para iniciar el trabajo de campo se visitó al jefe de sector educativo No. 1 de primarias federales con la finalidad de explicar el objetivo de la investigación y solicitar su autorización para aplicar los instrumentos de recogida de datos en las escuelas del sector educativo a su cargo.

La estrategia que se siguió para aplicar los instrumentos fue mediante el permiso de los directores de las diversas escuelas, se pasó con cada uno de los docentes, se les explicó brevemente el propósito de la investigación y se les entregó el cuestionario para ser respondido.

El número de las encuestas se redujo debido a que algunos docentes no respondieron a los cuestionarios por diversas razones: no asistieron, porque se les olvidó en su casa, se les extravió y porque no quisieron participar. Tomando en consideración lo anterior, los docentes encuestados fueron 185, lo que representa el 78% del total de la población que forma parte del sector educativo (238 docentes).

Análisis estadístico

Los datos fueron procesados mediante el Software Estadístico Informático SPSS versión 18 del cual se realizaron las siguientes acciones:

- a) Se determinó la confiabilidad del instrumento para la gestión del cambio
- b) Se realizó la distribución de frecuencias para las variables sociodemográficas y académicas (zona, escuela, género, edad, estado civil, nivel máximo de estudios, formación inicial, condición laboral y antigüedad).
- c) Se realizó el análisis descriptivo para las variables gestión del cambio y clima organizacional.
- d) Se realizó un análisis correlacional de las variables sociodemográficas con la gestión del cambio y el clima organizacional.
- e) Se realizó un análisis correlacional de la variable gestión del cambio con el clima organizacional.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo, se detallan los hallazgos que se presentaron en la investigación. Esta sección se divide en cuatro apartados: caracterización de la muestra mediante el análisis de frecuencias, análisis descriptivo de cada variable, análisis correlacional y análisis inferencial de las variables sociodemográficas.

Caracterización de la muestra

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento, que corresponde al primer apartado donde se presenta información general de los docentes encuestados.

En la tabla 9 se observa la cantidad de docentes que participaron por zona. Se puede destacar que la zona 87 fue la que tuvo un mayor porcentaje de participantes debido a que es la zona que cuenta con un mayor número de escuelas, lo que repercute en la cantidad de docentes que laboran en la zona.

Tabla 9
Distribución de frecuencias para el ítem "zona".

Zona	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
zona 87	67	36.2	36.2	36.2
zona 8	36	19.5	19.5	55.7
zona 7	49	26.5	26.5	82.2
zona 5	33	17.8	17.8	100.0
Total	185	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 10 se presenta la distribución de los docentes atendiendo al género. Se observa una tendencia hacia el género femenino quienes representan el 69% de la población investigada.

Tabla 10
Distribución de frecuencias para el ítem "género".

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	127	68.6	69.0	69.0
Masculino	57	30.8	31.0	100.0
Total	184	99.5	100.0	
Perdidos	1	.5		
Total	185	100.0		

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 11 se presenta la distribución de edades de los docentes que fueron encuestados.

Tabla 11
Distribución de frecuencias para el ítem "edad".

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
21-30	48	25.9	26.4	26.4
31-40	59	31.9	32.4	58.8
41-50	45	24.3	24.7	83.5
+ 50	30	16.2	16.5	100.0
Total	182	98.4	100.0	
Perdidos	3	1.6		
Total	185	100.0		

Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los maestros tienen una edad entre los 31 y 40 años (32.4%), llama la atención que la mínima cantidad de maestros (16.5%) tienen más de 50 años.

En la tabla 12 se puede determinar el estado civil de los encuestados.

Tabla 12

Distribución de frecuencias para el ítem “estado civil”.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Soltero	49	26.5	26.5	27.0
Casado	124	67.0	67.0	94.1
Divorciado	6	3.2	3.2	97.3
Otro	5	2.7	2.7	100.0
Total	184	99.5	100.0	
Pedidos	1	.5		
Total	185	100.0		

Fuente: Elaboración propia.

Se puede apreciar en la tabla que un porcentaje alto de docentes declara que su estado civil es casado (67%).

Respecto a la distribución de frecuencias de la variable nivel máximo de estudios se observa en la tabla 13 que el mayor porcentaje 69.2 % cuentan con una licenciatura, sin embargo, cabe destacar que hay un porcentaje significativo que cuenta con estudios de maestría y doctorado.

Tabla 13

Distribución de frecuencias para el ítem “máximo nivel de estudios”.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Normal básica	12	6.5	6.5	6.5
Licenciatura	128	69.2	69.2	75.7
Maestría	42	22.7	22.7	98.4
Doctorado	2	1.1	1.1	99.5
Otro	1	.5	.5	100.0
Total	185	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia

En lo que se refiere a la frecuencia del ítem de formación en la tabla 14 se puede destacar que el mayor porcentaje 81.8% son normalistas.

Tabla 14

Distribución de frecuencias para el ítem “formación inicial”.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Normalista	139	75.1	81.8	81.8
Técnica	12	6.5	7.1	88.8
Humanista	19	10.3	11.2	100.0
Total	170	91.9	100.0	
Perdidos	15	8.1		
Total	185	100.0		

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 15 determina la frecuencia del ítem condición laboral, en la que se puede observar que el 89.7% de la población encuestada cuenta con una plaza base.

Tabla 15
Distribución de frecuencias para el ítem "condición laboral".

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Interinato	18	9.7	9.8	9.8
Base	165	89.2	89.7	99.5
Otro	1	.5	.5	100.0
Total	184	99.5	100.0	
Perdidos	1	.5		
Total	185	100.0		

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la variable sociodemográfica sobre la antigüedad en el servicio, se puede observar en la tabla 16 que la gran mayoría de los docentes sumando el 50.3% son nuevos en el servicio, cuentan con entre 1 y 10 años laborando.

Tabla 16
Distribución de frecuencias para el ítem "antigüedad".

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1-5	42	22.7	23.0	23.0
6-10	50	27.0	27.3	50.3
11-15	23	12.4	12.6	62.8
16-20	17	9.2	9.3	72.1
+20	51	27.6	27.9	100.0
Total	183	98.9	100.0	
Perdidos	2	1.1		
Total	185	100.0		

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

Para dar respuesta a las preguntas ¿Cuáles son las habilidades de los directores para la gestión del cambio de las escuelas primarias del sector educativo No.1 de la ciudad de Durango?, y ¿Cuál es el tipo de clima organizacional de las escuelas primarias del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango?, se realizó el análisis descriptivo de la variable Gestión del cambio con sus dimensiones: Descongelamiento, Cambio y

Recongelamiento; también de la variable Clima Organizacional con sus dimensiones: dirección, motivación, comunicación, interacción, decisiones, metas y control.

Análisis descriptivo de la variable Gestión del cambio.

Para realizar un perfil descriptivo de la Gestión del cambio se obtuvo la media de cada ítem, por indicador y dimensión.

La exposición de resultados se hace por indicadores agrupando a cada uno en la dimensión correspondiente: descongelamiento, cambio y recongelamiento.

Distribución de medias de la dimensión descongelamiento.

En esta dimensión se definen las actuaciones previas a la introducción del cambio, en las que el propósito es dinamizar las fuerzas que favorecen el cambio y debilitar las que lo dificultan (Arenas, 2005). Esta dimensión está conformada por los primeros 16 ítems del cuestionario.

Enseguida se muestran las tablas con las medias de los indicadores que conforman esta dimensión (diagnóstico de las fuerzas que pueden afectar el cambio, preparación de un plan de acción para el cambio y desarrollo de una visión).

Indicador diagnóstico de las fuerzas que pueden afectar el cambio.

Este indicador se refiere a las acciones que les permitirán a los directivos delimitar la realidad y determinar las causas, para ello es importante que el líder pueda entender y

gestionar las emociones de la gente, puesto que un cambio desata muchos sentimientos principalmente la resistencia.

En la tabla 17 se muestran resultados de la distribución de medias referente a los ítems de este indicador.

Tabla 17

Distribución de medias Indicador Diagnóstico de las fuerzas que pueden afectar el cambio.

No.	Item	N	\bar{x}	s
1	Analiza críticamente la situación cuando se presenta un problema	185	3.22	.699
2	Toma en cuenta las opiniones del personal frente a situaciones que se presentan	185	3.19	.695
3	Muestra interés sobre los motivos que impiden la participación de algún integrante del personal	184	3.22	.624
4	Entiende a las personas cuando atraviesan por alguna situación difícil	184	3.49	.653
5	Privilegia el desarrollo humano del personal	181	3.31	.646

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados de este indicador expresados en la tabla 17 se puede afirmar que los docentes encuestados consideran que la habilidad que mayormente practica el director es la que tiene que ver con entender a las personas cuando atraviesan por alguna situación difícil (\bar{x} =3.49, s=.653).

Por otro lado, el tomar en cuenta las opiniones del personal frente a situaciones que se presentan en la escuela (\bar{x} =3.19, s=.695) tiene menor presencia dentro de las acciones del directivo en las escuelas.

Indicador preparación de un plan de acción para el cambio.

Este indicador hace referencia a la importancia de preparar un plan de acción que permita impulsar las fuerzas positivas, estas acciones permitirán preparar el ambiente que contribuya a generar compromisos, cooperación e iniciativa de los integrantes.

Las medias de los ítems que forman este indicador se aprecian en la tabla 18.

Tabla 18

Distribución de medias Indicador Preparación de un plan de acción para el cambio.

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
6	Traza proyectos deseables	185	3.19	.703
7	Plantea retos atractivos	184	3.14	.695
8	Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre el personal	183	3.27	.705
9	Promueve la resolución de diferencias entre los integrantes de la institución	184	3.08	.689
10	Delega tareas y responsabilidades permitiendo la participación del personal	185	3.26	.666
11	Fomenta el compromiso e iniciativa de las personas en las diferentes actividades	184	3.27	.671
12	Brinda comentarios de apoyo cuando se requiere	185	3.39	.659
13	Emplea un lenguaje optimista que refleja su actitud positiva ante el cambio	185	3.41	.725
14	Toma en cuenta la opinión del personal docente para la toma de decisiones.	185	3.15	.667
15	Muestra capacidad para el control y manejo frente a situaciones adversas.	185	3.19	.731

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de este indicador muestran que, al momento de planear el cambio, la habilidad del director para emplear un lenguaje optimista que refleja una actitud positiva ante los cambios ($\bar{x} = 3.41$, $s = .725$), es la que tiene mayor impacto ante los docentes, así como también el brindar comentarios de apoyo a los mismos ($\bar{x} = 3.39$, $s = .659$). Por otro lado, la debilidad se presenta al momento de tener que promover la resolución de diferencias entre los integrantes de la institución ($\bar{x} = 3.08$, $s = .689$).

Indicador desarrollo de una visión.

Este indicador nos habla sobre la manera en que reciben el plan de cambio los integrantes de la organización y cómo impacta en sus emociones, para ello son indispensables las habilidades del director para hacer que los docentes se sientan atraídos y por consecuencia muestren apoyo. Los resultados respecto a la media de este indicador se muestran en la tabla 19.

Tabla 19
Distribución de medias Indicador desarrollo de una visión.

No.	Item	N	\bar{x}	s
16	Contempla las necesidades de la institución dejando de lado perspectivas personales.	185	3.31	.625
17	Genera confianza entre su personal.	185	3.31	.689
18	Comunica la visión, estrategias y objetivos al personal.	184	3.24	.642
19	Logra la motivación del personal sobre la construcción de una visión deseable, flexible y comunicable.	184	3.15	.682
20	Hace participe a su personal de una visión entendible, sencilla y efectiva.	184	3.17	.643
21	Comparte valores y objetivos afines al personal de la escuela.	185	3.24	.649
22	Transmite el cumplimiento de la visión en la institución, no solo de manera verbal sino también mediante actitudes y acciones.	184	3.40	.626

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a los resultados se destaca que los directivos transmiten el cumplimiento de la visión en la institución, no solo de manera verbal sino también mediante actitudes y acciones ($\bar{x}=3.40$, $s=.626$). Por otro lado, se puede apreciar que falta desarrollar la habilidad para motivar a los docentes frente a la construcción de una visión ($\bar{x}=3.15$, $s=.682$).

Respecto a los indicadores que conforman la dimensión descongelamiento en la tabla 20 se muestran los resultados para la distribución de medias de estos indicadores.

Tabla 20
Distribución de medias indicadores dimensión descongelamiento

Indicadores	N	\bar{x}	s
Diagnóstico de las fuerzas que pueden afectar el cambio	185	3.28	.539
Preparación de un Plan de acción para el cambio	185	3.23	.555
Desarrollo de una visión.	185	3.25	.647
N válido (por lista)	185		

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que los indicadores de la dimensión descongelamiento se encuentran en equilibrio, es decir que las acciones del director para provocar un descongelamiento en la escuela se practican en su mayoría a la hora de implementar algún cambio en la institución.

Distribución de medias de la dimensión cambio-implementación.

El objetivo de esta etapa es lograr que los miembros de la organización interioricen y se identifiquen con los nuevos valores, actitudes y comportamientos. Esta dimensión está conformada por 18 ítems.

Enseguida se muestran las tablas con las medias de los indicadores que conforman esta dimensión (comunicación, acciones de refuerzo, facultar al personal y generar logros).

Indicador comunicación.

Este indicador se refiere a la comunicación constante que debe dar cuenta de los logros habidos en la implementación del cambio, donde los canales y medios de comunicación serán una herramienta indispensable para escuchar a las personas.

La tabla 21 muestra la distribución de las medias de los ítems que integran este indicador.

*Tabla 21
Distribución de medias del indicador comunicación.*

No.	Ítems	N	\bar{x}	s
23	Mantiene una efectiva y constante comunicación con el personal.	185	3.25	.703
24	Realiza reuniones o charlas informales donde se pueden compartir experiencias.	184	3.16	.687
25	Se encuentra disponible y abierto al diálogo	184	3.39	.617
26	Presta atención a la comunicación clara y sin rodeos evitando los malos entendidos y las confusiones.	184	3.25	.695
27	Presta atención a las sugerencias de su personal.	185	3.26	.634
28	Toma en cuenta las opiniones e ideas del personal.	185	3.23	.647
29	Emplea canales y medios de comunicación suficientes y adecuados.	184	3.18	.649

Fuente: Elaboración propia.

En los resultados que se muestran en la tabla 21 se destaca la habilidad del director como una persona que se encuentra siempre disponible y abierto al diálogo dando pie a una comunicación constante ($\bar{x}=3.39$, $s=.617$). Por otro lado, de acuerdo a las respuestas obtenidas, los docentes consideran que hace falta que se realicen más reuniones o charlas informales donde se puedan compartir experiencias ($\bar{x}=3.16$, $s=.687$).

Indicador acciones de refuerzo.

El indicador se refiere a que durante la implementación de un cambio se deben celebrar los éxitos, a fin de motivar a las personas. Para ello se introducen las acciones de refuerzo tomando como base el principio de refuerzo positivo.

La tabla 22 muestra la distribución de medias de los ítems que integran este indicador.

Tabla 22
Distribución de medias del indicador Acciones de refuerzo.

No.	Ítems	N	\bar{x}	S
30	Brinda retroalimentación y seguimiento al personal sobre sus tareas.	183	3.18	.667
31	Reconoce los éxitos obtenidos por parte de las personas o equipos de trabajo.	184	3.29	.700
32	Retroalimenta las fortalezas y talentos del personal.	184	3.18	.676

Fuente: Elaboración propia.

Las medias nos indican que una de las acciones más recurrentes se refiere a que los directores reconocen los éxitos obtenidos por parte de las personas o equipos de trabajo de la institución ($\bar{x}=3.29$, $s=.700$).

Indicador facultar al personal.

Este indicador se refiere a las acciones del director para fomentar que el personal cuente con las habilidades necesarias para asumir los nuevos retos evitando que se desencadenen reacciones negativas o de miedo.

La tabla 23 muestra la distribución de medias de los ítems que conforman este indicador.

Tabla 23

Distribución de medias del indicador facultar al personal.

No.	Ítems	N	\bar{x}	s
33	Fomenta la formación y actualización del personal	182	3.16	.666
34	Promueve que el personal cuente con las habilidades necesarias para desempeñar sus tareas.	184	3.15	.684
35	Fomenta el aprendizaje de nuevas formas de llevar a cabo las tareas.	184	3.14	.651
36	Proporciona oportunidades al personal para el desarrollo de sus habilidades y capacidades.	184	3.17	.685
37	Fomenta el intercambio de nuevos conocimientos	183	3.21	.672
38	Fomenta el aprendizaje permanente	184	3.18	.676

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que la media más alta se refiere a la habilidad que el director tiene para fomentar el intercambio de nuevos conocimientos entre los docentes ($\bar{x}=3.21$, $s=.672$); por otro lado hace falta que los directores fomenten el aprendizaje de nuevas formas de llevar a cabo las tareas ($\bar{x}= 3.14$, $s=.651$).

Indicador generar logros.

Este indicador se refiere a las habilidades para establecer objetivos a corto plazo y que sean fácil de conseguir con el fin de mantener un clima de ilusión, motivación y entusiasmo para continuar con el proyecto.

La tabla 24 presenta la distribución de medias de los ítems que conforman el indicador.

Tabla 24
Distribución de medias del indicador generar logros.

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
39	Establece objetivos a corto plazo que nos permiten visualizar los logros obtenidos	184	3.20	.673
40	Encomienda pequeñas misiones fáciles de realizar	184	3.22	.624

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que los directivos la mayor parte del tiempo encomiendan pequeñas misiones fáciles de realizar ($\bar{x}=3.22$, $s=.624$) lo que brinda la oportunidad de contribuir al cambio y genera un sentimiento de identificación.

Respecto a los indicadores que conforman la dimensión cambio- implementación en la tabla 25 se muestran los resultados para la distribución de medias de estos indicadores.

Tabla 25
Distribución de medias indicadores dimensión cambio

Indicadores	N	\bar{x}	s
Comunicación	185	3.24	.551
Acciones de refuerzo	185	3.21	.597
Facultar al personal	185	3.16	.584
Generar logros	185	3.20	.578
N válido (por lista)	185		

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que la media más baja la tiene el indicador facultar al personal ($\bar{x}=3.16$, $s=.584$), es decir falta un mayor fomento por parte de los directivos sobre el desarrollo de habilidades necesarias en el personal docente para asumir nuevos retos, evitando que se desencadenen reacciones negativas o de miedo frente a los cambios.

Distribución de medias de la dimensión recongelamiento.

Se refiere al último paso en el cual se trabaja para estabilizar la nueva situación, para lograr que los cambios sean permanentes se incrementan las fuerzas acomodadoras y se reducen las fuerzas innovadoras. Esta dimensión está conformada por 6 ítems.

Enseguida se muestra la tabla con las medias del indicador que conforma esta dimensión (evaluación).

Indicador evaluación.

Este indicador se refiere a las acciones que el director implementa para motivar a los docentes que, aunque se sientan confiados, optimistas y con energía se deben seguir encontrando áreas de oportunidad para seguir mejorando.

La tabla 26 muestra la distribución de medias para los ítems de este indicador.

Tabla 26
Distribución de medias del indicador Evaluación

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
41	Fomenta la mejora continua en la institución	184	3.32	.643
42	Promueve el análisis de los resultados obtenidos	181	3.30	.614
43	Genera áreas de oportunidad para seguir mejorando	184	3.23	.648
44	Promueve la implementación de nuevas ideas	184	3.23	.695
45	Evalúa los objetivos a la luz de los resultados obtenidos	184	3.28	.641
46	Propicia un contexto y actitud de motivación para la innovación	184	3.19	.710

Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar en la tabla que, de acuerdo con los docentes, los directivos fomentan la mejora continua en la institución ($\bar{x}=3.32$, $s=.643$) y promueven el análisis de los resultados obtenidos en las escuelas ($\bar{x}=3.30$, $s=.614$), sin embargo, prestan menos

atención a propiciar un contexto y actitud de motivación para la innovación ($\bar{x}=3.19$, $s=.710$).

Respecto al indicador evaluación de la dimensión recongelamiento en la tabla 27 se muestran los resultados para la distribución de medias de estos indicadores.

Tabla 27
*Distribución de medias indicador dimensión
Recongelamiento*

Indicadores	N	\bar{x}	S
Evaluación	185	3.25	.569
N válido (por lista)	185		

Fuente: Elaboración propia.

El resultado muestra que el indicador evaluación ($\bar{x}=3.25$, $s=.569$), presenta una media de las más altas respecto a los indicadores de las otras dimensiones, dejando ver que las acciones de evaluación son desarrolladas por parte de los directivos en las escuelas primarias.

Distribución de medias de la variable gestión del cambio.

En esta parte se realizó una concentración y comparación de los hallazgos encontrados en las dimensiones que integran la variable Gestión del cambio (tabla 28).

Tabla 28
*Distribución de medias para las tres dimensiones de la
Gestión del cambio.*

Dimensión	N	\bar{x}	S
DESCONGELAMIENTO	185	3.25	.520
CAMBIO	185	3.21	.532
RECONGELAMIENTO	184	3.26	.570

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el análisis de las medias, se destaca que la dimensión que presenta la media más alta es la que tiene que ver con la fase de Recongelamiento ($\bar{x}=3.26$, $s=.570$); es decir, los directivos ponen en práctica mayormente las habilidades

que tienen que ver con la evaluación y el análisis de los resultados, así como el promover y fomentar la mejora e innovación en la escuela. Estos resultados concuerdan con la investigación realizada por Villarroel et al. (2014), donde investigan las competencias profesionales del director y concluyen que el perfil recae en el director como un agente impulsor de cambios a nivel institucional.

Por el contrario, Marcano y Franco (2007) investigan las competencias personales y gerenciales de los directores y subdirectores de las escuelas básicas y ellos encuentran para el rol del directivo como innovador con el indicador convivir con el cambio se ubica en un muy bajo dominio.

Por otro lado, la dimensión que muestra una media más baja es la del cambio ($\bar{x}=3.21$, $s=.532$), es decir las habilidades que tienen que ver con la comunicación, implementar acciones de refuerzo, facultar al personal y generar logros. La investigación realizada por Esparza y Guzmán (2010) concuerda con estos resultados al identificar las necesidades expresadas por los directores en las que manifiestan interés por conocer más acerca de cuestiones psicológicas relacionadas con el trato y las personas que les rodean. Se les dificulta el hecho de poder convencer a otros para realizar un trabajo, la resistencia al cambio, las habilidades comunicativas y organizativas, así como el desarrollar el trabajo en equipo y las relaciones humanas.

Así mismo, Domínguez y Giordano (2009) mencionan al respecto la importancia de la comunicación como una herramienta indispensable con que cuenta el director para escuchar a las personas y hacerlas sentir que son tomadas en cuenta.

En resumen, la media de la variable Gestión del cambio es de $\bar{x}=3.24$ con una desviación de $s=.513$ lo cual nos señala que los docentes están de acuerdo en que los

directores practican las habilidades para la gestión del cambio en su mayoría al momento de introducir algún proyecto de mejora en las escuelas.

Análisis descriptivo de la variable Clima Organizacional.

Para realizar un perfil descriptivo del Clima Organizacional se obtuvo la media de cada ítem. El rango del promedio tanto para cada dimensión como de manera general para la variable es de 1 a 4. La exposición de resultados se hace por ítem y se agrupa por dimensiones: dirección, motivación, comunicación, interacción, decisiones, metas y control.

Distribución de medias de la dimensión dirección.

Se define la perspectiva que tienen los directivos respecto a la confianza, la libertad para dialogar y la toma en cuenta de las ideas que aportan. A continuación, se muestran los resultados (tabla 29).

Tabla 29
Distribución de medias para la dimensión dirección.

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
1	¿Qué tanta confianza los directivos les conceden a los docentes?	185	2.97	.710
2	¿Qué tan libres se sienten los docentes de hablar con los directivos acerca del trabajo?	184	3.15	.676
3	¿Los directivos toman en cuenta las ideas que aportan los docentes?	185	2.96	.747

Fuente: Elaboración propia

Se puede observar en la tabla 29 que el ítem con una media más alta es el que está relacionado con la libertad de diálogo entre los docentes y directivos ($\bar{x}=3.15$, $s=.676$). La media se ubica dentro del clima de tipo participativo específicamente en el

sistema III (consultivo), lo cual significa que hay bastante libertad sentida por los docentes para hablar a sus directores sobre cuestiones del trabajo.

Distribución de medias de la dimensión motivación.

En esta dimensión, se presenta la percepción de los docentes sobre los incentivos que se crean para motivar y responder a sus necesidades.

En la tabla 30 se pueden observar los ítems de esta dimensión.

Tabla 30

Distribución de medias para la dimensión motivación.

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
4	¿Los directivos hacen uso predominante de temor, amenazas, castigos, recompensas, participación?	176	3.67	.570
5	¿En qué niveles se hace sentir la responsabilidad de alcanzar las metas institucionales?	182	3.31	.661
6	Actitudes de los docentes hacia otros miembros de la organización	185	3.14	.736

Fuente: Elaboración propia

En esta dimensión el ítem con la media más alta es el que se refiere al uso que hacen los directivos de métodos para motivar a los docentes ($\bar{x}=3.67$, $s=.570$). Se observa que la media resultante del ítem nos indica que está dentro del clima de tipo participativo (sistema III-consultivo) es decir, hay participación y uso de recompensas para motivar a los docentes.

Distribución de medias de la dimensión comunicación.

En esta dimensión se hace referencia a la percepción que tiene los docentes sobre la comunicación en la institución.

Los resultados obtenidos de estos ítems se muestran en la tabla 31.

Tabla 31
Distribución de medias de la dimensión comunicación.

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
7	¿Dónde se inicia la dirección del flujo de información?	181	3.12	.983
8	¿En qué grado los docentes aceptan la comunicación en sentido descendente?	182	3.31	.644
9	¿Qué tan precisa es la información ascendente que llega a los docentes?	185	3.01	.599
10	¿Qué tan bien conocen los superiores los problemas a que se enfrentan los subordinados?	184	2.64	.790

Fuente: Elaboración propia.

Se puede destacar que el ítem con la media más alta es el que se refiere al grado en que los docentes aceptan la comunicación en sentido descendente, lo cual significa que los docentes reciben con cautela la comunicación ($\bar{x}=3.31$, $s=.644$).

Se observa que, aunque la mayoría de los ítems de esta dimensión se encuentran ubicados dentro de un clima de tipo participativo (sistema III- consultivo) el ítem referente a qué tan bien conocen los superiores los problemas a que se enfrentan los subordinados ($\bar{x}=2.64$, $s=.790$) tiene la media más baja, reflejando que en este aspecto tienen algún conocimiento, pero no es suficiente.

Distribución de medias de la dimensión interacción.

Se analiza la percepción de los docentes respecto a la importancia de la relación dirección/docente para establecer los objetivos de la institución. En la tabla 32 se pueden ver los resultados para esta dimensión.

Tabla 32

Distribución de medias para la dimensión interacción.

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
11	¿Cuál es el carácter de la interacción docente-directivo?	184	3.14	.651
12	¿Qué tanto trabajo en equipo está presente entre los docentes?	185	3.06	.664
13	Grado en que los docentes pueden influir en las metas institucionales tal como lo ven los directivos	184	3.29	.626

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a los resultados de esta dimensión expresados en la tabla 32, se puede afirmar que, en los docentes encuestados, el ítem que presenta la media más alta es el grado en que los docentes pueden influir en las metas de la institución, lo cual significa que hay un grado moderado de participación ($\bar{x}=3.29$, $s=.626$). Esta característica es típica del clima de tipo participativo (sistema III- consultivo). Por el contrario, el trabajo en equipo ($\bar{x}=3.06$, $s=.664$) se presenta como un punto débil que requiere mayor refuerzo.

Distribución de medias de la dimensión decisiones.

La característica de esta dimensión se refiere a como los docentes perciben la forma en que se toman las decisiones y como se reparten las funciones.

La tabla 33 muestra la distribución de medias de la dimensión.

Tabla 33

Distribución de medias de la dimensión decisiones.

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
14	¿En qué nivel se toman formalmente las decisiones?	183	3.16	.915
15	¿En qué niveles se utiliza el conocimiento técnico y profesional en la toma de decisiones?	184	3.14	.710
16	¿Los docentes participan en las decisiones relacionadas con su trabajo?	183	3.36	.603
17	¿Qué aporta el proceso de toma de decisiones de los directivos a la motivación de los docentes?	182	3.21	.723

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que el ítem con la media más alta es el que se refiere a que por lo general se les consulta y se les da participación a los docentes en las decisiones relacionadas con su trabajo ($\bar{x}=3.36$, $s=.603$), siendo esta una característica del clima de tipo participativo (sistema III- consultivo).

Distribución de medias de la dimensión metas.

En esta dimensión se analiza la percepción de los docentes sobre la forma en que se establecen los objetivos institucionales. La tabla 34 muestra la distribución de medias por ítem de esta dimensión.

Tabla 34

Distribución de medias de la dimensión metas.

No.	Ítem	N	\bar{x}	S
18	¿Cómo se establecen las metas institucionales?	184	3.42	.778
19	¿En qué medida los diferentes niveles jerárquicos se esfuerzan por alcanzar elevadas metas institucionales?	183	3.39	.717
20	¿Qué tanta resistencia encubierta está presente en las metas institucionales?	182	3.30	.707

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar, el ítem con una media más alta se refiere a la manera en que se establecen las metas institucionales ($\bar{x}=3.42$, $s=.778$), los docentes expresan que se emiten por medio de la participación de los miembros de la institución.

Distribución de medias de la dimensión control.

En la dimensión de control se hace alusión a la percepción de los integrantes con respecto al ejercicio y distribución del control en la institución.

La tabla 35 muestra los resultados de la distribución de medias por ítem de esta dimensión.

Tabla 35
Distribución de medias para la dimensión control.

No.	Ítem	N	\bar{x}	s
21	¿Qué tan concentradas están las funciones de revisión y control?	184	3.11	.838
22	¿Existe alguna institución informal que se resista a la formal?	179	3.53	.602
23	¿Para qué se usan los datos proporcionados por los diferentes departamentos de la institución?	180	3.68	.544
24	¿En qué medida las mediciones docentes son retroalimentadas rápidamente a los miembros de la institución para su toma de decisiones y como guía en sus funciones?	183	3.02	.691

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados que se expresan en la tabla, se puede afirmar que el ítem con la media más alta es el del uso de los datos proporcionados por los diferentes departamentos de la institución ($\bar{x}=3.68$, $s=.544$), lo que implica que la información se emplea para recompensar a los docentes y un poco para guía propia.

Distribución de medias de las siete dimensiones.

En este apartado se concentran y comparan los resultados de las siete dimensiones del clima organizacional. La tabla 36 muestra la distribución de medias para las dimensiones de esta variable.

Tabla 36
Distribución de medias para las dimensiones del clima organizacional.

Dimensión	N	\bar{x}	s
DIRECCIÓN	185	3.03	.622
MOTIVACIÓN	185	3.35	.544
COMUNICACIÓN	185	3.01	.543
INTERACCIÓN	185	3.15	.532
DECISIONES	185	3.21	.615
METAS	184	3.37	.595
CONTROL	184	3.33	.493

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el análisis de las medias, se destaca que la dimensión que presenta la media más alta es metas ($\bar{x}=3.37$, $s=.595$). El resultado de esta dimensión se ubica en clima de tipo participativo (sistema III-consultivo), al respecto Brunet, (1987) habla de este tipo de clima participativo, donde el nivel de participación de los docentes en el establecimiento de las metas es alto además de que aunque hay poca resistencia en alcanzar los objetivos aún existe un esfuerzo por parte de los integrantes para lograrlos.

Por otra parte, la dimensión con la media más baja es la comunicación ($\bar{x}=3.01$, $s=.543$), la cual de cierta manera se sigue ubicando en un clima de tipo participativo (sistema III-consultivo) donde expresan que el flujo de la información se da de manera distribuida, aunque la comunicación cuando es descendente la toman con cautela, consideran que la precisión de la información, aunque no es precisa, la toman como razonablemente exacta.

De igual manera en la investigación realizada por Vázquez y Guadarrama (2001) encontraron que la comunicación se ubica como una de las dimensiones que presenta debilidades. Así mismo Martínez y Rodríguez (2011) concluyen en su trabajo que se debe proponer un mayor trabajo en conjunto entre directivos y profesores donde se den relaciones de comunicación pues es una de las dimensiones que favorece el buen funcionamiento, manejo de problemas y brinda seguridad y calidad de los procesos propios de la institución.

Se puede apreciar que las medias estadísticas ubican a la variable Clima Organizacional y a todas las dimensiones en clima de tipo Participativo (Sistema III-consultivo), la variable con una media de $\bar{x}=3.20$ y desviación de $.463$ se ubica en este tipo de clima en el que existe un mayor grado de descentralización y delegación de las

decisiones. Se mantiene un esquema jerárquico, pero las decisiones específicas son adoptadas por escalones medios e inferiores.

El clima de esta clase de organizaciones es de confianza y hay niveles altos de responsabilidad. Estos resultados difieren mucho de los encontrados por Vázquez y Guadarrama (2001) en el que su análisis y las medias estadísticas sitúan a todas las variables en el sistema 2 que se refiere a un clima benevolente-autoritario.

Prueba de normalidad

En los estudios de ciencias sociales es usual que existan variables que no siguen las condiciones de parametricidad, entre estas condiciones se hace referencia a la distribución normal de las muestras. Cuando la normalidad de las distribuciones de la variable en el estudio está en duda se emplean las pruebas no paramétricas (Berlanga & Rubio, 2012). Según el autor, “las pruebas no paramétricas también llamadas pruebas de distribución libre, engloban una serie de pruebas estadísticas que tienen como denominador común la ausencia de asunciones acerca de la ley de probabilidad que sigue la población de la que ha sido extraída la muestra” (p. 101).

Algunas de las características de las pruebas no paramétricas son las siguientes:

- 1) son más fáciles de aplicar
- 2) son aplicables a los datos jerarquizados
- 3) se pueden usar cuando dos series de observaciones provienen de distintas poblaciones
- 4) son la única alternativa cuando el tamaño de la muestra es pequeño
- 5) son útiles a un nivel de significancia previamente especificado.

Los autores que tratan la clasificación de las pruebas no paramétricas ponen de manifiesto que existe una falta de consenso a la hora de agrupar dichas pruebas ya que algunos las agrupan en contrastes para una muestra y el resto en no paramétricas, otros las clasifican por tipo de muestra, cada autor recoge un número diferente de pruebas no paramétricas, así como el uso de terminología diferente para nombrarlas. En la figura 8 enlistan las principales pruebas estadísticas no paramétricas clasificadas por número de muestras y la relación o independencia entre esas muestras.

Variable dependiente	Una muestra (bondad de ajuste)	Muestras relacionadas		Muestras independientes	
		2 muestras	>2 muestras	2 muestras	>2 muestras
Nominal	Binomial Chi-Cuadrado Rachas	McNemar	Cochran	-	-
Ordinal/ Intervalo	Kolmogorov- Smirnov	Signos Wilcoxon	Friedman Kendall	Rachas de Wald-Wolfowitz U de Mann-Whitney Moses Kolmogorov-Smirnov	Mediana Kruskal-Wallis Jonckheere-Terpstra

Figura 8 Principales pruebas estadísticas no paramétricas.
Fuente: Berlanga y Rubio, 2012.

Para el presente trabajo se realizó la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov para revisar la distribución de los datos. Los datos se muestran en las tablas 37 y 38.

Tabla 37
Prueba de normalidad de las variables sociodemográficas.

	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Zona	.222	164	.000
Escuela	.113	164	.000
Género	.428	164	.000
Edad	.204	164	.000
Estado civil	.350	164	.000
Máximo nivel de estudios	.393	164	.000
Formación inicial	.493	164	.000
Condición laboral	.522	164	.000
Antigüedad	.233	164	.000

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 38

Prueba de normalidad de las variables de estudio.

	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Gestión del cambio	.066	185	.046
Clima organizacional	.075	185	.014

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican que los datos no tienen una distribución normal por lo que se utilizaron pruebas no paramétricas para hacer tanto el análisis correlacional como el análisis inferencial.

Análisis Inferencial

En este apartado se presenta el análisis de las variables sociodemográficas a través del cual fue posible determinar si existía una relación entre las habilidades para la gestión del cambio y las variables sociodemográficas de los docentes de las escuelas primarias federales del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango. Al mismo tiempo se estableció si había relación entre el Clima Organizacional y estas variables sociodemográficas.

Análisis inferencial de la gestión del cambio.

El análisis de las variables sociodemográficas y académicas (zona, escuela, género, edad, estado civil, nivel máximo de estudios, formación inicial, condición laboral y antigüedad) con las pruebas Kruskal-Wallis, U de Mann-Whitney, y Rho de Spearman, no mostraron diferencia significativa en las dimensiones de la variable Gestión del Cambio, salvo para la variable escuela. En la tabla 39 se muestran estos resultados.

Tabla 39
Análisis inferencial de escuela en la variable gestión.

	DESCONGELAMIENTO	CAMBIO	RECONGELAMIENTO
Chi-cuadrado	55.517	55.364	52.137
gl	20	20	20
Sig. asintót.	.000	.000	.000

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: escuela

Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar una diferencia significativa entre las escuelas para la variable gestión en sus tres dimensiones por que la significancia es menor a .05. Estas diferencias se explican a continuación.

En la dimensión del descongelamiento se encuentra diferencia estadísticamente significativa entre las escuelas que conforman el sector educativo, la evidencia sugiere, a través de las medias, que las diferencias se encuentran en la escuela M. Maza de Juárez ($\bar{x} = 3.64$), que es la que presenta la media más alta, lo que significa que el director de esta escuela practica las habilidades referentes a realizar un diagnóstico de las fuerzas que pueden estar afectando el cambio en su escuela, prepara un plan de acción, además de tener clara y desarrollada una visión de lo que se va a hacer.

Puntualmente algunas de estas acciones tienen que ver con analizar las situaciones cuando se presenta algún problema en la escuela, tomar opinión del personal, mostrar interés sobre los motivos que impiden la participación de algún integrante del colectivo, en general privilegia el desarrollo humano y bienestar del personal que labora en su escuela.

Además, constituye comisiones y grupos de trabajo, traza proyectos que presentan retos atractivos, fomenta el trabajo en equipo, contempla las necesidades de la institución y deja de lado perspectivas personales. Por el contrario, la escuela Azteca presentó la

media más baja de todas las escuelas ($\bar{x} = 2.40$), lo que indica que el director no practica las habilidades mencionadas.

Respecto a la dimensión del cambio o implementación, los datos muestran una diferencia significativa entre las mismas escuelas del sector educativo; en un análisis similar utilizando las medias, la escuela M. Maza de Juárez ($\bar{x} = 3.55$) y escuela División del Norte TM ($\bar{x} = 3.55$) obtuvieron las medias más altas, lo que indica que son los centros donde predominan mayormente las acciones del director respecto a las habilidades para la comunicación, las acciones de refuerzo, para facultar al personal y para generar logros.

Esto significa que el director mantiene una comunicación efectiva, constante, realiza reuniones y comparte experiencias además de que se encuentra siempre disponible y abierto al diálogo. Por otro lado, brinda retroalimentación y da seguimiento al personal sobre sus tareas, además de que reconoce los éxitos obtenidos por parte de estos lo que le permite retroalimentar sobre las fortalezas y talentos del personal.

En esta dimensión se hace referencia también a que el director fomenta la formación y actualización del personal proporcionando oportunidades para el desarrollo de habilidades y capacidades, así como el intercambio de nuevos conocimientos. Así mismo, como en la dimensión de descongelamiento, en esta dimensión la Escuela Azteca presentó la media más baja del estudio ($\bar{x} = 2.25$).

Para la dimensión Recongelamiento, los datos obtenidos de las medias sugieren que la diferencia significativa que se aprecia está entre las escuelas: Enrique W. Sánchez TV ($\bar{x} = 3.65$), M. Maza de Juárez ($\bar{x} = 3.63$), División del Norte TM ($\bar{x} = 3.62$) y Francisco Zarco ($\bar{x} = 3.60$) con la Escuela Azteca ($\bar{x} = 2.36$).

La dimensión del Recongelamiento hace referencia a las habilidades para la evaluación, es decir que, en estas escuelas con las medias más altas, el director

promueve el análisis de los resultados obtenidos y la confrontación con los objetivos establecidos, constantemente busca áreas de oportunidad para seguir mejorando, promueve o alienta al desarrollo de acciones emprendedoras e innovadoras o implementación de nuevas ideas. Fomenta además la evaluación de los objetivos y propicia un contexto y actitud de motivación para la innovación.

De acuerdo con los datos descritos se puede observar que la escuela Azteca, aparece con los valores más bajos en las tres dimensiones de la variable Gestión del Cambio, es decir, en esta escuela es donde los directores no practican las habilidades para la gestión del cambio, respecto de las otras escuelas que pertenecen al mismo sector educativo, destacando que la Escuela M. Maza de Juárez presenta diferencia en las tres dimensiones de dicha variable, pero con los valores más altos.

Análisis inferencial clima organizacional.

El análisis de las variables sociodemográficas y académicas (zona, escuela, género, edad, estado civil, nivel máximo de estudios, formación inicial, condición laboral y antigüedad) con las pruebas de Kruskal-Wallis, U de Mann-Whitney, y Rho de Spearman, no mostraron una relación estadísticamente significativa con las dimensiones de la variable Clima Organizacional.

En relación a los hallazgos presentados en este trabajo, se puede decir que la investigación realizada por Chiang et al. (2010) en su trabajo titulado “Compromiso del trabajo hacia su Organización y la relación con el clima Organizacional” donde realiza un análisis de género y edad, coincide en que las variables género y antigüedad (años de servicio) no mantiene relación con el Clima Organizacional. Por otra parte, la

investigación realizada por Sandoval et al. (2011) sobre “Clima Organizacional en participantes de programas educativos: estudio de caso en una institución de educación superior” también coincide en que las variables género, edad, estado civil y antigüedad no influyen significativamente en el Clima Organizacional. En investigaciones realizadas en nuestro contexto más cercano se encuentra la de Vázquez y Jaik (2017) quienes encuentran en su investigación sobre Clima y compromiso Organizacional que las variables sociodemográficas género, edad, estado civil no tienen una relación con el Clima Organizacional. En contraparte a estos resultados se encuentran en los trabajos de investigación realizados por Chiang et al. (2007) que existe una relación significativa entre la edad y el clima organizacional, así como el trabajo realizado por Sandoval et al. (2013) quien encuentra que la variable género y estado civil si mantienen una relación significativa. De la misma manera esta investigación difiere con los resultados encontrados por Vázquez y Jaik (2017) quienes reportan que las variables sociodemográficas formación inicial, condición laboral y antigüedad si mantienen una relación significativa con el Clima organizacional.

La variable que sí presentó una relación estadísticamente significativa con el Clima Organizacional en todas las dimensiones es la escuela (ver tabla 40).

Tabla 40 *Análisis inferencial de escuela en la variable clima organizacional.*

	DIRECCIÓN	MOTIVACIÓN	COMUNICACIÓN	INTERACCIÓN	DECISIONES	METAS	CONTROL
Chi-cuadrado	54.666	43.068	46.252	36.732	39.886	32.269	46.996
Gf	20	20	20	20	20	20	20
Sig. asintót.	.000	.002	.001	.013	.005	.041	.001

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: escuela

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 40 se muestra una diferencia significativa entre las escuelas para la variable clima organizacional en las dimensiones dirección, motivación, comunicación, interacción, decisiones, metas y control ya que la significancia es menor a .05.

Del mismo modo que en la variable gestión del cambio, se hace un análisis de las medias para identificar dónde se encuentran los valores de las diferentes escuelas que puedan explicar de alguna manera, las diferencias mostradas en el análisis.

En relación a la dimensión dirección, se encuentra diferencia estadísticamente significativa entre las escuelas que conforman el sector educativo, la evidencia sugiere, a través de las medias, que las diferencias se encuentran en la escuela V. Gómez Farías ($\bar{x} = 3.67$), que es la que presenta la media más alta, lo cual significa que los docentes de ésta escuela se sienten con mayor confianza y libertad de acercarse a sus superiores en contraste con las otras escuelas como lo sería la escuela Azteca ($\bar{x} = 2.00$) que presentó la media más baja.

De la misma manera en la dimensión de motivación los datos obtenidos a través de las medias indican que nuevamente la escuela V. Gómez Farías ($\bar{x} = 3.80$) presenta la media más alta en comparación con la escuela Azteca ($\bar{x} = 2.74$), siendo esta la escuela en la que se logran más altos niveles de compromiso de los trabajadores con la organización.

En la dimensión comunicación la escuela que mantiene un sistema de comunicación tanto vertical como horizontal generándose una participación grupal es la escuela M. Maza de Juárez ($\bar{x} = 3.47$) presentando la media más alta con respecto a la escuela Azteca ($\bar{x} = 2.29$)

En lo que respecta a las interacciones del personal, se encontró que existe una diferencia significativa entre las escuelas V. Gómez Farías ($\bar{x} = 3.53$) y Año Internacional ($\bar{x} = 2.53$).

Es decir, la escuela con la media más alta se caracteriza por mantener un tipo de interacción en la que las relaciones son flexibles e igualitarias, en donde las relaciones entre la dirección y los trabajadores son buenas y reina la confianza en los diferentes sectores de la organización.

Por otra parte, también se observó que existe una diferencia significativa entre las escuelas respecto a la manera en que se toman las decisiones en el centro escolar, en esta dimensión la escuela Francisco Zarco ($\bar{x} = 3.87$) presenta la media más alta, siendo el centro donde se da mayormente un proceso de toma de decisiones que no está centralizado sino más bien distribuido en diferentes lugares de la organización, por el contrario de la escuela Año Internacional ($\bar{x} = 2.20$) que mantiene la media más baja.

Para la dimensión metas de igual manera encontramos a la escuela Francisco Zarco ($\bar{x} = 3.70$), como la escuela donde se presenta mayor esfuerzo por parte del personal que en ellas labora para lograr los objetivos propuestos por la institución. La escuela Azteca ($\bar{x} = 2.86$) nuevamente se encuentra en esta dimensión con la media más baja.

En la dimensión control la escuela M. Maza de Juárez ($\bar{x} = 3.78$) presenta la media más alta a diferencia de la escuela Azteca ($\bar{x} = 2.77$) con la media más baja. En la primera, los docentes reciben retroalimentación para la toma de decisiones y además están de acuerdo en que la retroalimentación recibida les sirve como guía en sus funciones.

Análisis correlacional

Para responder a la pregunta ¿Qué relación existe entre la habilidad del director para gestionar el cambio y el clima organizacional de la institución a su cargo?, se recurrió al análisis correlacional de Rho de Spearman.

Tabla 41
Correlación Rho de Spearman para las variables gestión del cambio y clima organizacional

			CLIMA
Rho de Spearman	GESTIÓN	Coefficiente de correlación	.708**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	185

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia.

Tomando en cuenta los resultados de la tabla 41 se puede destacar que hay una relación estadísticamente significativa entre las variables de estudio ya que la correlación es de .708 y es significativa al nivel de .01 por lo que se puede deducir que las habilidades que el directivo pone en práctica para gestionar el cambio tienen una relación altamente significativa con el clima organizacional.

Los resultados de esta investigación concuerdan con lo manifestado por Patrón y Cisneros (2010), en sus hallazgos menciona que el director de primaria requiere tener competencias específicas de la función directiva tales como administración, comunicación y relaciones humanas, liderazgo y motivación para desempeñar con éxito los cambios innovadores de la educación en tiempos actuales.

Por otra parte, también en la investigación realizada por Aburto y Bonales (2011), encontraron que la correlación entre las variables de estudio liderazgo (.932), la comunicación (.879), la motivación (.828) con el clima organizacional tiene una relación

altamente significativa, lo cual significa que existe una relación positiva considerable entre las variables. Esto confirma que el clima organizacional en un alto grado está determinado por las habilidades directivas.

CONCLUSIONES

Para identificar las habilidades de los directivos para la gestión del cambio de las Escuelas Primarias del Sector Educativo No. 1 de la ciudad de Durango, se realizó un análisis descriptivo obteniendo las medias en cada uno de los indicadores de la variable.

En el indicador diagnóstico de las fuerzas que pueden afectar el cambio se encontró que la habilidad que mayormente practica el director es la que tiene que ver con atender a las personas cuando atraviesan por alguna situación difícil, mientras que, de acuerdo a las respuestas de los docentes, los directivos prestan menor atención a tomar en cuenta las opiniones del personal frente a situaciones que se presentan en la escuela.

Respecto al indicador preparación de un plan de acción para el cambio, la habilidad que emplean los directores respecto a utilizar un lenguaje optimista que refleja una actitud positiva ante los cambios es la habilidad que para los docentes muestra mayor impacto, así como también brindar comentarios de apoyo a los mismos. Por otro lado, se presenta una debilidad al momento de tener que promover la resolución de diferencias entre los integrantes de la institución.

En el indicador desarrollo de una visión, los docentes perciben que los directivos transmiten el cumplimiento de la visión en la institución, no solo de manera verbal sino también mediante actitudes y acciones, sin embargo, se puede apreciar de acuerdo con los resultados que falta desarrollar la habilidad para motivar a los docentes frente a la construcción de una visión.

Del análisis anterior, se concluye que en lo que respecta a la dimensión descongelamiento los maestros perciben una disposición por parte de los directores a

brindar apoyo a los docentes frente a cualquier situación personal, se muestran comprensivos y solidarios, con una actitud positiva, sin embargo, se muestra una debilidad al momento de presentar una situación dentro de la escuela en la que se requiera la participación de los mismos o la resolución de diferencias entre el personal.

Respecto a la dimensión de cambio- implementación en el indicador comunicación los resultados muestran que los directores se encuentran siempre disponibles y abiertos al diálogo dando pie a una comunicación constante, sin embargo, los docentes consideran que hace falta realizar más reuniones o charlas informales donde se puedan compartir experiencias.

En el indicador acciones de refuerzo, una de las habilidades más recurrentes por parte de los directivos en las escuelas primarias se refiere a que reconocen los éxitos obtenidos por parte de los docentes o equipos de trabajo de la institución.

En cuanto al indicador facultar al personal, la habilidad que perciben los docentes como más empleada por los directivos es la referente a fomentar el intercambio de nuevos conocimientos entre el personal.

Al generar logros los directores encomiendan pequeñas misiones fáciles de realizar lo que explica que brinda la oportunidad de contribuir al cambio y generar un sentimiento de identificación por parte de los docentes.

De este análisis se concluye que en la dimensión cambio los directivos mantienen buena comunicación y habilidades para la motivación de los docentes sin embargo hace falta un mayor fomento por parte de los directivos sobre el desarrollo de habilidades necesarias en el personal docente para asumir nuevos retos, evitando que se desencadenen reacciones negativas o de miedo frente a los cambios.

Respecto al indicador evaluación de la dimensión Recongelamiento se encontró que, de acuerdo con los docentes, los directivos fomentan la mejora continua en la institución y promueven el análisis de los resultados obtenidos en las escuelas, sin embargo, prestan menor atención a propiciar un contexto y actitud de motivación para la innovación.

Se puede concluir que la media de la variable gestión del cambio ($\bar{x} = 3.24$, $s = .513$) nos señala que los docentes están de acuerdo en que los directores ponen en práctica habilidades para la gestión del cambio al momento de introducir algún proyecto de mejora en las escuelas.

Se destaca que la dimensión que se presenta con mayor fuerza en los directivos es el Recongelamiento ($\bar{x} = 3.26$, $s = .570$); es decir, los directivos ponen en práctica mayormente las habilidades que tienen que ver con la evaluación y el análisis de los resultados, promoviendo y fomentando la mejora en la escuela. Mientras que la dimensión que se manifiesta con menor intensidad es la del cambio-implementación ($\bar{x} = 3.21$, $s = .532$); lo que se traduce en que a los directores se les dificultan mayormente el desarrollo de las habilidades que tienen que ver con la comunicación, implementar acciones de refuerzo, facultar al personal y generar logros, es decir, se les dificulta mayormente el manejo de las relaciones interpersonales y para convencer al personal.

Respecto al objetivo que plantea la investigación para identificar el tipo de clima organizacional de las escuelas primarias en el sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango, se realizó un análisis descriptivo obteniendo las medias en cada una de las dimensiones del clima organizacional; en general todas las dimensiones se ubican dentro de un clima de tipo participativo (sistema III consultivo).

En la dimensión dirección se encontró que existe bastante libertad sentida por los docentes para hablar a sus directores sobre cuestiones del trabajo.

Por otra parte, en la dimensión motivación se manifiesta que hay participación y uso de recompensas para motivar a los docentes por parte de los directivos.

Se puede destacar en la dimensión comunicación que los docentes reciben con cautela la comunicación en sentido descendente. Los resultados muestran que la mayoría de los ítems de esta dimensión, se encuentran ubicados dentro de un clima de tipo participativo; sin embargo, en lo que se refiere a qué tan bien conocen los superiores los problemas a que se enfrentan los subordinados, muestra la media más baja reflejando que en este aspecto obtienen algún conocimiento, pero no es suficiente.

En la dimensión interacción, de acuerdo a los resultados expresados se puede afirmar que, en los docentes encuestados, el ítem que presenta la media más alta es el grado en que los docentes pueden influir en las metas de la institución, lo cual significa que hay un grado moderado de participación. Por el contrario, el trabajo en equipo se presenta como un punto débil que requiere mayor esfuerzo.

En cuanto a la dimensión referente a las decisiones se encuentra que por lo general se les consulta y se les da participación a los docentes en las decisiones relacionadas con su trabajo.

Para la dimensión metas los docentes expresan que se emiten por medio de la participación de los miembros de la institución así ubicando esta acción dentro del clima de tipo participativo-consultivo, así como en la dimensión control donde se puede afirmar que la información se emplea para recompensar a los docentes y un poco para guía propia.

De acuerdo con el análisis de los resultados se destaca que la dimensión que presenta la media más alta es la que se refiere a la manera en que se establecen las metas institucionales ($\bar{x} = 3.37$, $s = .595$). El resultado de esta dimensión se ubica en el clima de tipo participativo (sistema III- consultivo), donde el nivel de participación de los docentes en el establecimiento de las metas es alto, además de que, aunque hay poca resistencia en alcanzar los objetivos aún existe un esfuerzo por parte de los integrantes para lograrlos.

Por otra parte, la dimensión con la media más baja es la comunicación ($\bar{x} = 3.01$, $s = .543$), la cual de cierta manera se aún se ubica en un clima de tipo participativo donde expresan que el flujo de la información se da de manera distribuida, aunque la comunicación cuando es descendente la toman con cautela, consideran que la precisión de la información, aunque no es precisa, la toman como razonablemente exacta.

Respecto al tercer objetivo de esta investigación se planteó, determinar la relación entre las habilidades directivas para la gestión del cambio y las variables sociodemográficas y académicas de los docentes de las escuelas primarias del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango, se destaca que únicamente la variable escuela influye en las habilidades para la gestión del cambio. Las otras variables sociodemográficas estudiadas no influyen de manera significativa en la gestión del cambio. Con el análisis de las medias obtenidas por escuela, la evidencia sugiere que la escuela que presenta una diferencia muy marcada es la escuela primaria M. Maza de Juárez respecto de las demás. Significando que en esta escuela es donde mayormente se refleja el trabajo del director al poner en práctica habilidades para la gestión del cambio.

El cuarto objetivo de esta investigación permitió determinar la relación entre el clima organizacional y las variables sociodemográficas de los docentes del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango. El análisis inferencial realizado muestra que la variable escuela influye significativamente en el clima organizacional. La evidencia sugiere, a través de las medias, que en las escuelas primarias V. Gómez Farías, M. Maza de Juárez y Francisco Zarco son las escuelas donde se presenta un mejor clima organizacional ubicándolas dentro de un clima de tipo participativo (sistema III consultivo).

En cuanto al objetivo general de la investigación donde se formuló analizar la relación entre las habilidades de los directores para la gestión del cambio y el clima organizacional de las escuelas primarias del sector educativo No. 1 de la ciudad de Durango, se desprende que la relación entre estas dos variables es altamente significativa, es decir, las habilidades para la gestión del cambio que los directores implementan al introducir algún proceso de transformación en sus escuelas, influyen en el clima organizacional de la institución, lo cual significa que al mayor uso de habilidades directivas para la gestión del cambio por parte del director se da un mejor clima organizacional en las escuelas y viceversa.

La investigación realizada brindó la posibilidad de tener una idea global de las habilidades directivas para la gestión del cambio utilizadas mayormente por los directores, así como tener una idea general acerca del clima organizacional que predomina en las escuelas primarias del Sector educativo. Los resultados de esta investigación reconocen la importancia de la función del director para propiciar un cambio en su escuela y mejora del clima organizacional en su institución.

FUTURAS LÍNEAS DE ESTUDIO

Es escasa la investigación sobre habilidades directivas para la gestión del cambio y su relación con el clima organizacional en nuestro país, por lo cual se puede dar pie a realizar más estudios al respecto ya que son factores que pueden contribuir al logro de una educación de calidad. Dentro de posibles líneas de investigación se consideran las siguientes:

Realizar el estudio bajo un enfoque cualitativo en el que el investigador a través de entrevistas y observaciones pueda recopilar información relacionada con los directivos y docentes con una mayor profundidad.

En la presente investigación se realiza el estudio partiendo de la perspectiva de los docentes, sería interesante realizar el estudio desde la perspectiva de los directivos para reconocer cuáles son las habilidades que ellos reconocen, las que ponen en práctica y las que mayormente se les dificulta. También se puede realizar el estudio desde la perspectiva de autoridades, padres de familia y alumnos.

Llevar a cabo un estudio experimental donde se pueda manipular la variable habilidades directivas para la gestión del cambio a través de un curso, diplomado o taller de capacitación para directivos y de esta manera analizar los posibles efectos al implementar esta acción.

REFERENCIAS

- Aburto Pineda, H. I., & Bonales Valencia, J. (2011). Habilidades directivas: Determinantes en el clima organizacional. *Investigación y Ciencia de la Universidad de Aguascalientes* (51), 41-49. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3640774>
- Antúnez, S. (1998). Innovación y Cambio en los centros escolares. En *Claves para la organización de centros escolares* (págs. 199-232). Universidad de Barcelona.
- Arenas, F. (2005). Metodologías Clásicas de Gestión del Cambio. *Innovación y Gestión de Negocios*, 3-18.
- Barrios Arós, R., Camarero Figuerola, M., Tierno García, J. M., & Iranzo García, P. (2015). Modelos y funciones de dirección escolar en España. *Revista Iberoamericana de Educación* (67), 89-106. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5082916>
- Becerra Peña, S. (2006). ¿Cómo podemos intervenir para fortalecer el clima educativo en tiempos de innovación? *Estudios Pedagógicos*, 32(2), 47-41. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052006000200003&script=sci_arttext
- Blanco, E. (2009). Eficacia escolar y clima organizacional: apuntes para una investigación de procesos escolares. *Estudios Sociológicos*, 27(80), 671-694. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59820676011>
- Bris, M. M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. *Educar*, 103-117.
- Brunet, L. (1987). *El clima de trabajo en las organizaciones: definición, diagnóstico y consecuencias*. México: Trillas.
- Caligiore Corrales, I., & Díaz Sosa, J. A. (2003). Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: Estudio de un caso. *Revista Venezolana de Gerencia*, 8(24), 644-658. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29002408>
- Cano Medrano, I. M., Loya Ortega, C. G., & Torres Moreno, O. (2013). *El Clima Laboral en el Contexto Escolar*. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1936.pdf>

- Cetina, T., Ortega, I., & Aguilar, C. (2010). Habilidades Directivas desde la Percepción de los Subordinados: Un enfoque relacional para el estudio del Liderazgo. *Psicopersepectivas*, 9(1), 124-137. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171014431007>
- Chiang V, M., Núñez P, A., Martín M, J., & Salazar B, M. (2010). Compromiso del trabajador hacia su Organización y la relación con el clima organizacional: Un análisis de Género y Edad. *Panorama Socioeconómico*, 92-103.
- Chiang Vega, M., Núñez Partido, A., & Huerta Rivera, P. (2007). Relación del Clima Organizacional y la satisfacción laboral con los resultados, en grupos de docentes de instituciones de educación superior. *Revista cuatrimestal de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, 49-74.
- Congreso. (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Córdoba Acosta, C., Díaz Uribe, S. P., Vanegas Ríos, A. L., & Báez Silva, J. W. (2015). Las competencias del directivo docente en la gerencia educativa. Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/19903/Carmen%20Tulia%20Cordoba%20Acosta%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cortés, N. M. (2009). *Diagnóstico del clima organizacional*. Hospital "Dr. Luis F. Nachón". Xalapa, Ver.
- Corzo Márquez, A. R. (2015). El sentido de Autoeficacia, el Clima Organizacional y su Relación con el Desempeño de Organizaciones Educativas. *Memoria 5to Simposium Internacional de Investigación multidisciplinaria. 6to Encuentro Nacional de Investigación Científica*, 76-89. Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/2016/div_rios/publicaciones/Memoria-5-SIIM-6ENIC.pdf#page=83
- DOF. (2015). *Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño de quienes realizan funciones de docencia, dirección y supervisión en educación básica y media superior*. LINEE.
- Dominguez, L., & Giordano, J. P. (2009). *Sistema de Indicadores para el cambio Organizacional- S.I.C.O: una propuesta de medición del cambio organizacional*.

- Recuperado de Colibri Universidad de la República Uruguay:
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/handle/123456789/720>
- Duck, J. D. (2002). *El Monstruo del Cambio: El factor Humano como elemento decisivo para estimular o frustrar el cambio en la empresa*. Empresa Activa.
- Escamilla Tristán, S. A. (2006). El Director Escolar. Necesidades de formación para un desempeño profesional. Ballaterra, Barcelona. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2006/tdx-0412107-125929/saet1de1.pdf>
- Esparza Reyes, A., & Guzmán Arredondo, A. (2010). Los directivos escolares y su formación profesional. *Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos A.C.*, 2(2), 13-18. Recuperado de www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/.../A105-0054-1.pdf
- Fernández, M., & Escudero, T. (s.f.). Recuperado de www.uv.es/RELIEVE/
- Franco Pombo, M. R. (2016). Influencia de los procesos de cambio propuestos por el Ministerio de Educación del Educador en el clima organizacional de los centros escolares. La situación en el Cantón de Guayaquil. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFichaConsulta.do;jsessionid=FE7271A2BBA6D9253CDFF58879550FAE?idFicha=408986#>
- Gairín Sallán, J. (2010). Los directivos como agentes de cambio en las organizaciones educativas. En M. Martín Bris, & G. S. Joaquín, *Directivos en Educación para el Siglo XXI* (págs. 15-48). Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.
- Gairín Sallán, J., & Muñoz Moreno, J. L. (2008). El agente de cambio en el desarrollo de las organizaciones. (E. U. Salamanca, Ed.) *Enseñanza and Teaching*, 26. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/69667>
- García, L., & Gómez, S. (2003). *El Monstruo del Cambio, Material Curso Cambio Organizacional*. UDELAR.
- García-Revillo Sánchez, L. (2006). *Técnicas y Habilidades Directivas*. EOI Escuela de Negocios. Recuperado de http://api.eoi.es/api_v1_dev.php/fedora/asset/eoi:45122/componente45120.pdf
- Gordon, J. R. (1997). *Comportamiento Organizacional*. México: Prentice Hall.

- Hernández y Hernández, F., & Sancho Gil, J. M. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Kotter, J. P. (1997). *El líder del Cambio*. México: Mc Graw-Hill.
- Lamoyi Bocanegra, C. L. (2007). La organización social de la escuela: clima organizacional en escuelas secundarias técnicas y generales del Estado de Tabasco. México. Recuperado de <http://hdl.handle.net/123456789/2233>
- León Guereño, M. S., Correa Gorospe, J. M., Jiménes de Aberasturi Apraiz, E., & Ibañez Etxeberria, A. (2008). La gestión del cambio tecnológico en los centros educativos del País Vasco. El papel de los directivos escolares. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*. (31), 39-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2549925>
- Likert, R., & Gibson, L. J. (1986). *Nuevas formas para solucionar conflictos*. México: Trillas.
- López-Gorosave, G., L. Slater, C., & García-Garduño, J. M. (2010). Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas Primarias Públicas de México. Los primeros años en el puesto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 33-49. Recuperado de [Hhttp://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art2.pdf](http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art2.pdf)
- Madrigal Torres, B. E. (2002). *Habilidades directivas*. México: Mc Graw Hill.
- Marcano, N., & Finol de Franco, M. (2007). Competencias personales y gerenciales de los Directores y Subdirectores de las Escuelas Básicas. *Revista Venezolana de Gerencia* (39), 410-430. Recuperado de <http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/10468/10456>
- Martínez Hernández, M., & Rodríguez Castro, O. R. (2012). Caracterización del clima organizacional en instituciones de educación infantil privadas y públicas: herramienta importante en el desarrollo del sector educativo. Colombia. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10818/1351>

- Martínez, M. (1991). *La investigación cualitativa etnografía en educación, Manual teórico-práctico*. México: Trillas.
- Molina Gaitán, C. Y., Montejó Angel, F. A., & Ferro Vásquez, J. (2004). Evaluación del clima organizacional educativo en una institución de educación superior. *Revista Investigaciones Andina* (9), 5-12. Recuperado de <http://revia.areandina.edu.co/ojs/index.php/IA/article/view/155/171>
- Mora, A. (2004). La Evaluación Educativa: Concepto, Periodos y Modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*.
- Murillo Torecilla, J. F. (2006). Una dirección Escolar para el Cambio: Del liderazgo Transformacional al Liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4). Recuperado de <http://www.ub.edu/obipd/docs/murillo.pdf>
- Nieto Díez, J. (2010). Dirección y clima de etrabajo en las instituciones educativas. En M. Martín Bris, & J. Gairín Sallán, *Directivos en Educación para el Siglo XXI* (págs. 105-132). Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.
- Ojeda Hidalgo, J. F. (2013). Clima Organizacional en Instituciones de Educación Primaria. Guanajuato, México. Recuperado de <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/cicag/article/view/2575/4046>
- Orbegoso Galarza, A. (2010). Problemas teóricos del clima organizacional: Un estado de la cuestión. *Revista Psicología* (12), 347-362. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v12_2010/pdf/a14.pdf
- Palella, S., & Martins, P. F. (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.
- Patrón Cortés, R. M., & Cisneros-Cohernour, E. J. (2010). Competencias de directores de primaria para la innovación educativa. *Memorias V Congreso Internacional de Innovación Educativa*, 508-513. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Juan_Catalan-Romero/publication/264697793_Evaluacion_psicoeducativa_Mecanismo_de_admision_a_posgrado_Maria_Nacira_Mendoza_Pinto_UPIICSA_-_IPN_nacirampyahoocommx_Juan_Manuel_Catalan_Romero_CIIDIR_unidad_Michoacan_-_IPN_

- Poblete Ruiz, M., & García Olalla, A. (2003). Desarrollo de Competencias en los Equipos directivos de centros educativos. Un estudio Empírico. España. Recuperado de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/DESARROLLO%20DE%20COMPETENCIAS%20EN%20EQ%20DIR.pdf>
- Poder Ejecutivo Federal. (1984). Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988. México.
- Poder Ejecutivo Federal. (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación básica. México.
- Poder Ejecutivo Federal. (1995). Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. México.
- Puchol, L. (2003). *El libro de las habilidades directivas*. Madrid: Díaz de Santos.
- Rabouin, R. (2008). *Habilidades directivas para el nuevo management*. Buenos Aires: Prentice Hall.
- Rivera, L. (2000). *El clima organizacional de unidades educativas y la puesta en marcha de la reforma educativa*.
- Sagastizabal María, A., & Perlo L, C. (2006). De la percepción del problema al diseño de Investigación. En A. Sagastizabal María, & C. Perlo L, *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones* (págs. 91-131). Buenos Aires: Stella.
- Sandoval, C. M., Magaña Medina, D. E., & Surdez Pérez, E. G. (2013). Clima organizacional en profesores Investigadores de una institución de educación superior. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3), 1-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878017>
- Sandoval, M., Surdez, E., Aguilar, N., & Hernández, H. (2011). Clima Organizacional en participantes de programas educativos: estudio de caso en una institución de educación superior. *Centro de Investigaciones de Ciencias Administrativas y Gerenciales*, 95-112.
- Segredo, A. M. (2013). Clima Organizacional en la gestión del cambio para el desarrollo de la organización. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(2), 385-393. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21430556017>
- SEP. (1980). *Manual de organización de la escuela de educación primaria*. México.

- SEP. (1982). *Acuerdo núm. 96 que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias*. México.
- SEP. (1986a). *Manual del director del plantel de educación primaria*. México.
- SEP. (1986b). *Manual técnico pedagógico del director del pantel de educación primaria*. México.
- SEP. (2000a). *Primer curso nacional para directivos de educación primaria. Guía de estudio Dirección general de Investigación Educativa, Pronap*. México.
- SEP. (2000b). *Primer curso nacional para directivo de educación primaria. Lecturas. Dirección de Investigación educativa. Pronap*. México.
- SEP. (2001). *Plan Nacional de Educación 2001-2006*. México.
- SEP. (2010). *Estándares de Gestión para la Educación Básica. Módulo III. Programa Escuelas de Calidad*. México.
- SEP. (2011). *Plan de estudios de educación básica*. México: SEP.
- SEP. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: SEP.
- SEP. (2015). *Perfiles, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes*. México.
- Tabaré Fernández, A. (2004). Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 2(2), 44-68. Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n2/Tabare.pdf>
- Torres Cota, G. G. (2009). El papel de los directivos escolares y la gestión del cambio: Reforma de Secundaria. *Memoria electrónica X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_13/ponencias/1176-F.pdf
- Torres Pacheco, E., & Zegarra Ugarte, J. S. (2015). Clima Organizacional y Desempeño Laboral en las Instituciones Educativas Bolivarianas de la ciudad Puno. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 6(2), 5-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449844870001>
- Torres, M. M., Urenda, D. R., & Fernández, F. (2011). *Gestión del cambio*. Recuperado de [Universidad para la cooperación Internacional:](#)

http://www.ucipfg.com/Repositorio/MSCG/MSCG-15/UNIDADES_APRENDIZAJE/UNIDAD03/06.pdf

- Trejo, A. (2014). Competencias directivas; el nuevo rol del directivo y el cambio educativo. *¿cómo organizar la escuela de educación básica para que sea eficaz?*, (págs. 1-6). Querétaro.
- Vázquez Martínez, R., & Guadarrama Granados, J. d. (2001). El clima Organizacional en una institución tecnológica de educación superior. *Tiempo de Educar*, 105-131. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31103505>
- Vázquez, D. Y., & Jaik, D. A. (2017). *Clima y compromiso organizacional*. Durango, México: Instituto Universitario Anglo Español.
- Villaruel Montaner, D., Gairín Sallán, J., & Bustamente, G. (mayo-agosto de 2014). Competencias profesionales del director escolar en centros situados en contextos vulnerables. *Educere*, 18(60), 303-3011. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631743014>
- Villela-Treviño, R., & Torres-Arcadia, C. C. (2015). Modelo de Competencias como Instrumento de Evaluación de la Dirección Escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(2), 41-46. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/670645/RIEE_8_2_3.pdf?sequence=1
- Whetten, D. A., & Cameron, K. S. (2005). *Desarrollo de Habilidades Directivas*. México: Prentice Hall.
- Zancudo G, M. T. (2008). Profesores universitarios y clima organizacional: variables determinantes. *Informe de Investigaciones Educativas*, X(1-2), 91-110. Recuperado de <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/IIE/article/view/143/133>

ANEXO 1

Cuestionario Gestión del cambio

El presente cuestionario forma parte de un trabajo de investigación para obtener el grado de doctor en educación. El objetivo es estudiar las habilidades del director para la gestión del cambio en las escuelas primarias. Es importante que conteste las preguntas lo más francamente que le sea posible.

Instrucciones: Marque con una X la opción que corresponda de acuerdo a su persona y su trabajo.

- | | | | | | |
|------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|
| 1. Género: | | 4. Nivel máximo de estudios: | | 7. Antigüedad (años): | |
| a) Femenino | <input type="checkbox"/> | a) Normal básica | <input type="checkbox"/> | a) 1-5 | <input type="checkbox"/> |
| b) Masculino | <input type="checkbox"/> | b) Licenciatura | <input type="checkbox"/> | b) 6-10 | <input type="checkbox"/> |
| 2. Edad: | | c) Maestría | <input type="checkbox"/> | c) 11-15 | <input type="checkbox"/> |
| a) 21-30 | <input type="checkbox"/> | d) Doctorado | <input type="checkbox"/> | d) 16-20 | <input type="checkbox"/> |
| b) 31-40 | <input type="checkbox"/> | e) Otro | <input type="checkbox"/> | e) + de 20 | <input type="checkbox"/> |
| c) 41-50 | <input type="checkbox"/> | 5. Formación inicial: | | | |
| d) + de 50 | <input type="checkbox"/> | a) Normalista | <input type="checkbox"/> | | |
| 3. Estado civil: | | b) Técnica | <input type="checkbox"/> | | |
| a) Soltero | <input type="checkbox"/> | c) Humanista | <input type="checkbox"/> | | |
| b) Casado | <input type="checkbox"/> | 6. Condición laboral: | | | |
| c) divorciado | <input type="checkbox"/> | a) interinato | <input type="checkbox"/> | | |
| b) otro | <input type="checkbox"/> | b) base | <input type="checkbox"/> | | |

A continuación, encontrará una serie de enunciados con relación a su trabajo. Se solicita su opinión sincera al respecto. Lea cuidadosamente cada enunciado y marque con una X solamente la respuesta que corresponda a su opinión.

No.	Preguntas	Respuestas			
		Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	El director...				
1	Analiza críticamente la situación cuando se presenta un problema.				
2	Toma en cuenta las opiniones del personal frente a las situaciones que se presentan.				
3	Muestra interés sobre los motivos que impiden la participación de algún integrante del personal.				

No.	Preguntas	Respuestas			
		Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	El director...				
4	Entiende a las personas cuando atraviesan por alguna situación difícil.				
5	Privilegia el desarrollo humano del personal.				
6	Traza proyectos deseables.				
7	Plantea retos atractivos.				
8	Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre el personal.				
9	Promueve la resolución de diferencias entre los integrantes de la institución.				
10	Delega tareas y responsabilidades permitiendo la participación del personal.				
11	Fomenta el compromiso e iniciativa de las personas en las diferentes actividades.				
12	Brinda comentarios de apoyo cuando se requiere.				
13	Emplea un lenguaje optimista que refleja su actitud positiva ante el cambio.				
14	Toma en cuenta la opinión del personal docente para la toma de decisiones.				
15	Muestra capacidad para el control y manejo frente a situaciones adversas.				
16	Contempla las necesidades de la institución dejando de lado perspectivas personales.				
17	Genera confianza entre su personal.				
18	Comunica la visión, estrategias y objetivos al personal.				
19	Logra la motivación del personal sobre la construcción de una visión deseable, flexible y comunicable.				
20	Hace partícipe a su personal de una visión entendible, sencilla y efectiva.				
21	Comparte valores y objetivos afines al personal de la escuela.				
22	Transmite el cumplimiento de la visión en la institución, no solo de manera verbal sino también mediante actitudes y acciones.				
23	Mantiene una efectiva y constante comunicación con el personal.				
24	Realiza reuniones o charlas informales donde se pueden compartir experiencias.				
25	Se encuentra disponible y abierto al diálogo.				
26	Presta atención a la comunicación clara y sin rodeos evitando los malos entendidos y las confusiones.				
27	Presta atención a las sugerencias de su personal.				
28	Toma en cuenta las opiniones e ideas del personal.				
29	Emplea canales y medios de comunicación suficientes y adecuados.				
30	Brinda retroalimentación y seguimiento al personal sobre sus tareas.				
31	Reconoce los éxitos obtenidos por parte de las personas o equipos de trabajo				
32	Retroalimenta las fortalezas y talentos del personal.				
33	Fomenta la formación y actualización del personal.				
34	Promueve que el personal cuente con las habilidades necesarias para desempeñar sus tareas.				
35	Fomenta al aprendizaje de nuevas formas de llevar a cabo las tareas.				
36	Proporciona oportunidades al personal para el desarrollo de sus habilidades y capacidades.				

No.	Preguntas	Respuestas			
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	El director...				
37	Fomenta el intercambio de nuevos conocimientos.				
38	Fomenta el aprendizaje permanente.				
39	Establece objetivos a corto plazo que nos permiten visualizar los logros obtenidos.				
40	Encomienda pequeñas misiones fáciles de realizar.				
41	Fomenta la mejora continua en la institución.				
42	Promueve el análisis de los resultados obtenidos.				
43	Genera áreas de oportunidad para seguir mejorando.				
44	Promueve la implementación de nuevas ideas.				
45	Evalúa los objetivos a la luz de los resultados obtenidos.				
46	Propicia un contexto y actitud de motivación para la innovación.				

ANEXO 2

Cuestionario clima organizacional

A continuación, encontrará una serie de enunciados con relación a su trabajo. Se solicita su opinión sincera al respecto. Después de leer cuidadosamente cada enunciado, marque con una X solamente el número que corresponda a su opinión.

No.	Preguntas	Respuestas			
		1	2	3	4
1.	¿Qué tanta confianza los directivos les conceden a los docentes?	1	2	3	4
		Nada confianza	Algo de confianza	Bastante confianza	Completa confianza
2.	¿Qué tan libres se sienten los docentes de hablar con los directivos acerca del trabajo?	1	2	3	4
		No se sienten en libertad	No muy libres	Bastante libres	Completamente Libres
3.	¿Los directivos toman en cuenta las ideas que aportan los docentes?	1	2	3	4
		Raras veces	En ocasiones	Por lo general	Siempre
4.	¿Los directivos hacen uso predominante de (1) temor, (2) amenazas, (3) castigos, (4) recompensas, (5) participación?	1	2	3	4
		Temor, amenazas y castigos ocasionalmente recompensas	Recompensas, a veces castigos	Recompensas, un poco del castigo y de participación	Participación, recompensas basando en el establecimiento de metas por grupo
5.	¿En qué niveles se hace sentir la responsabilidad de alcanzar las metas institucionales?	1	2	3	4
		Fundamentalmente en el nivel directivo	En los niveles directivos e intermedios	Una gran proporción en el personal y en los niveles directivos	En todos los niveles
6.	Actitudes de los docentes hacia otros miembros de la organización	1	2	3	4
		Actitudes nada cooperativas	Actitudes poco cooperativas	Actitudes cooperativas razonablemente favorables	Actitudes cooperativas favorables

No.	Preguntas	Respuestas			
		1	2	3	4
7.	¿Dónde se inicia la dirección del flujo de información?	1	2	3	4
		Descendente	Principalmente descendente	Hacia abajo y hacia arriba	Hacia abajo, hacia arriba y hacia los lados
8.	¿En qué grado los docentes aceptan la comunicación en sentido descendente?	1	2	3	4
		Con recelo	Posiblemente con recelo	Con cautela	Con mente abierta
9.	¿Qué tan precisa es la información ascendente que llega a los docentes?	1	2	3	4
		Tiende a ser inexacta	Restringida y a menudo inexacta	Razonablemente exacta	Exacta
10.	¿Qué tan bien conocen los superiores los problemas a que se enfrentan los subordinados?	1	2	3	4
		Conocen poco	Tienen algún conocimiento	Bastante bien	Muy bien
11.	¿Cuál es el carácter de la interacción docente-directivo?	1	2	3	4
		Poco, siempre con temor y desconfianza	Poco, por lo regular con alguna condescendencia	Moderado, a menudo con grado suficiente de confianza y credibilidad	Extenso, alto grado de confianza y credibilidad
12.	¿Qué tanto trabajo en equipo está presente entre los docentes?	1	2	3	4
		Ninguno	Relativamente poco	Una cantidad moderada	Una cantidad muy sustancial a lo largo de toda la institución
13.	Grado en que los docentes pueden influir en las metas institucionales tal como lo ven los directivos	1	2	3	4
		Prácticamente en ningún grado	En pequeño grado	En grado moderado	En gran grado
14.	¿En qué nivel se toman formalmente las decisiones?	1	2	3	4
		Principalmente en los niveles directivos	Las políticas en los niveles directivos; hay algo de delegación	De política general en los niveles directivos, hay un grado mayor de delegación	En todos los pero bien integradas
15.	¿En qué niveles se utiliza el conocimiento técnico y	1	2	3	4
		Solo en los niveles directivos	Niveles directivos e intermedios	Hasta cierto punto, en todos los niveles	En gran medida, en

No.	Preguntas	Respuestas			
	profesional en la toma de decisiones?				todos los niveles
16.	¿Los docentes participan en las decisiones relacionadas con su trabajo?	1	2	3	4
		Prácticamente no participan	Rara vez participan	Por lo general se les consulta	Participan plenamente
17.	¿Qué aporta el proceso de toma de decisiones de los directivos a la motivación de los docentes?	1	2	3	4
		Nada, a menudo la debilita	Relativamente poco	Hace alguna contribución	Hace una contribución sustancial
18.	¿Cómo se establecen las metas institucionales?	1	2	3	4
		Se emiten ordenes	Se emiten órdenes, pero se invita a hacer algún comentario	Después del análisis, se emiten órdenes	Se emiten por medio de la participación de los miembros de la institución
19.	¿En qué medida los diferentes niveles jerárquicos se esfuerzan por alcanzar elevadas metas institucionales?	1	2	3	4
		Se esfuerzan los niveles directivos y los otros niveles se resisten	Se esfuerzan los niveles directivos y a menudo se oponen los otros niveles	Se esfuerzan los niveles directivos y con poca resistencia de los otros niveles	Se esfuerzan todos los niveles
20.	¿Qué tanta resistencia encubierta está presente en las metas institucionales?	1	2	3	4
		Fuerte resistencia	Resistencia moderada	Alguna resistencia	Poca o ninguna resistencia
21.	¿Qué tan concentradas están las funciones de revisión y control?	1	2	3	4
		Muy concentradas en la parte superior	Relativamente concentradas en la parte superior	Hay delegación moderada en los niveles inferiores	Se comparten muy ampliamente
22.	¿Existe alguna institución informal que se resista a la formal?	1	2	3	4
		Si	Por lo general	En ocasiones	No, las mismas metas son formales
23.	¿Para qué se usan los datos proporcionados por los diferentes departamentos de la institución?	1	2	3	4
		Para fijación de políticas, para castigos	Para recompensar y para castigar	Para recompensar y un poco para guía propia	Para guía propia, para resolver problemas

No.	Preguntas	Respuestas			
		1	2	3	4
24.	¿En qué medida las mediciones docentes son retroalimentadas rápidamente a los miembros de la institución para su toma de decisiones y como guía en sus funciones?	Muy poco	Algo	Considerablemente	Muy grandemente