



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

Programa de Doctorado en Ciencias Sociales

Valores y organizaciones que aprenden:
el modelo Hall-Tonna para el análisis del liderazgo
en centros educativos

Autor:

D. José Antonio Ortí Martínez

Directores:

Dr. D. Juan José González Ortiz
Dra. Dña. Micaela Bunes Portillo

Murcia, diciembre de 2020



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

Programa de Doctorado en Ciencias Sociales

Valores y organizaciones que aprenden:
el modelo Hall-Tonna para el análisis del liderazgo
en centros educativos

Autor:

D. José Antonio Ortí Martínez

Directores:

Dr. D. Juan José González Ortiz
Dra. Dña. Micaela Bunes Portillo

Murcia, diciembre de 2020



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

AUTORIZACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA TESIS PARA SU PRESENTACIÓN

El Dr. D. Juan José González Ortiz y la Dra. Dña. Micaela Bunes Portillo como Directores de la Tesis Doctoral titulada “Valores y organizaciones que aprenden: el modelo Hall-Tonna para el análisis del liderazgo en centros educativos.” realizada por D. José Antonio Ortí Martínez en el Departamento de Ciencias Sociales, **autoriza su presentación a trámite** dado que reúne las condiciones necesarias para su defensa.

Lo que firman, para dar cumplimiento a los Reales Decretos 99/2011, 1393/2007, 56/2005 y 778/98, en Murcia a 14 de diciembre de 2020.

Dr. D. Juan José González Ortiz

48426010Q

Dra. Dña. Micaela Bunes Portillo

50806996L

UCAM



EIDUCAM
Escuela Internacional
de Doctorado

Valores y organizaciones que aprenden: el modelo Hall-Tonna para el análisis del liderazgo en centros educativos.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo identificar a través de las herramientas propias del modelo Hall-Tonna los valores de los equipos docentes (equipo directivo, coordinadores y claustro) que forman parte de la estructura académica y organizativa de dos centros educativos de la Región de Murcia, analizando coherencias y discrepancias en torno a los estilos de liderazgo reflejados en sus perfiles de valores. Profundizar en el liderazgo desde la perspectiva de los valores permite describir conductas, prioridades, intereses, deseos, inquietudes y aspiraciones, posibilitando conectar el interior y el exterior de la persona o grupo. Comparar los valores de unos y otros brinda la oportunidad de poner de manifiesto convergencias y divergencias entre los equipos de profesores frente a su visión del mundo, de la organización y, por tanto, frente al estilo de liderazgo y gestión que desarrollan.

Palabras clave: Organización y dirección de las instituciones educativas.

Values and organizations that learn: the Hall-Tonna model for the analysis of leadership in educational institutions.

Summary

This research aims to identify through the tools of the Hall-Tonna model the values of the teaching teams (management team, coordinators and teaching staff) that are part of the academic and organizational structure of two educational centers in the Region of Murcia, analyzing coherence and discrepancies in relation to the leadership styles reflected in their values profiles. To delve into leadership from the perspective of values allows describing behaviors, priorities, interests, desires, concerns or aspirations, making it possible to connect the interior and exterior of the person or group. To compare their values has made it possible to reveal convergences and divergences between the teaching teams in relation to their vision of the world, of the organization and, therefore, of the leadership style they develop.

Keywords: Organization and management of educational institutions.

AGRADECIMIENTOS

A Beatriz por aparecer y cambiar la partitura, por ser la melodía que me acompaña y que me acompañará, por hacer que todo suene más armónico y haber creado la nota que mejor suena, nuestra hija.

A mi familia por establecer el pentagrama, por quererlo y cuidarlo incluso cuando no lo dibujaba con líneas rectas.

A mis amigos por ser instrumentos de una canción maravillosa, la nuestra.

A Micaela por ser la clave que ha asignado a las líneas y espacios de esta obra su nombre y lugar. Por luchar para que me dieran la oportunidad y por compartir conmigo su integridad, intentando que no desafine o acelere el tiempo.

A Juanjo por ser ejemplo de cómo dirigir una orquesta, acompañando los procesos de creación, ensayo y concierto con honda humanidad, ética y profesionalidad.

GRACIAS

ÍNDICE GENERAL

CAPÍTULO I. LA ESCUELA Y LAS ORGANIZACIONES QUE APRENDEN ..	23
1.1. Introducción.....	23
1.2. Las organizaciones que aprenden. Teorías históricas.....	23
1.2.1. Teorías clásicas.....	25
1.2.1.1. Teoría de las relaciones humanas	25
1.2.1.2. Teoría científica	27
1.2.1.3. Teoría de la gestión	28
1.2.1.4. Teoría burocrática administrativa.....	30
1.2.1.5. Teoría humanista.....	33
1.2.1.6. Teoría del desarrollo organizacional	39
1.2.2. Teorías modernas	43
1.2.2.1. Teoría General de Sistemas.....	43
1.2.2.2. Teoría del Caos	47
1.2.2.3. Teoría de la Autopoiesis	50
1.2.2.4. Teoría de las organizaciones creadoras de conocimiento	54
1.2.2.4.1. Modelo de creación del conocimiento.....	57
1.2.2.4.2. Modelo de la organización inteligente.....	60
1.2.2.4.3. KMAT: knowledge, management, assessment, tool	61
1.2.2.4.4. Modelo de Gamble y Blackwell	62
1.2.2.5. Teoría de las organizaciones que aprenden.....	63
1.2.2.6. Comunidades profesionales de aprendizaje.....	67
1.3. La escuela como organización que aprende, el papel de los valores y el liderazgo.....	71
 CAPÍTULO II. LIDERAZGO: CONCEPTUALIZACIÓN E HISTORIA	79
2.1. Introducción.....	79
2.2. Revisión histórica de las principales teorías sobre liderazgo.....	80
2.2.1. Fase 1: Teoría de los grandes líderes. Rasgos del líder	80

2.2.2. Fase 2: Teorías de estilo y conductas.....	81
2.2.3. Fase 3: Teorías situacionales y de contingencia.....	82
2.2.4. Fase 4: Teorías modernas. Postindustriales	85
2.3. Liderazgo educativo.....	90
2.3.1. Dimensiones del liderazgo educativo.....	97
2.3.1.1. Liderazgo transaccional y liderazgo transformacional en el ámbito educativo.....	98
2.3.1.2. Liderazgo pedagógico o instruccional.....	101
2.3.1.3. Liderazgo de servicio	105
2.3.1.4. Liderazgo en valores	108
2.3.1.5. Liderazgo resonante o emocionalmente inteligente	114
2.3.1.6. Liderazgo distribuido	120
2.3.1.7. Liderazgo para la justicia Social	125
2.4. Incidencia del liderazgo en la organización que aprende	129
2.5. Liderazgo y valores para la consecución de escuelas que aprenden, el papel del modelo Hall-Tonna	134
CAPÍTULO III. EL MODELO HALL-TONNA.....	139
3.1. Introducción.....	139
3.2. Los valores en el modelo Hall-Tonna	139
3.2.1. Valores: conductas y visión	139
3.2.2. Valores: prioridades y normas.....	141
3.2.3. Valores: Las palabras valor, palabras universales.....	143
3.3. El modelo Hall-Tonna	144
3.3.1. El inventario de valores Hall-Tonna	149
3.3.2. Etapas	151
3.3.3. Fases del desarrollo	153
3.3.3.1. Fase I: supervivencia	156
3.3.3.2. Fase II: pertenencia.....	156
3.3.3.3. Fase III: autoiniciativa	157
3.3.3.4. Fase IV: interdependencia	158
3.3.4. Áreas.....	160
3.3.5. Ciclos	160

3.3.5.1. Ciclo1: supervivencia – seguridad	162
3.3.5.2. Ciclo 2: seguridad – familia	163
3.3.5.3. Ciclo 3: familia – institución	164
3.3.5.4. Ciclo 4: institución – iniciativa personal	167
3.3.5.5. Ciclo 5: iniciativa personal – nuevo orden	169
3.3.5.6. Ciclo 6: nuevo orden – sabiduría.....	170
3.3.5.7. Ciclo 7: sabiduría - orden mundial	172
3.3.6. El liderazgo en el modelo Hall-Tonna	173
3.3.6.1. Autocrático (Ciclo 1, supervivencia – seguridad).....	176
3.3.6.2. Benevolente (Ciclo 2, seguridad – familia)	177
3.3.6.3. Gestor (Ciclo 3, familia – institución).....	177
3.3.6.4. Facilitador (Ciclo 4, institución – iniciativa personal)	178
3.3.6.5. Colaborador (Ciclo 5, iniciativa personal – nuevo orden).....	179
3.3.6.6. Servidor (Ciclo 6, nuevo orden – sabiduría).....	180
3.3.6.7. Visionario (Ciclo 7, sabiduría- orden mundial)	180
3.4. Antecedentes e influencias históricas del modelo Hall - Tonna	182
3.4.1. Educación liberadora.....	185
3.4.1.1. Paulo Freire.....	186
3.4.1.2. Iván Ilich	187
3.4.1.3. Eric Fromm	188
3.4.2. Clarificación de valores.....	189
3.4.2.1. Raths, Harmin y Simon.....	189
3.4.2.2. Kirschenbaum y Howe	190
3.4.3. Psicología cognitiva y del desarrollo.....	192
3.4.3.1. Jean Piaget y Lawrence Kohlberg	192
3.4.4. Psicología humanista.....	194
3.4.5. Psicología social	195
3.4.5.1. Milton Rokeach.....	195
3.4.6. Las organizaciones que aprenden	197
3.4.6.1. Peter Senge.....	197
3.5. Valores compartidos: del cumplimiento al compromiso.....	198
3.6. Equipos basados en valores: gestión y código ético	201

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	207
4.1. Introducción.....	207
4.2. Objetivos.....	210
4.2.1. Objetivo general.....	210
4.2.2. Objetivos específicos	211
4.3. Hipótesis.....	211
4.4. Metodología e instrumentos.....	212
4.5. Sujetos de la investigación.....	217
4.6. Técnicas de análisis empleadas	218
4.6.1. Informes seleccionados	221
4.6.1.1. Informe: Mapa de Etapas.....	221
4.6.1.2. Informe: Valores seleccionados	223
4.6.1.3. Informe: Gráfico de liderazgo	226
4.6.1.4. Informe: Tabla de liderazgo.....	227
4.7. Interpretación de los informes.....	230
4.8. Proceso de investigación.....	231
CAPÍTULO V. RESULTADOS: ANÁLISIS COMPARATIVO	235
5.1. Introducción.....	235
5.2. Resultados de los perfiles grupales y comparativas	235
5.2.1. Centro Educativo Concertado San Vicente de Paúl.....	235
5.2.1.1. Informe Mapa de Etapas de los equipos de San Vicente de Paúl.	235
5.2.1.1.1. Mapa de etapas del equipo directivo	235
5.2.1.1.2. Mapa de etapas de los coordinadores de etapa	237
5.2.1.1.3. Mapa de etapas del claustro de profesores.....	240
5.2.1.1.4. Comparativa de los informes Mapa de Etapas.....	242
5.2.1.2. Informe de Valores Seleccionados de los equipos de San Vicente de Paúl.....	242
5.2.1.2.1. Valores Seleccionados del equipo directivo.....	242
5.2.1.2.2. Valores Seleccionados de los coordinadores de etapa	244
5.2.1.2.3. Valores Seleccionados del claustro de profesores	246
5.2.1.2.4. Comparativa de los informes de Valores Seleccionados.....	248
5.2.1.3. Informes Tabla y Gráfico de liderazgo de los equipos de San Vicente de Paúl.....	249

5.2.1.3.1. Tabla y Gráfico de Liderazgo del equipo directivo.....	249
5.2.1.3.2. Tabla y Gráfico de Liderazgo coordinadores de etapa.	251
5.2.1.3.3. Tabla y Gráfico de Liderazgo del claustro de profesores	254
5.2.1.3.4. Comparativa de los informes de la Tabla y Gráfico de Liderazgo.....	256
5.2.2. Centro Educativo Azaraque.....	257
5.2.2.1. Informe Mapa de Etapas de los equipos de Azaraque	257
5.2.2.1.1. Mapa de etapas del equipo directivo	257
5.2.2.1.2. Mapa de etapas de los coordinadores de etapa	260
5.2.2.1.3. Mapa de etapas del claustro de profesores	262
5.2.2.1.4. Comparativa de los informes Mapa de Etapas.....	264
5.2.2.2. Informe de Valores Seleccionados de los equipos de Azaraque.....	265
5.2.2.2.1. Valores Seleccionados del equipo directivo.....	265
5.2.2.2.2. Valores Seleccionados de los coordinadores de etapa	267
5.2.2.2.3. Valores Seleccionados del claustro de profesores	269
5.2.2.2.4. Comparativa de los informes de Valores Seleccionados.....	270
5.2.2.3. Informe Gráfico y Tabla de Liderazgo de los equipos de Azaraque. 271	
5.2.2.3.1. Tabla y Gráfico de Liderazgo equipo directivo	271
5.2.2.3.2. Tabla y Gráfico de Liderazgo coordinadores de etapa	273
5.2.2.3.3. Tabla y Gráfico de Liderazgo claustro de profesores.....	276
5.2.2.3.4. Comparativa de los informes de la Tabla y Gráfico de Liderazgo.....	278
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN: LIMITACIONES Y PROPUESTAS.....	283
6.1. Introducción.....	283
6.2. Conclusiones de la investigación.....	283
6.3. Limitaciones metodológicas y propuestas para futuras investigaciones	292
CAPÍTULO VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	299
CAPÍTULO VIII. ANEXOS.....	323

CAPÍTULO I.
LA ESCUELA Y
LAS ORGANIZACIONES
QUE APRENDEN

CAPÍTULO I.

LA ESCUELA Y LAS ORGANIZACIONES QUE APRENDEN

1.1. INTRODUCCIÓN

El presente capítulo profundiza en la escuela como organización humana, y muestra las teorías que con mayor profundidad e impacto han ayudado al desarrollo de las organizaciones que aprenden. El lector podrá reconocer el papel fundamental que los valores pueden jugar en el interior de una escuela, conexasiónado todo ello con el liderazgo al considerar este como articulador que promueve o impide el crecimiento, la innovación y el aprendizaje en un centro educativo.

1.2. LAS ORGANIZACIONES QUE APRENDEN. TEORÍAS HISTÓRICAS

Cuando se profundiza sobre las organizaciones que aprenden hay que tener en cuenta una condición *sine qua non*: no son las organizaciones en sí mismas las que obtienen aprendizaje sino las personas que las componen, dirigen y se desarrollan en su interior. A pesar de ello, la cultura o el clima que surge de la forma de proceder de las personas en la institución sí es susceptible de ser transformada, cambiada o mejorada. En relación con ello, el concepto de «aprender», enmarcado en el contexto de un grupo humano, es procesual, es decir, se trata de hacer uso de la información propia y del medio, de las experiencias y de la reflexión, con el fin de que todo ello sirva como andamiaje de nuevas acciones que suponga una mejora en la organización. Se trataría de convertir la información en conocimientos para llevar nuevas e innovadoras prácticas que permitan un enriquecimiento tanto a nivel personal como grupal, que ayude al aumento de las capacidades para resolver problemas cada vez más complejos y adaptarse al entorno (Rosas, 2014).

Las primeras reflexiones que subyacen sobre la administración en las organizaciones parten de la Filosofía y datan de la antigua Grecia. Los filósofos

griegos ya reflexionaron sobre las habilidades personales y grupales que podrían regir a cualquier grupo humano y cómo, a través de la reflexión sobre estas, se promovía el desarrollo de la ética y el aprendizaje en la organización. A pesar de ello, la *Teoría sobre organizaciones que aprenden u organizaciones inteligentes* ha alcanzado su máximo esplendor en el tejido empresarial en los últimos treinta años. Para muchos líderes el aprendizaje organizativo puede ser la única fuente de ventaja competitiva sostenible y, por tanto, la capacidad más importante que puede tener una organización (Root, 1994). En esta misma línea de pensamiento se encuentra Medina (1998, p. 81), quien indica que:

La perspectiva basada en el conocimiento se extiende más allá de la dirección estratégica -elección estratégica y ventaja competitiva-, al abarcar aspectos tales como la coordinación intraorganizativa, la estructura organizativa, el rol de la dirección, la asignación de los derechos para tomar decisiones, los determinantes de los límites de la empresa, y la teoría de la innovación.

En opinión de Senge (1992, p. 23), “el uso que la propia organización hace sobre el conocimiento que tiene de ella misma, se encuentra correlacionado con el aprendizaje y, *per se*, con el éxito”. Estos principios que parecen tan extendidos hoy beben de diferentes teorías que a lo largo de los años han alimentado el nacimiento de esta especial forma de entender la organización y su progreso. A continuación, se muestran y explican organizadas en dos fases concretas las teorías que han fundamentado las ideas y principios actuales de las organizaciones que aprenden, las cuales han afectado y afectan a la escuela como organización:

Tabla 1. *Teorías históricas de las organizaciones.*

Ubicación histórica	Nombre
1.2.1. Teorías clásicas	Teoría de las relaciones humanas. Teoría científica. Teoría de la gestión. Teoría burocrática administrativa. Teoría humanista. Teoría del desarrollo organizacional.

1.2.2. Teorías modernas	<p>Teoría general de sistemas.</p> <p>Teoría del caos.</p> <p>Teoría de la autopoiesis.</p> <p>Teorías de las organizaciones creadoras de conocimiento.</p> <p>Teoría de las organizaciones que aprenden.</p> <p>Comunidades profesionales de aprendizaje.</p>
--------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia.

1.2.1. Teorías clásicas

1.2.1.1. Teoría de las relaciones humanas

Las primeras teorías clásicas sobre organizaciones están enmarcadas dentro del siglo XX, relacionadas con el periodo de la Revolución Industrial. Se parte en este sentido de los estudios de Hawthorne, los cuales fueron llevados a cabo por Mayo en 1927 (Mayo, 1972). Elton Mayo fue un psicólogo y docente de la Universidad de Harvard que vinculó su trabajo inicial a los condicionantes físicos que afectaban a los trabajadores e influían en la producción. Sin embargo, el proceso de investigación vivido con los estudios de Hawthorne le hizo cambiar la orientación de sus trabajos de forma definitiva.

Mayo enmarcó su investigación en la *Western Electric Company*, en Chicago, Estados Unidos. Allí se dio inicio a una investigación que se prolongó hasta 1932. En un primer momento se tuvo como objetivo demostrar la incidencia que las características físicas del ambiente tenían en variables como la eficacia y la producción. Tras obtener los primeros resultados, poco claros y significativos para dar alcance a los objetivos de la investigación, se comenzó a investigar sobre los condicionantes sociales/emocionales/psicológicos de los trabajadores, y sobre la incidencia que estos podían tener para la obtención de una mayor producción y eficacia en la organización.

El equipo de investigadores comprobó cómo las variables de corte social parecían tener mayor impacto en la mejora de la eficacia y la producción, frente a otros condicionantes centrados en los aspectos físicos del oficio o del lugar de trabajo. Los obreros, en las entrevistas llevadas a cabo como parte de la

investigación, explicaban que su estado de ánimo, sus sentimientos y la actitud hacia el trabajo había mejorado durante la investigación, pero no debido a los cambios físicos y estructurales llevados a cabo, sino por la preocupación que manifestaron los investigadores para conocer las opiniones de los trabajadores, lo que ayudó a que los obreros se sintieran más comprometidos con la mejora de la empresa e integrados en la esta. Investigadores del equipo de Mayo sostenían que “este sentimiento, o cualquiera que fuese el nombre que se le diera, arrojaba más dividendos que cualquiera de los elementos específicos tales como las pausas de descanso, la luz y el uso de nuevas herramientas” (Hart, 2012, p. 158).

En opinión de Dessler (1979, p. 103) “por primera vez se concluyó que, las ideas, opiniones, metas y cualidades de los colaboradores, en un gran número de ocasiones, no guardaban ninguna relación con las políticas organizacionales formales y con las funciones que desempeñaban los trabajadores”. La importancia de las conclusiones obtenidas por Mayo y su influencia en la *Teoría administrativa*, la psicología organizacional y la *Teoría de las relaciones humanas* es alta. Supuso un cambio de paradigma para las empresas, la gerencia y las organizaciones, desde el cual no es el trabajador en su totalidad el que tiene amoldarse a los requerimientos y forma de proceder de la empresa, sino que es un camino compartido, intermedio. También la organización puede, como factor determinante, atender las necesidades de los individuos e incluso cambiar su estructura para amoldarse a ellos, dado que existe una correlación entre la satisfacción de las personas y la eficacia en el trabajo. Si se propicia una mejora del bienestar y de la motivación del colaborador, considerado como una variable con gran influencia en el cambio, habrá un mayor compromiso y, por tanto, un mejor y mayor desempeño.

Según Guevara (2008), las principales ideas que se pueden extraer del trabajo de Mayo y que han significado la creación de la *Teoría de las relaciones humanas* son:

1. Se comienza a mostrar interés por los grupos informales dentro de la organización y su poder de influencia; con anterioridad se hacía caso omiso de todo aquello alejado de los aspectos formales de la organización.

2. Cobran una gran importancia los aspectos motivacionales en el trabajo, todo aquello que pudiera hacer aumentar la moral y el compromiso de los miembros de la organización.
3. Ninguna organización puede ser eficaz si no se atienden las necesidades psicológicas y emocionales de los colaboradores, y se aprende de ellas.
4. Es aconsejable promover la empatía en los líderes para comprender las necesidades de los grupos informales en el interior de la organización.

1.2.1.2. Teoría científica

Una nueva perspectiva, paralela en el tiempo, pero sustancialmente diferente a las conclusiones extraídas por Mayo nace de la mano de Taylor, ingeniero industrial y economista estadounidense. Su publicación *Principios de la Administración Científica* (1914) inició una nueva disciplina que ahondaba en la investigación sobre el trabajo y la efectividad. Taylor pretendía encontrar, a través del método científico, aquellas cuestiones que suponían un impedimento para la producción, pretendiendo crear cauces de entendimiento entre los dirigentes y los obreros. El uso del método científico para entender y mejorar la organización se caracterizaba por la recopilación de datos sobre los trabajadores: horarios, sueldos, tipos de puestos y roles de las personas. Taylor es considerado el propulsor de la gestión del conocimiento desde una perspectiva científica con la finalidad de inferir normas y planes que ayudaran a marcar los caminos que los trabajadores podían llevar a cabo, orientando las tareas, exponiendo las obligaciones y mejorando los procesos. Los resultados obtenidos por Taylor (1914) (Visto en Hamel, 2008) quedaron enmarcados en 4 estrategias:

1. Primera: creación de estrategias y mejoras centradas en el trabajador, desarrollo de herramientas científicas para cuantificar el nivel de trabajo de los miembros de la organización y crear planes de crecimiento.
2. Segunda: formación que cualificara a los empleados, la cual se realizaba de la mano de los resultados obtenidos de aplicar el método científico.
3. Tercera: cooperatividad entre trabajadores, en la que se fomentaba la ayuda entre compañeros, existiendo un compromiso común para aunar esfuerzos y conseguir realizar el trabajo en base a los principios de la administración científica.

4. Cuarta: asignación de roles y distribución equitativa de las tareas, incluyendo a los administradores y a los trabajadores, junto a una idea fundamental, tanto el trabajo como la responsabilidad son compartidos; esto incluía al empleado y al empleador.

El planteamiento de Taylor supuso una auténtica revolución por su cambio de paradigma y el uso del modelo científico, pues hasta entonces la única preocupación de los administradores radicaba en los costes y el ahorro del esfuerzo. Principalmente, los postulados de Taylor para obtener conocimiento a través del método científico se fundamentan en la búsqueda de la mejor metodología para la obtención de información. En esencia, pretendía dar incentivos a los trabajadores que cumplieran y compartían los ítems de desempeño que la organización decidía adoptar. La posibilidad de medir los esfuerzos de los empleados, por tanto, suponía un aspecto clave en la mejora y el aprendizaje en la organización.

1.2.1.3. Teoría de la gestión

En el mismo periodo de tiempo, coetánea de Mayo y Taylor, Mary Parker Follett (1868-1933) desarrolló la *Teoría de la gestión en las organizaciones*. Parker estudió Trabajo social, pero dedicó su vida a investigar y escribir sobre las organizaciones, a cómo administrarlas y gestionarlas. Follet entendía la organización como una comunidad, donde la jerarquía quedaba disipada para la introducción de todas las personas en la organización como verdaderos protagonistas de la misma. Follett (1919) (Visto en Armstrong, 1998, p. 63) proponía:

Un sistema de gerencia participativo, aquellos que hablan de jerarquía tratan con el cuantitativo más que cualitativo, la jerarquía conlleva miedo y no deja a la persona crear e inventar, no puede dar su lealtad y vida a la organización a la cual pertenece.

La contribución del individuo a una organización con un claro y férreo andamiaje jerárquico hace que este solo pueda centrarse en sus problemas, dado que el resto de decisiones, finalidades y objetivos están absolutamente fuera de su alcance, lo que conlleva frustración. La consideración de Follett al respecto es justo la contraria: la organización debe permitir y promover que el individuo

piense libremente y desarrolle su opinión crítica, que aprenda, que pueda hacer evolucionar su creatividad y participe en la producción y transformación de su organización, de este modo la persona se identifica y compromete con la misma. Los principios de la teoría de Follett la han posicionado como una pionera de una nueva forma de entender la sociedad y la empresa, dado que puso las bases de posteriores teorías de la organización y del liderazgo, con claros tintes participativos y distribuidos. Estas ideas son antagónicas al planteamiento científico de la división del trabajo de Taylor, para quien el flujo informativo se encuentra sesgado para cada uno de los trabajadores, puesto que cada trabajador solo debe conocer, exclusivamente, la información que le permita realizar sus tareas.

Asimismo, para Follett (Visto en Graham, 1997) hay un aspecto clave que sirve como engranaje dentro de la organización, y este es la coordinación, existiendo 4 principios esenciales que deben darse para conseguir una organización funcional:

- Coordinación directa: estamento a estamento, horizontal. Cooperación entre los diferentes departamentos de la organización, donde todas las personas involucradas pueden debatir y decidir sobre los aspectos a solucionar.
- Coordinación entre estratos: líder y seguidor, si no existe una coordinación e identificación entre estos dos actores de la organización se creará una fractura que impedirá conseguir las metas y fines.
- Coordinación recíproca: a pesar de delegar funciones y trabajar de forma organizada, las decisiones pueden ser comunes, compartidas.
- Coordinación como un proceso continuo: imprescindible crear lugares de debate y toma de decisión, antes, durante y después de crear los planes estratégicos.

Para Follett, la coordinación es el primer paso que llevará a la organización hacia la resolución de problemas, hacia un adecuado entendimiento del control y del liderazgo. Su teoría se arraiga en el aprendizaje y la gerencia circular, es decir, un pensamiento práctico y sólido que es fruto de la interacción de diferentes personas y departamentos en la organización, que de forma coordinada han dado respuesta a una situación o necesidad, y que conlleva, por la forma de proceder,

un consenso y un aprendizaje en cada ocasión. Esta manera de proceder expuesta por Follett, supuso una renovación en la forma de entender e integrar el liderazgo en la organización. El liderazgo constituye, de esta forma, un área primordial dentro de la organización puesto que es posibilitador de la unión de criterios y del aprendizaje.

La propuesta de Follet tuvo una gran acogida en la organización industrial de mediados del siglo XX. En Francia se materializó en una modélica organización que fue reproducida en España por la Organización Sindical, creándose así la *Oficina Sindical de Formación Profesional Acelerada*. Esta iniciativa comenzó a preparar al profesorado con la intención de impartir los primeros cursos para el desarrollo de diferentes especialidades industriales. Los asistentes a los cursos se beneficiaban de las formaciones y, además, percibían un salario-estímulo durante su período formativo. Tal y como indica Bunes (2000, p. 360):

Los resultados altamente satisfactorios llevaron a la creación de centros específicos, de instalación cuidadosa y de costes elevados, adaptados al régimen de internado en el que se impartía esta modalidad formativa. Llegaron a crearse once centros sindicales de Formación Profesional Acelerada, en los que se formaba a unos 4.000 alumnos anuales en oficios industriales.

Estas experiencias formativas son fruto de todo el trabajo anterior que personas como Follet llevaron a cabo con la intención de cualificar profesionalmente a los trabajadores que realizaban sus labores en la industria.

1.2.1.4. *Teoría burocrática administrativa*

Con la finalidad de conseguir un marco globalizador que sirviera de eje y de integración entre las teorías de Taylor, Mayo y Follet, y dadas las contradicciones en importantes aspectos de sus postulados, emergió, en la segunda mitad del siglo XX la figura de Max Weber, filósofo, economista, jurista, historiador, politólogo y sociólogo alemán. Fue el impulsor de la *Teoría burocrática administrativa*. Weber también es uno de los pioneros en la investigación moderna de la Sociología. Weber, minimiza los enfrentamientos de clases, entiende las empresas y las organizaciones más allá de la visión económica, piensa en los valores y las ideas como clave para el cambio en ellas, vislumbra la sociedad del

momento alejada de las creencias tradicionales y de las normas determinadas culturalmente. Entiende Weber que la racionalización “organización de la vida social basada en la ciencia, la técnica y la burocracia” es la clave para la consecución de una sociedad más equilibrada, próspera y justa (Weber 2014, p. 71).

Weber, desde 1940 hasta 1960, realizó y desarrolló su *Teoría de la burocracia administrativa*. El continuo aumento del tamaño de las empresas, en aquel momento, supuso la búsqueda de nuevas formas y maneras de estructurar y gestionar las organizaciones. Weber pretendía desarrollar un modelo de organización donde todos los estamentos y miembros estuvieran presentes, donde existiría un grupo de máximo poder (burocracia) y la administración se desarrollaría desde un prisma normativo pero cercano, donde existiera una disciplina no abusiva que parta de principios éticos y justos. En relación con ello, “la administración burocrática se configura en la forma racional de ejercer la dominación con precisión, desde el carisma, con continuidad, disciplina, rigor y confianza, y se orienta al cumplimiento de fines emanados del ejercicio propio de la dominación” (Hernández, 2011, p. 45).

Fundamentalmente el principio que regula la teoría de Weber nace de posicionar en los órganos de mando a personas que, por sus conocimientos y capacidades, son idóneas para llevar a cabo las funciones pertinentes. El líder, desde su racionalidad, desarrolla las normas y dimensiones de la estrategia, teniendo en consideración tanto a la empresa en general como a los individuos en particular, enfatizando en el progreso, innovación y eficacia en todos los estamentos de la organización. La autoridad o liderazgo, en la teoría fundamentada por Weber, cobra una importancia vital dado que, dependiendo de las características de la organización, se da cabida a una manera diferente de comunicar y entenderla. La autoridad (Weber, 1964), se puede comprender de tres maneras diferentes:

- Autoridad tradicional: existe una cultura que nace de la manera en la que las acciones se han llevado a cabo con anterioridad en la organización; los empleados entienden las órdenes de los directivos enmarcadas en una forma concreta de realizar dichas acciones. Dado que esta manera ha sido así siempre nadie la discute.

- Autoridad carismática: la persona que se encuentra al mando conserva unas capacidades o carismas que hacen que sus subordinados sigan sus directrices por la influencia de su personalidad y liderazgo. La identificación y devoción de los seguidores por el líder es alta, lo que legitima la autoridad.
- Autoridad racional, legal o burocrática: los miembros de la organización se supeditan a la autoridad por las normas justificadas que ésta establece. Los subordinados se muestran dispuestos a colaborar ya que consideran ética la reglamentación que se sigue para la toma de decisión y que construye el andamiaje institucional de la organización.

Todas las características comentadas con anterioridad son la base de una corriente sobre liderazgo apoyada en el carisma del líder. Weber señaló que una autoridad basada en motivos puramente materiales implica una relación relativamente frágil. La autoridad carismática, sin embargo, es categorizada perfectamente en lo racional y lo razonable. Giner (2003, p. 65) sobre la idea del carisma de Weber, arguye que:

Es la propiedad de ser, más de los empíricamente uno es, de ir más allá, un don perteneciente a ciertas personas, cuya aura y capacidad de catalizar y concentrar una autoridad sobre sí mismas y por sí mismas, no como herederas de un linaje o por el desempeño de un cargo, les es posible. Todo ello les permite innovar y transformar su entorno cultural, político y económico, son motores de transformación y son mantenidos por la convicción profunda de sus seguidores, esta autoridad encarnada en el carisma, se relaciona con los valores que invocamos, su relación con valores modestos, pero sin duda cruciales para la convivencia civilizada, como puedan ser los buenos modales, el sentido común y el respeto a los argumentos e intereses razonables propios y extraños.

El grado de voluntad de obediencia generado por la autoridad carismática es esencial en toda relación auténtica de autoridad y requiere de una internalización de la motivación, lo cual va más allá de consideraciones puramente materiales con arreglo a fines, que era la característica principal de las teorías sobre organizaciones anteriores. Es por ello, por lo que como indica Giner (2003, p. 41) “el carisma provoca una renovación desde dentro que, nacida desde

el entusiasmo, significa una variación de la dirección de la conciencia y de la acción de los seguidores”.

1.2.1.5. Teoría humanista

Las conclusiones obtenidas por Mayo en el estudio llevado a cabo en la *Western Electric Company*, sirvió de base para poner en duda los principios que, desde la teoría de Taylor, prevalecían en la sociedad. Se llegó entonces a la conclusión de que los aspectos personales/emocionales de cada uno de los individuos que componen la organización tienen una influencia mayor que aquellos que se relacionan con aspectos físicos y mecánicos.

La nueva perspectiva y el protagonismo de determinados componentes emocionales y personales en la ecuación de la producción fue el andamiaje para la creación de toda una teoría en torno a estos: la *Teoría humanista*, enmarcada en el último cuarto del siglo XX. Las reflexiones y principios cuasi filosóficos de Follet sirvieron como cimientos donde estructurar toda una nueva forma de ver y entender a las personas en relación con los demás, su propuesta de coordinar los talentos perseguía ahondar en la satisfacción de cada uno de los miembros, su crecimiento, aprendizaje y motivación. Puesto que, como indica Maslow (1987, p. 56) “la persona vivencialmente vacía es aquella carente de directrices internas, de esas voces del verdadero yo, por lo tanto, recurre a indicios exteriores que le guían, los cuales nunca podrán ser tan consistentes como los que emanan de uno mismo”.

El desarrollo de las Ciencias sociales propició que los más importantes teóricos del tema -Carl Rogers, Abraham Maslow y Kurt Lewin-, entre otros, desarrollaran sus propios modelos y teorías que ayudarían a la consecución de una nueva manera de ver y entender a la persona, desde un paradigma ubicado entre el Conductismo y el Psicoanálisis, es decir, la psicología humanista, la llamada: *Tercera Fuerza*. Esta corriente psicológica supuso la base de los recursos humanos en la organización. En esencia, esta teoría explica que “la mejor manera de desarrollar una organización es integrando y considerando, como eje vertebrador de la misma, a las personas que la hacen funcionar” (Rivas, 2009, p. 12). La génesis de la tesis humanista es el valor absoluto de la persona,

reconocimiento de su dignidad, derechos, posibilidad de crecimiento, aprendizaje y desarrollo personal.

Carl Rogers, teólogo estadounidense, nacido en Oak Park, Illinois, es uno de los principales estudiosos del movimiento centrado en la persona. La visión de Rogers quedó reflejada en un gran número de publicaciones, por ejemplo: *El poder de la persona* (1980), *El camino del ser* (1987) o, centrada en el ámbito educativo, *Libertad y creatividad en la educación* (1996), entre otros. El autor se basa en los trabajos realizados por Freud y en la Psicología social propuesta por Albert Bandura, lo que lo posiciona como un gran defensor de la libertad y el empoderamiento individual a la hora de orientar la propia vida. Rogers se aleja del debate histórico entre genetistas y ambientalistas y su peso determinante en el aprendizaje, para proponer la idea de que es la propia persona quien, en la construcción de su personalidad, logrará un mejor o peor desarrollo siempre y cuando vaya o no aclarando y consiguiendo sus propios objetivos, reevaluando y autenticando el proceso de aprendizaje y crecimiento (Rogers, 1996)

Para Rogers (1987, p. 87) “la persona contiene desde el nacimiento una predisposición realizadora que, si no se ve alterada por una educación opresiva o inadecuada, debe suponer la consecución de un individuo pleno, es decir, reflexivo, dispuesto a innovar y empático”. Las ideas que presenta el autor son la base de las relaciones humanas, por tanto, vitales para la consecución y desarrollo de una organización:

1. Autenticidad y transparencia: toda persona tiene derecho y necesidad de reconocer, comunicar y aprender de sus propias emociones.
2. Empatía y reflexión: aceptación, reconocimiento y enriquecimiento de las diferencias con otras personas, necesaria sensibilidad para ver y valorar las visiones de otros.
3. Aprender de la experiencia: evaluación y valoración de las propias conductas y el reconocimiento de las conductas de los demás, todo ello sitúa a la persona en la senda del crecimiento, comprenderá aspectos de ella misma silenciados o tácitos.

Asimismo, Rogers (1987, p.15) habla sobre la “tendencia direccional formativa”, según la cual, la persona tiende a la integridad y al desarrollo de ella misma; pensamiento que, otros autores como Maslow, desarrollaron *a posteriori*.

Desde esta teoría se vislumbra al humano como un ser que tiene las capacidades de comprender y trascender; esta determinada forma de proceder y valorar a las personas promoverá el aprendizaje individual y grupal, y, por ende, conllevará la consecución de grupos humanos más formados y preparados.

De modo más práctico, Douglas McGregor, profesor del Instituto Tecnológico de Massachusetts, llevó a cabo en la apertura del curso académico de dicho instituto, en 1957, un discurso titulado "La teoría Y". Dicho discurso le sirvió como base para la realización del libro: *The Human Side of Enterprise (El Lado Humano de las Organizaciones, 1960)*. En el libro, McGregor formuló una nueva manera de entender la organización, cuya clave se encontraba en la creación de un clima donde los colaboradores se sintieran integrados y motivados. Así, explicaba sus ideas a través de dos términos concretos, los cuales bautizó como «Teoría X» y «Teoría Y», ambas letras están referidas a las ideas previas que cualquier persona que ostenta un cargo de poder tiene sobre la conducta humana. Estas ideas determinarían su manera de ver a los empleados y comportarse con ellos:

- *La Teoría X*: considera al colaborador como un ser que no siente pasión por su trabajo, persona no proactiva, no responsable ni pionera. El gerente piensa que solo mediante su liderazgo los trabajadores serán dirigidos y se podrá obtener lo que se pretende de ellos.
- *La Teoría Y*: resulta de la aplicación de las ideas de Maslow (1987, p. 83), "las personas autorrealizadas participan, sin excepción, en una causa exterior a su propia piel, en algo fuera de sí mismos, trabajan en algo con devoción, algo que es muy precioso para ellos, la dicotomía trabajo versus gozo desaparece en ellos". Se entiende a las personas desde este prisma, teniendo la gerencia la responsabilidad de promover la realización, el desarrollo y atender las necesidades de sus empleados, dado que de este modo serán capaces de crear, innovar, ser eficaces y comprometidos.

La Teoría Y, junto a las publicaciones de Rogers y los trabajos de Abraham Maslow, forman parte de los cimientos de la *Teoría humanista*. Maslow, psicólogo norteamericano, defendía la predisposición natural de las personas de preservar su salud mental, en correlación con las ideas de Rogers, la cual se obtiene a través

de los procesos de autoactualización y autorrealización. Maslow (1994, p. 76), vislumbra a la persona reconociendo lo sagrado que hay en ella, lo eterno, lo simbólico, dado que “cada una conserva la capacidad de abstraerse, de tener un lenguaje gramatical, de amar, de tener ciertos valores, de trascender el yo”. En opinión de Maslow (1994, p. 158). “Las personas son finalidades en sí mismas (más que medios o instrumentos), viven experiencias que deben predisponerlas hacia fines (satisfacción y goces intrínsecos). Las personas son sagradas, únicas, no comparables, tan valiosas como toda otra persona”.

Pero ¿qué debe suceder para que una persona disfrute de su trabajo o labor y esté motivada? Los deseos y necesidades fisiológicas y personales del individuo, su tratamiento, satisfacción y conducción, son la clave que equilibran a la persona. Las conclusiones de Maslow se fundamentan en la relación existente entre necesidades y motivaciones, y en cómo la satisfacción de las necesidades del individuo sitúa a la persona en una posición de crecimiento y motivación, es decir, “la motivación humana no se activa por razones deficitarias sino ampliatorias” (Maslow, 1994, p. 61). Desde este prisma, Maslow ordenó las necesidades humanas en 5 grados o niveles, en forma de pirámide. Este autor ahondó en la idea de que, como se menciona con anterioridad, al cubrir y satisfacer necesidades más bajas en la pirámide, la persona se desarrolla y activará otras más elevadas.

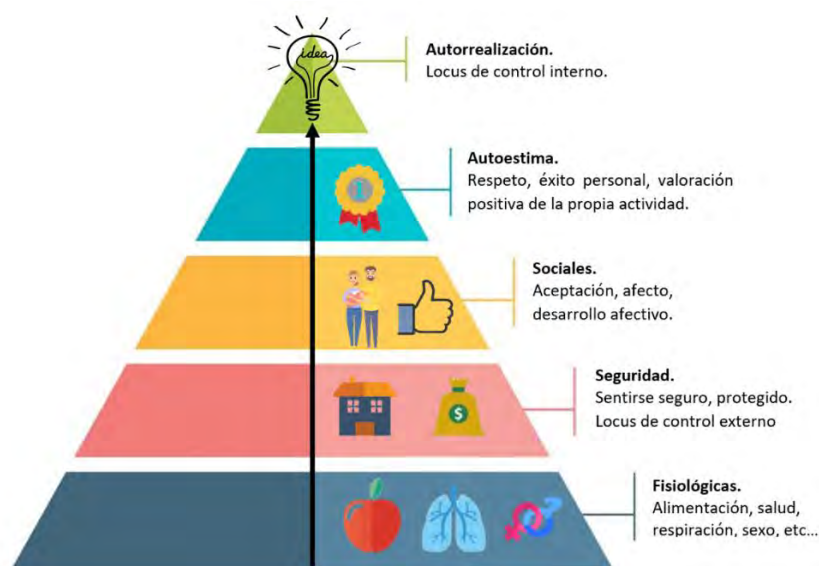


Figura 1: Pirámide de necesidades de Maslow. Elaboración propia.

Con la concepción de personas autorrealizadas, Maslow (1954) trata de explicar los pasos que posibilitan el desarrollo individual de la mano de la motivación, lo que hará a la persona conectar con su pasión y con su desarrollo profesional. Un análisis holístico llevado a cabo por el mismo autor muestra cómo las personas autorrealizadas tienen una percepción de la realidad que les permite la aceptación, espontaneidad, autonomía, humildad y respeto, las relaciones éticas, humor, creatividad y valores, entre otros. La jerarquía en relación con las necesidades muestra el camino que la persona debe seguir, de modo ascendente, desde las de corte fisiológico, hasta las de seguridad, pertenencia, estima, autoestima, prestigio social, etc. El papel de la organización en este crecimiento individual es fundamental por dos razones principales:

1. Los líderes podrían adaptarse, en parte, a las necesidades de los individuos, ya que el factor humano es determinante en los objetivos de la empresa.
2. La organización podría promover las experiencias cumbre de los profesionales.

Las «experiencias cumbre» son definidas por Maslow (1994, p. 137) como “momentos transitorios de autorrealización que se relacionan con determinados valores, son vivencias vinculadas con algunas características de la realidad, del mundo, contempladas en ciertos momentos, unidas a verdades eternas”. No es complicado entender que aquella persona a la que nunca nadie le ha amado no sabrá qué es el amor, pues si esta no ha vivido dicha experiencia, no podrá reproducirla ni detectarla. Al igual que el niño que nace y vive en un hogar donde no se discriminan las palabras mal sonantes del lenguaje cordial, nunca podrá llegar a conocer la diferencia. Maslow (1994, p. 137) indica al respecto que “Las experiencias cumbre son vivencias que la persona puede sentir, experimentar, que se relacionan con ciertas características en cada uno de los niveles de la pirámide, las cuales también se pueden definir como un listado de determinados valores”.

La organización donde la persona se desarrolla puede predisponerse a crear el clima y las condiciones oportunas para que dichas experiencias cumbre sean más probables. Este tipo de experiencia posibilitan que el individuo, fruto de su experiencia y motivación, a través de un proceso de autorreflexión, culmine en cotas de autorrealización. Es el momento en el que la persona, tras alinear su ser

con sus deseos de llegar a ser, alcanza ciertas metas, madura, sintiéndolo como algo merecido; es la fusión de hechos y valores. Maslow (1994, p. 146) explica y expone en este punto el sentido de la «Ontificación»:

La Ontificación es convertir cualquier actividad como medio, valor instrumental, para transformarse, valor final. Se puede llegar a amar un trabajo que hemos aceptado con el mero hecho de ganarnos la vida. El trabajo más sombrío se ontifica cuando el protagonista descubre que va a morir de cáncer terminal y necesita dar un sentido a la vida. Este es otro modo de fusionar hecho y valor, transformar el hecho en un valor final.

La persona, dentro de una organización que posibilita estos fenómenos, vivirá integrada en un proceso de desarrollo donde sus elecciones cobrarán una especial importancia para progresar o regresar satisfaciendo unas u otras necesidades dentro de la pirámide. Maslow (1994, p. 70) explica al respecto que “la vida es un proceso de elecciones sucesivas, en cada instante existe una elección progresiva o una elección regresiva, podemos orientarnos hacia la defensa, la seguridad o el miedo, pero, en el lado opuesto, está la opción de crecimiento”. La experiencia es solo el comienzo del conocimiento y, aunque ello es necesario, no es suficiente, pues los valores acercan al individuo hacia el “yo” que quiere llegar a ser, es una punja que existe y es real, enmarcada en un proceso continuado de aprendizaje. Las organizaciones que ayudan y facilitan este proceso pueden pasar del cumplimiento al compromiso a través de un proceso de autorrealización que las lleve a un análisis de valores propio, y a la conexión con los valores de cada una de las personas que la componen.

Para concluir el presente subapartado de la *Teoría humanista*, tan solo resta destacar su incidencia en todo el entramado social de las organizaciones posteriores. El énfasis que esta teoría pone en la creencia de las posibilidades de las personas para reconocerse, autenticarse y cambiar es absoluto. Por otro lado, esta teoría ha tenido una gran repercusión en las teorías modernas sobre gerencia y liderazgo, dado que traslada a los líderes la responsabilidad de entender la naturaleza humana y la cultura corporativa, y asimismo traslada la responsabilidad de comprender las necesidades de los empleados, sus normas culturales, para poder construir una relación entre adultos independientes, pero

interrelacionados, creativos y proactivos en el desempeño de la misión de la organización.

1.2.1.6. *Teoría del desarrollo organizacional*

Tras lo comentado con anterioridad sobre la *Teoría humanista*, vale la pena poner en relieve que, pese a un gran número de cualidades que ha reportado a las teorías de las organizaciones posteriores, también hay una crítica principal que resulta tras haber profundizado en ella, dado que, desde esta, el enfoque se centró más en ideas y principios que se anteponían a las teorías anteriores, pero no mostró una propuesta pragmática para desarrollar y dinamizar a la organización. A raíz de esta realidad, nace la *Teoría del desarrollo organizacional*, al querer crear una manera de hacer prácticos los principios de la *Teoría humanista*, teniendo en consideración que el conocimiento es el eje fundamental que ayudará a la organización a crear, mejorar y aprender. La *Teoría del desarrollo organizacional* “encuentra el conocimiento como la ventaja competitiva de mayor valor para las organizaciones, es extremadamente importante estudiar cómo se posibilita su construcción y cómo se utiliza este conocimiento” (Teles, Alves, Giuliani, Oste, y Rueda, 2010, p. 115).

El desarrollo organizacional tiene su origen en el campo de la Psicología, en el estudio de las personas y sus conductas. Autores como Lewin (1947), Beckhard (1969), Schein (1990) y también el ya mencionado con anterioridad McGregor (1960). Todos ellos decidieron hacer uso de los resultados obtenidos en laboratorio sobre el comportamiento para llevar a cabo e implantar programas de mejora del personal en diferentes organizaciones, siendo muchos de ellos consultores de empresas que pretendían progresar en un contexto de constante cambio, donde las relaciones humanas cobraban un especial énfasis para la metamorfosis de la organización a la que se vinculaban.

Relevantes fueron las aportaciones del psicólogo alemán Kurt Lewin, quien ahondó en la psicología de las relaciones interpersonales. Es por ello destacable su contribución a la Psicología social, con obras como: *A Dynamic Theorv of Personality* (1935) o *Group decision and social change* (1947). Lewin profundizó en las tensiones que surgen entre la autoestima del individuo y la evaluación que este hace del grupo y el contexto o cultura en el que se desarrolla, lo que tiene una

gran incidencia en el aprendizaje, indicando que es imposible cambiar el comportamiento de cualquier persona si no se implementan cambios en su entorno, y a la inversa. Mostró la correlación existente entre el aprendizaje del individuo y el aprendizaje grupal, lo que el autor denomina «campos dinámicos». En palabras de Lewin (1947, p.103) “los campos dinámicos, dentro de la organización, son referidos a las fuerzas de opinión y oposición, las cuales se resisten o no a las innovaciones que se llevan a cabo”. Según lo mostrado por Lewin, para que una organización aprenda es necesario hacer un análisis de las condiciones que no se quieren cambiar, es decir, lo que se tiene en común, lo que aporta equilibrio en el grupo. Una vez cumplido con dicho análisis, se pueden considerar aquellos aspectos que se desean cambiar. Los cambios se harán efectivos siempre y cuando tengan los suficientes apoyos para su consolidación, es decir, si no van contra la dinámica de la propia organización y si no se contraponen a otros aspectos importantes o principales.

Para que un cambio sea exitoso los miembros de la organización tendrían que pasar por tres escalones (Lewin, 1947):

- Descompensar: reconocer las dinámicas, es decir, reconocer si es necesario o no y si existen las fuerzas suficientes para llevar a cabo la innovación.
- Movimiento: decidir, describir y organizar, de forma concreta, los pasos que hay que llevar a cabo.
- Congelar: hacer permanecer la vida grupal en el nuevo nivel. La permanencia implica que el nuevo campo de fuerza, los apoyos y las mejoras, sean relativamente suficientes para mantener los cambios y que no se produzca un “descongelamiento” y una vuelta atrás.

En opinión de Díaz (2000, p. 57): “El desarrollo organizacional, fundamentado en el aprendizaje, tiene como principal objetivo ayudar a la conversión y al cambio en las organizaciones, basándose en las personas y el conocimiento”. La finalidad del mismo ahonda en promover la mejora del funcionamiento, creando una cultura organizacional renovada. En el interior de una organización la cultura es el patrón general de conductas, creencias compartidas y valores con los que sus miembros se desenvuelven. Los colaboradores dicen, hacen, piensan y trabajan dentro de una situación

organizacional concreta, lo que implica una manera determinada de funcionar, aprender sobre ella para mejorar y profundizar en cómo se transmiten dichos conocimientos, creencias y patrones de conducta concretos es el objetivo de la *Teoría del desarrollo organizacional* (Pinto, 2012).

La fundamentación teórico-práctica del desarrollo organizacional está basada en patrones ya creados a través de las Ciencias sociales, así como de las teorías ya comentadas. Sin embargo, tanto por lo sistemático, lo integrador, la flexibilidad que proporciona y la mejora real que permite, se ha convertido en un modelo muy extendido como herramienta de aprendizaje para los recursos humanos. Tal y como indica Díaz (2000, p. 57):

Lo innovador del desarrollo organizacional, radica en que toma en cuenta la parte inferior del iceberg organizacional (sistema humano/social) y lo integra con la parte superior (sistema técnico/administrativo), mediante una metodología y una dimensión diferentes, compuesta por metas y recursos, que afectan al subsistema económico y administrativo, teniendo a los valores como guía.

Por tanto, el desarrollo organizacional ha supuesto la creación de una nueva forma de aprender en la organización que ayuda a llevar a cabo cambios en su estructura para ponerla al servicio de la persona y sus valores, donde la evaluación y el aprendizaje sobre la misma, antes, durante y después, fortalecen a la organización, y, por ende, a todas las personas que pertenecen a ella. El fin último del desarrollo organizacional es crear una organización mejor, haciendo uso de los nuevos conocimientos de los colaboradores obtenidos a través del aprendizaje, pero, no se trata tan solo de que los colaboradores aprendan, pues la finalidad radica en aprovechar la innovación que nace de ellos para el beneficio de todos. *La Teoría del desarrollo organizacional* no debe ser entendida como un método cerrado que se implanta en la organización, sino que es un proceso que sucede en el interior; no se trata de una herramienta que se adopta, no se fundamenta en sustituir a la administración ineficaz a través de un método, se trata de aprender a aprender. En palabras de Sañudo (2010, p. 260):

El conocimiento es el epicentro del desarrollo organizacional. Sin embargo, el conocimiento por sí mismo ni se transforma ni garantiza la mejora. Por lo que

su creación, uso y difusión requiere de un complejo sistema de prácticas que interactúan para que los trabajadores pasen a ser agentes activos, partícipes y protagonistas de su propio conocimiento y de la transformación.

Para Bolívar (2012) existen diferentes niveles en donde la organización puede centrarse para conseguir que el conocimiento y el aprendizaje hagan mejorar a la organización:

Tabla 2. *Niveles de aprendizaje en las organizaciones.*

Niveles	Dimensiones
Individual/personal.	<p>Aprendizaje y formación continua relacionada con las destrezas de trabajo.</p> <p>Conocimiento de las propias conductas y valores.</p> <p>Trabajo en relación con la empatía, la capacidad de diálogo y acuerdo.</p>
Equipo / grupo.	<p>Desarrollo de herramientas para el trabajo colaborativo/cooperativo.</p> <p>Creación de estructuras de evaluación.</p> <p>Creación de lugares y tiempos para el debate y la comprensión mutua.</p>
Organización.	<p>Sistema integrado, donde se acepte la participación y se escuchen todas las opiniones.</p> <p>Conexión de sistema, comprometer el crecimiento individual al grupal y viceversa.</p> <p>Liderazgo para la capacitación. Identificación de los valores compartidos.</p> <p>Realización de planes, a corto, medio y largo plazo, para la mejora del clima y la cultura organizacional.</p>

Fuente: Elaboración propia adaptada de Bolívar (2012).

Las organizaciones que pretenden mantenerse y tener éxito durante décadas necesitan adaptarse a su medio e irremediablemente conseguir una metamorfosis constante. Es imprescindible trabajar, por tanto, desde el desarrollo y el aprendizaje organizacional, en relación con la cultura, las normas y las conductas.

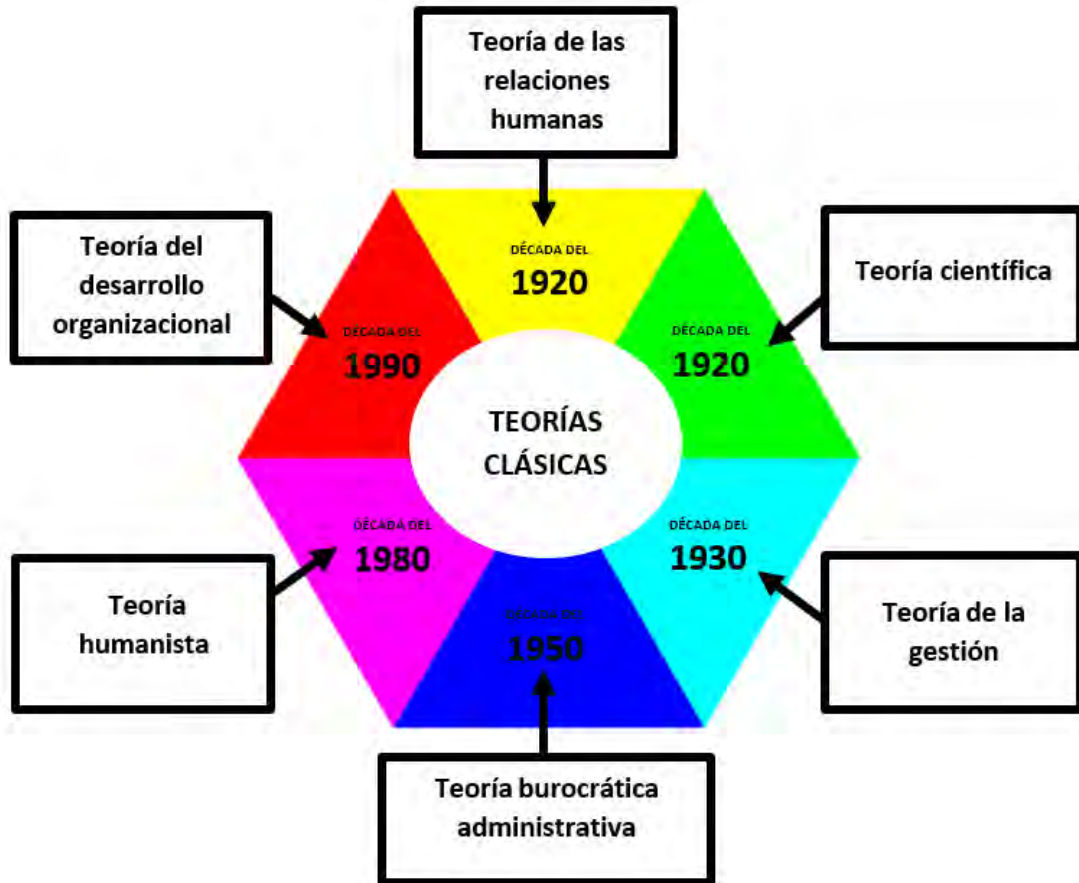


Figura 2: Teorías clásicas sobre organizaciones. Elaboración propia.

1.2.2. Teorías modernas

1.2.2.1. Teoría General de Sistemas

El origen e inicio de la *Teoría general de sistemas* se encuentra personificado en Ludwig Von Bertalanffy, filósofo y biólogo nacido en Viena en 1901. Él es el artífice de una teoría que ha repercutido en diferentes campos de estudio, a pesar de que la génesis de la misma se encuentra en la Biología. En un primer momento, se estudió en profundidad la forma en que los organismos vivos se estructuran de manera compleja y cerrada, en donde el sistema en sí mismo es un ser con limitaciones donde cada una de las piezas no funcionan por sí solas, sino que existe una interrelación imprescindible y necesaria; así, por ejemplo, funciona

el cuerpo humano. La *Teoría general de sistemas* se empezó a generalizar en otros campos y disciplinas, teniendo como aspecto clave reconocer de qué manera los subsistemas vivos, los órganos, en el caso del cuerpo humano, funcionan dentro de un sistema mayor, y de qué manera se relacionan unos subsistemas con otros. Bertalanffy (1968) desarrolló esta teoría teniendo una concepción clara de la vida, del mundo y del universo, alimentada por creencias y visiones históricas. Las ideas de los diferentes filósofos en la antigua Grecia, así como la manera de entender al hombre y a la vida de las distintas religiones monoteístas, se fundamentan en una idea global e integradora, "sistemas que hacen de engranaje de otros sistemas que conservan subsistemas que funcionan y se retroalimentan y hacen que el mundo, la persona y la sociedad se muevan" (p.39).

Basándose en los preceptos que Bertalanffy publicó en 1968, se fundó en 1974 la *Society for General Systems Research* (*Sociedad de Investigación General de Sistemas*), que pretendía profundizar en los descubrimientos, métodos, conceptos, recursos y herramientas que desde los diferentes campos de investigación se iban llevando a cabo en torno a la *Teoría general de sistemas*, para fundamentarlos y promocionarlos como modelos teóricos en campos que carecían de ellos.

La base de esta teoría radica en reconocer, concretar y abastecer las relaciones y conceptos que, desde los diferentes sistemas, nacen. Tal y como expone Campos y Figueroa (2014, p. 1):

Estos conceptos comprenden el análisis de la estructura de las instituciones, para identificar las interrelaciones más estables dentro de la organización; el análisis o definición del tipo de organización, la manera en que la empresa se encuentra organizada, los procesos y formas de comunicación, funciones de los equipos y líderes, entre otros.

El sistema es comprendido y definido desde el prisma de esta teoría. Según García (1995, p. 213):

Un conjunto de elementos interrelacionados e interactivos. No se trata pues, de un mero conjunto de elementos que no contengan más que la simple suma de los mismos; conjunto para el cual es válido el principio de que el todo no contiene más que la suma de sus partes. Permite observar el mundo como un

conjunto de fenómenos individuales pero interrelacionados en lugares aislados.

La naturaleza de los sistemas es variada en una organización, es decir, se pueden considerar aquellos que son sistemas lógicos y reales, de nivel abstracto o concreto, sistemas artificiales, sistemas sociales, aquellos que son tácitos o explícitos, que se enfrentan o no al resto de sistemas. La finalidad última es ahondar en el estudio y la relación existente entre ellos. El propósito de la *Teoría general de sistemas* repercute en descubrir y poner en relieve las dinámicas, restricciones y condiciones existentes en un sistema y entre sus subsistemas, y, mediante los nuevos aprendizajes, implementar determinados modelos, herramientas y recursos que ayuden a seguir mejorando la organización, consiguiendo un sistema más cohesionado, funcional y eficaz. Tal y como explican Campos y Figueroa (2014, p. 15):

Enmarcar a una organización dentro del contexto de la Teoría general de sistemas es un paso básico y muy importante para comenzar a entenderla, ya que se analizan de manera detallada sus enlaces, su estructura, su funcionamiento desde dentro, es como realizar un análisis de la manera de ser de las organizaciones, fundamentos que no se puede tan fácilmente modificar, y en base a esta manera de ser, cimentar las nuevas estrategias, planes y demás herramientas que le permitan a la organización seguir creciendo y desarrollarse.

La *Teoría general de sistemas* tuvo un mayor acercamiento al campo de la sociología, la política o la educación, gracias a los trabajos realizados por Boulding (1956) o Arvid, Kast y Rosenzweig (1967). Por último, es imprescindible ahondar en la figura de Colom (1982, 1992, 1997 y 2005) con publicaciones como: *Teoría y metateoría de la educación: un enfoque a la luz de la Teoría general de sistemas* (1982) o *El saber de la teoría de la educación: su ubicación conceptual* (1992).

Colom es quien más ha acercado la *Teoría general de sistema* al mundo educativo. En relación con ello, explica que se han formulado dos grandes corrientes que quieren dar significado a los fenómenos sociales. En la actual teoría educativa puede hablarse de dos modelos o categorías de pensamiento a la hora de dar una explicación coherente de la realidad que se pretende estudiar, prismas

antagónicos entre sí, a saber: el sistema y el mundo de la vida. Tal y como explica Colom (1997, p. 12):

El mundo de la vida es un modelo de explicación sociológica que se asienta en el estudio de la realidad social y las relaciones interpersonales entre los sujetos. Se asienta entonces en el conocimiento de los fenómenos que concurren en la sociedad. En cambio, la concepción sistémica —la sociedad como sistema— analiza la sociedad en tanto que estructura, o si se quiere, como un constructo teórico, ya que considera que no se puede estudiar directamente la realidad humana, o sea, el mundo de la vida; solo es posible aproximarnos al conocimiento de la realidad a través de una construcción del pensamiento —el sistema— ya que la complejidad de las relaciones sociales imposibilita una aproximación sería y real a las mismas.

La escuela y la comunidad educativa, vista desde el prisma del mundo de la vida, es una realidad que está compuesta por personas, como indica Colom (1997, p. 13):

Su estudio científico es imposible, pues el hombre conlleva valores, moralidad, subjetividad, y todo ello, como se comprenderá, se escapa del objetivo de la ciencia; en cambio, si intuimos la sociedad como sistema, sí que podemos aproximarnos al conocimiento de sus fenómenos.

Las ideas planteadas en la *Teoría general de sistemas* puestas al servicio de la educación conllevan concretar la misma, materializarla. Lo que implica posicionarla de un modo libre. Este fenómeno ha sido idóneo para construir una verdadera teoría de la educación: “la educación dentro de este contexto se acoge al posibilismo materialista de la ciencia y se presenta como objeto de conocimiento racional, siguiendo para ello los mismos principios y leyes de la ciencia” (Colom, 1997, p. 14).

Actualmente, el uso e implementación de la *Teoría general de sistemas* en organizaciones modernas, por ejemplo, las -escuelas-, ha sido influida por el desarrollo de las tecnologías que ha dotado de herramientas de gestión, simulación, cooperación a las mismas, lo que posibilita y facilita conseguir innovación en la organización a través del aprendizaje. La importancia de esta teoría en la sociedad del siglo XXI es inmensa y ha permitido que las

organizaciones se “conozcan” y “reconozcan” en su contexto, que entiendan y mejoren las relaciones que emanan de sus propios sistemas y subsistemas, aprendiendo sobre ello.

1.2.2.2. *Teoría del Caos*

Las diferentes teorías sobre organizaciones, enmarcadas o tratadas como clásicas en la presente tesis, que tienen como andamiaje ideas transversales de la modernidad fundamentadas en la teoría científica que les aporta racionalidad ante los fenómenos que se analizan, parten, de forma intrínseca, de la búsqueda del orden. La ciencia ha entendido siempre la verdad en razón inversa a la incertidumbre. La ruptura paradigmática llevada a cabo por el nacimiento de la *Teoría general de sistemas* supuso el arranque para que, en el último cuarto del S.XX, de la mano de los avances como los llevados a cabo con la *Teoría de las catástrofes* de René Thom (1981), el estudio de los sistemas dinámicos no lineales por parte de Prigogine (2000), y la autopoiesis de Maturana (2008), se estudiaran y describieran los sistemas inestables, tal y como sucede, por ejemplo, con el clima, los sistemas planetarios, o los diferentes aspectos de la biología, la física, la educación, entre otros.

Colom (2005, p. 1325), indica al respecto:

La pretensión histórica de la ciencia positiva ha posibilitado obtener una verdad específica, fragmentada y, en parte, reduccionista. La verdad es entendida, en este caso, como una respuesta ante el desorden, una solución para la incertidumbre, la divergencia y el caos

Para paliar la situación descrita con anterioridad, se intentó promover la relación entre materias o especialidades con la intención de acercarse a la verdad de forma globalizada; nacieron entonces las investigaciones interdisciplinarias. Pese a los esfuerzos llevados a cabo, la interdisciplinariedad no ha conseguido superar el reto que supone entender las numerosas variables que afectan a la realidad como un todo. Para superar dichas limitaciones, el paradigma de la complejidad desde donde emerge la *Teoría del caos* invita a resituar las evidencias científicas a partir de la transdisciplinariedad, con el objetivo de no parcelar ni sectorizar, sino entender los fenómenos como sistemas complejos (Romero, 2003).

Con ello se da comienzo a una nueva manera de ver la ciencia proyectada en el estudio del caos. Los científicos llaman “caóticos” a aquellos “movimientos no aleatorios complejos que muestran una expansión muy rápida de errores, lo cual impide encontrar la tasa de crecimiento y por lo tanto inhiben la posibilidad de ser predecibles en el tiempo” (Pidal, 2009, p.30). El caos se presenta como algo impredecible, no regular, bien porque se ve afectado por condiciones desde el exterior, o bien por sus componentes inestables que brotan del interior.

Esta nueva forma de entender la ciencia ha repercutido enormemente en las Ciencias sociales, dadas las especiales características que conserva al intentar poner luz a las relaciones inter e intrapersonales, dentro y fuera de las organizaciones. La exigencia y complejidad que surge, desde la razón, a la hora de explicar o entender una sociedad en constante cambio, innovadora, globalizada y compleja, ha dado paso a la *Teoría del caos*, la cual ambiciona conocer la sinergia que surge entre el orden y el desorden. De esta manera, tal y como plantean Dolan, García y Auerbach (2003), es posible, desde el orden, llegar al caos, pero también, desde el caos alcanzar el orden. El camino abierto por la *Teoría del caos* entiende la importancia de los eventos no controlables, el desorden, la -incertidumbre-, como características propias de un grupo humano. Estos fenómenos que viven las organizaciones no son impedimentos, como así eran vistos desde el prisma de otras teorías tradicionales y desde el paradigma positivista, sino todo lo contrario, son oportunidades reales para la creación. Desde la visión científica anterior a estas teorías “se ha llegado pues a la paradoja de intentar explicar la contingencia, la innovación, desde el orden, cuando se sabe que lo cambiante, lo contingente, exactamente lo que produce es incertidumbre, esto es, la categoría contraria al orden” (Colom, 2005, p. 1326).

Partiendo del desorden, del caos de la persona o grupo, es desde donde se puede trazar una análisis real y holístico de su ser. Si se obra de la manera indicada con anterioridad la organización conocerá sus límites, sus retos, aquello que la sitúa fuera de la zona de confort, lo que podrá generar aclimatación al nuevo medio y, por lo tanto, cambio e innovación. Es por ello por lo que la repercusión de la *Teoría del caos* en las escuelas, en un mundo el educativo con una clara necesidad de abordar situaciones complejas que trata con redes de sistemas

y que forma parte de una sociedad dinámica, es de una importancia capital para ayudar a estas a aprender.

La *Teoría del caos* vincula su desarrollo al estudio de los valores en el interior de la organización. Construir equipos de trabajo comienza con la comprensión mutua, pues solo cuando cada persona del equipo ve y reconoce sus valores puede desarrollar una imagen compuesta por los valores del equipo, y una información vinculada a lo que realmente es el grupo, procesos explícitos y también tácitos, conteniendo sus desajustes, sus silencios, sus caos. Se trata de promover ciertas condiciones para la adaptación desde el desorden hacia la persecución de cierto orden (Dolan, García y Auerbach, 2003). Por tanto, en el seno de una organización:

Tabla 3. *Condiciones para el cambio desde el desorden.*

Condiciones

- Alcanzar metas y principios compartidos.
- Generar confianza en el manejo de la incertidumbre.
- Trabajar con flexibilidad.
- Explorar situaciones caóticas para desarrollar la creatividad.
- Simplificar reglas y estructuras.
- Estimular la participación y colaboración.
- Crear responsabilidad global y social.
- Mejorar la calidad de las relaciones interpersonales.
- Cumplir con bienestar los aspectos éticos y emocionales.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Dolan, García y Auerbach (2003).

La visión sistémica que posibilita esta teoría, sumada al nuevo paradigma de la complejidad de corte transdisciplinar, ofrece una nueva manera de atender fenómenos dinámicos, propios del mundo real, con las relaciones personales y sociales en el centro del objetivo. Las contribuciones que se extraen del andamiaje de estos modelos y que contribuyen al estudio de la educación, a nivel particular, y a las organizaciones que quieren aprender, de modo general, son diversas. Enumerando algunas de ellas:

1. Ayuda a profundizar y entender los cambios, variaciones o alteraciones, propias de cualquier sistema u organización compuesta de personas, aporta información para el aprendizaje.
2. Posibilita conocer las características ocultas de la organización, información tácita que afecta sobremanera a la organización y sus sistemas, las cuales pueden invitar o no al aprendizaje.
3. Muestra la relación existente y la comunicación que se lleva entre sistemas o grupos, ayudando a aunar las miras de unos y otros.
4. Pretende explicar el papel y responsabilidad de cada miembro en la organización, por ejemplo, en una escuela, el rol del docente y del discente dentro de una metodología concreta o proceso de aprendizaje.

Es difícil no reconocer la complejidad que nace de los seres humanos y de las relaciones que brotan entre ellos; no parece posible, por tanto, obtener de su estudio una verdad absoluta. A pesar de lo anterior, las Ciencias sociales se acercan cada vez más al objetivo de conocer de forma más amplia y completa las organizaciones humanas y cómo se posibilita el aprendizaje en ellas, puesto que, tal y como indica Luévano (2004, p. 402):

El modo de ver el mundo ha cambiado y la forma de estudiarlo también; la psicología contempla ahora nuevas propuestas y formas de entender los fenómenos desde el prisma de la *Teoría del caos* y sus ramificaciones, dado que estas pueden ser usadas como herramientas conceptuales para un mejor entendimiento de los grupos humanos y su forma de organizarse.

1.2.2.3. *Teoría de la Autopoiesis*

¿Existe una realidad objetiva? ¿Cómo sabe la persona que lo que percibe dentro de un fenómeno social es la verdad y no una interpretación propia? En la inmersión de acercarse a lo veraz el individuo hace uso de su visión, su pensamiento, sus valores, prioridades, necesidades, sentimientos y emociones, que filtran lo que recibe del medio, dándole una forma particular; se genera, pues, una dinámica personal afectada por los componentes del humano. Por lo tanto ¿Cuán veraz será lo interiorizado por dicho ser?

Tomando como ejemplo una conferencia donde un ponente explica sus ideas al público, lo que escuchan estos tiene más que ver con lo que cada persona

es que con las palabras que el ponente ha expresado. Así sucede con la realidad, desde el prisma de la *autopoiesis*, donde el ser humano es un ser estructuralmente determinado, la realidad es diferente a lo que usualmente se entiende como real, es decir, no es una realidad independiente de lo que cada ser es o hace, no es un mundo de objetos externos que uno capta u observa, sino que es un lugar que nace de la dinámica entre las personas. Esta manera de entender a la persona y al medio conlleva una visión genuina de la sociedad y las organizaciones, en comparación con otras teorías antes comentadas en el presente marco teórico.

La *Teoría de la autopoiesis*, propia del biólogo y filósofo Humberto Maturana, proyectada y acuñada en el último cuarto del Siglo XX, no es una teoría propia del ámbito de las organizaciones, pero su afectación en las mismas es alta. Esta teoría intenta explicar cómo se desarrolla el proceso constructivo que relaciona el pensamiento, sentimiento, el lenguaje, lo que cada persona es y el medio o entorno en el que se desenvuelve, con un marco científico claro, reflexionando sobre cómo sucede el aprendizaje en la vida, cómo las personas fabrican o producen la realidad teniendo en consideración el marcado papel que juega su determinante estructura, e incluyendo las emociones en todo este andamiaje biológico/cognitivo/experiencial. “Esta dinámica supone una totalidad que se revela en las acciones, conductas y en las múltiples conversaciones que el individuo establece consigo mismo y con los otros en la organización, con un contexto y cultura propio” (De la Torre y Moraes, 2002, p. 42).

El concepto de «autopoiesis», tal y como lo expresa Maturana, Varela y Behncke (1984, p. 24):

Identifica un tipo de organización –sistema– cuyos componentes están dinámicamente relacionados en una red continua de interacciones, en ella, se establecen los límites dentro de los cuales se dan esas interacciones, y, en un mismo y unitario proceso, se distinguen, constituyéndose así, como unidades autónomas que especifican un dominio de existencia y a la vez son específicas de éste.

La repercusión de la autopoiesis en las Ciencias sociales, radica en que ayuda a entender cómo se fundamentan y relacionan los sistemas o grupos en el interior del grupo humano; de esta forma, los grupos o sistemas no perduran por su mayor aclimatación, adaptación o subordinación al resto de grupos, tal y como

se explica desde el prisma de otros modelos, sino por su génesis y especial composición, por cómo son en sí mismos. Maturana hace uso de la explicación de la diferenciación de las células como ejemplo, dado que las células son identificadas, seleccionadas y especializadas por sus moléculas, a través de los elementos moleculares que forman parte de su metabolismo, y no lo son por el papel que juegan con otros conjuntos de células, órganos o partes del cuerpo.

Maturana, Varela y Behncke (1984) asemejan el proceso de la autopoiesis, tal y como sucede con las células, a la sociedad; es decir, el interior de la persona, la naturaleza del individuo, su génesis, genera que las personas se sustenten en la sociedad por lo que son y no por cómo su medio les afecta. Los autores han creado una teoría que reconoce cómo los procesos biológicos y emocionales sirven como andamiaje para construir ambientes constructivos dentro de los grupos sociales, donde el reconocimiento y los valores propios juegan un papel fundamental.

En opinión de Maturana (2008) para entender la relación de la persona con su medio, hay tres aspectos clave:

- El mundo que la persona vive y vislumbra se configura a través del de los otros, pero está determinado por las características del propio ser, es decir, la persona siempre es generadora del mundo donde vive.
- El mundo que se vive es mucho más fluido de lo que históricamente se ha pensado esta fluidez del vivir, ocurre de la mano de las relaciones interpersonales, el individuo suele estabilizar las relaciones humanas diciendo que las personas son de una determinada manera y no pueden cambiar, y esto es erróneo.
- Las organizaciones viven un continuo evolucionar y no pueden obviar que las personas son sistemas determinados estructuralmente; todo lo que sucede en ellas, incluido el aprendizaje, se encuentra determinado por la propia estructura humana, emociones, valores, lenguaje y pensamientos, que parte como resultante de los procesos internos exclusivamente, los cuales pueden estar en relación con el contexto, pero no determinados por este.

Por todo lo comentado con anterioridad, la clave que engrana y posibilita el aprendizaje en una organización, desde esta teoría, se encuentra en la

consideración de la organización como medio para que los individuos se realicen como personas, lo que supondrá un compromiso vital entre la persona y el grupo, existiendo una relación directa entre el crecimiento personal y el grupal. Algunos aspectos claves, obtenidos de las ideas y principios de Maturana (2008) para que una organización o sociedad aprenda:

1. Todos los miembros de la organización deben entender que son responsables de sus actos, conscientes de que con ellos se vive la creación cotidiana del mundo y, por ende, de la organización. La responsabilidad consiste en darse cuenta de las consecuencias que las propias acciones tienen sobre el resto de personas y sobre el medio; para ello, es imprescindible reflexionar sobre los propios actos, se trata de mirar los propios actos sin apego. La contemplación es un arte que se debe aprender, y para aprenderla hay que vivirla, la organización debe posibilitar la contemplación y esta forma de reconocer las propias experiencias.
2. Es imprescindible crear espacios de convivencia, crear circunstancias que permitan el enriquecimiento de la capacidad de acción y reflexión del ser que aprende.
3. La organización debe posibilitar que las personas sean libres en la acción; la libertad consiste en darse cuenta de lo que uno quiere o no quiere de las consecuencias de las propias conductas, lo que lo lleva a poder participar y cooperar en la realización de cualquiera de los proyectos. Para conseguir esta meta es imprescindible la interacción y el carácter dinámico de las relaciones que se establecen entre los diferentes componentes y miembros del proceso de aprender.
4. Potenciando el hacer se estará, simultáneamente, potenciando el ser, invitando a la persona a reflexionar sobre su acción; se le invitará a que desarrolle su autonomía, su creatividad y conciencia crítica. Por el contrario, corregir directamente al ser, diciéndole que es incapaz de superarse, supondrá limitarlo, destruyendo su autoestima y restringiendo sus potencialidades.

Las implicaciones que subyacen de los propuestos de Maturana en el mundo de las organizaciones son considerables. El aprendizaje siempre conlleva

desarrollo y modificaciones, que van sucediendo durante la existencia, pero la principal responsable para que esto suceda no se encuentra en el exterior de la persona o de la organización, sino en su interior, en su estructura, en su génesis. El fenómeno de aprender es cambiar con el mundo, pero de la mano de los valores y las cualidades propias.

1.2.2.4. *Teoría de las organizaciones creadoras de conocimiento*

Si las organizaciones son sistemas complejos que necesitan aprender con la finalidad de mejorar y avanzar, haciendo uso de sus propios valores y capacidades, creciendo de modo paralelo al mundo, parece que una de las claves a tener en cuenta radica en cómo y de qué manera las organizaciones generan y obtienen conocimiento. Para Villa (2015, p. 5):

La escuela es una organización generadora de conocimiento, conocimiento que debe afectar sobremanera en la relación con los estudiantes y sus familias, en las formas de enseñar y trabajar el aprendizaje de los estudiantes y en el contexto donde se enmarcan.

En una sociedad donde impera la incertidumbre el conocimiento cobra un valor indispensable, se convierte en la diferencia que garantiza el éxito, la innovación y el aprendizaje. La *Teoría de las organizaciones creadoras de conocimiento* bebe, en su base, de los presupuestos de autores como Taylor, coincidiendo, en parte, con esa visión de la organización como lugar donde obtener información para implementar mejoras. Taylor entendía que solo el conocimiento formal podía servir como base para el aprendizaje, lo que conllevaba la obtención de datos cuantitativos que servían para realizar normas o leyes universales. A diferencia de la idea anterior, una de las principales innovaciones que las teorías de las organizaciones creadoras de conocimiento han transmitido es la idea de conocimiento como algo holístico. La organización es un organismo con vida, no tan solo un artilugio que procesa la información con la cual se obtienen normas y leyes, al igual que sucede con los humanos, los cuales tienen la capacidad de aprender, de reconocerse, de evaluarse, de medirse y cambiar. Las organizaciones, grupos compuestos de personas, también conservan las capacidades antes comentadas, lo que imprime una personalidad, una identidad y una cultura al grupo.

El conocimiento es en la organización, para Nonaka y Takeuchi (2000, p. 2) “una comprensión compartida de lo que la organización representa, hacia dónde va, el tipo de mundo en el que quiere vivir y –lo más importante– cómo convertirlo en realidad”. El punto de partida del autoconocimiento no es equiparable a un mero procesamiento de la información, pues se trata de dar cabida a todas las personas, con sus talentos, cualidades y valores, todo ello crea de forma espontánea ideas en el día a día, información subjetiva y tácita que existe en todas las organizaciones, pero de la cual, si la organización hace uso y la experimenta, se obtiene conocimiento e innovación.

En la primera década del S.XXI, de forma paralela a la expansión de Internet y de la llamada Sociedad de la información y la comunicación. Se incrementó, en gran manera, la importancia del conocimiento en innumerables campos dentro de la sociedad: la política, la economía, la salud, entre otras. Expósito, Capó y Masía (2007) entienden que fundamentalmente son tres los *ítems* que configuran la imagen y el papel actual que el conocimiento tiene en las organizaciones:

1. El gran número de cambios e innovación en el campo de la tecnología de la información y la comunicación.
2. La globalización y la nueva relación nacida entre organizaciones a nivel micro y macro.
3. La nueva consideración del conocimiento como herramienta para aprender y mejorar a nivel interno en las personas y grupos que pertenecen a una organización.

Esta nueva tendencia en la forma de hacer uso y aplicar el conocimiento ha supuesto en los últimos años un auge en las publicaciones académicas en este campo. Han sido numerosos los modelos que, dependiendo de la orientación, los objetivos y los criterios con los que abordaban el tema del conocimiento, diversificaron las metas y fines en su investigación, por lo que es necesario diferenciar:

Tabla 4. *Modelos surgidos de las teorías de las organizaciones creadoras de conocimiento.*

Modelos surgidos y objetivo primordial:	Principales características:
De concepto, teórico, filosófico y paradigmático.	Estos modelos tienen como principal objetivo explicar y aportar, de forma teórica, información sobre el conocimiento y su gestión, con la idea de conceptualizar sobre el tema tratado y crear un estudio epistemológico sobre el mismo.
Cognoscitivos y de capital intelectual.	En esta modalidad se pretende obtener rentabilidad y eficacia en la organización, se trata de conseguir valores diferenciadores relacionados con las metas de la organización, sirviendo de ayuda para solucionar o satisfacer los problemas y necesidades que emanan de la misma.
Sociales y de trabajo	La principal pretensión de esta tipología radica en su énfasis en la relación existente entre el conocimiento y el medio social del que surge. Estos modelos ahondan en cómo se comunica y distribuye el conocimiento, se trata de investigar cómo el conocimiento se convierte en agente socializador.
Técnicos y científicos.	Estos modelos se apoyan en el uso de las TIC con la finalidad de detectar y mejorar la gestión del conocimiento. Con ello se pretende también categorizar y obtener información valiosa que sirva para la generalización a otros campos de conocimientos.

Fuente: Elaboración propia.

DAEDALUS (2002, p. 12), empresa dedicada al estudio de la gestión del conocimiento, definió la gestión del conocimiento como:

El arte de crear valor a partir de los activos intangibles de una organización. Y, de una manera más técnica, la identificación y gestión dinámica de los activos intelectuales en forma de conocimiento explícito o tácito poseído por personas o comunidades.

A continuación, se muestran aquellos modelos que con mayor eficacia han explicado qué y cómo el conocimiento puede ayudar a las organizaciones a aprender.

1.2.2.4.1. Modelo de creación del conocimiento

Nonaka y Takeuchi son dos académicos pioneros y padres de la *Teoría de las organizaciones creadoras de conocimiento*, que han dedicado gran parte de su investigación a profundizar en las dinámicas que explican la generación del conocimiento dentro de las organizaciones. Takeuchi es profesor y decano de la Universidad Hitotsubashi en Tokio y también desempeñó su labor como docente visitante en la escuela de negocios de Harvard. Por su parte, Nonaka es un teórico centrado en el estudio de las organizaciones y es profesor emérito en la Escuela de Graduados de Estrategia Corporativa Internacional de la Universidad Hitotsubashi.

Tal y como indican Nonaka y Takeuchi (2000, p. 2) la esencia de la innovación es crear nuevamente el mundo de acuerdo con una visión o ideal particular: “crear nuevo conocimiento significa crear nuevamente a la institución y a todos sus miembros en un proceso ininterrumpido de auto renovación personal y organizacional”. Innovar, por tanto, no es una actividad solo encargada para determinados departamentos o personas, es una manera de vivir y proceder a diario en la organización; se trata de una manera de ser donde todos los miembros de la organización tienen libertad y ganas de emprender, dado que se tienen en cuenta sus ideas y pensamientos.

Fue en 1991 cuando Nonaka y Takeuchi empezaron a publicar los resultados de sus investigaciones. Uno de los puntos centrales de la propuesta de estos autores radica en el uso del conocimiento tácito dentro de la organización, a

nivel individual y grupal. Este tipo de conocimiento “es referido a las ideas e intuiciones valiosas y sumamente subjetivas que son difíciles de captar y compartir porque las personas las llevan en sus cabezas” (Nonaka y Takeuchi, 2000, p. 1). La base de este modelo se fundamenta en dicho conocimiento tácito (subjetivo) y el explícito (objetivo), proponiendo la existencia de diferentes maneras en las que ese conocimiento interactúa, se comunica y se transforma:

Tabla 5. *Espiral de creación del conocimiento.*

		A:	A:
		CONOCIMIENTO TÁCITO	CONOCIMIENTO EXPLÍCITO
DE:	CONOCIMIENTO TÁCITO	<p>1. SOCIALIZACIÓN:</p> <p>Desde la valoración que los autores hacen de cada una de las personas que componen la organización, lo que cada uno es, lo que cada uno piensa, sus ideas, valores y conductas. En este paso, se comparten las ideas subjetivas, de forma natural, fruto de las interacciones persona a persona, en ellas se intercambian ideas con individuos cercanos, de confianza.</p>	<p>2. EXTERNALIZACIÓN:</p> <p>Es necesario crear lugares en la organización para buscar alianzas, para compartir ideas personales en el grupo, con la intención de que estas sean germen de la innovación. El conocimiento pasará de un marco micro, el individuo, a otro macro, el grupo. Una vez se ha dado a conocer al grupo el conocimiento individual, a través de la conversación, el debate y la reflexión común, pueden surgir propuestas colaborativas innovadoras.</p>
DE:	CONOCIMIENTO EXPLÍCITO	<p>4. INTERNALIZACIÓN:</p> <p>Este paso supone materializar la idea o ideas explícitas en cambios o innovaciones reales en la organización, respetando las normas y haciendo uso de las vías de comunicación oficiales. Cuando la innovación perdura en el tiempo es aceptada como parte de la cultura de la organización. En este momento, el conocimiento que inició el</p>	<p>3. COMBINACIÓN:</p> <p>Posteriormente, estas propuestas necesitan ser comunicadas para buscar colaboración y pactos con otros grupos en la organización. Concretando las mismas de forma creativa y cooperativa. Es en este punto donde nace el tercer paso, combinación, en donde el conocimiento explícito de un grupo se comunica y es transmitido a todos los grupos de</p>



aprendizaje volverá a estar presente de forma tácita en los individuos, y el proceso se volverá a iniciar. Se trata de una espiral constante de aprendizaje. la organización, de la mano de cualquier vía de comunicación que la institución haya creado para tal fin. Este tercer paso puede hacer que se enriquezca el conocimiento primero o incluso que se genere un mayor número de conocimientos explícitos.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Nonaka y Takeuchi (1995).

Los presentes autores tienen como principal meta reflexionar sobre la creación y gestión del conocimiento, pero es necesario, en este punto del apartado, diferenciar entre «información» y «conocimiento», puesto que ambos no pueden ser entendidos como sinónimos. Tal y como aparece en el diccionario de la Real Academia Española (2020) información es “acumulación de datos sobre personas, cosas, acontecimientos u otros datos”. Conocimiento, por su parte, es la “capacidad de organizar, analizar, interpretar, dar sentido y utilizar la información”.

Para Verbi (2009, p. 77):

El conocimiento puede verse como la comprensión activa de la realidad. A pesar de sus diferencias, la información y el conocimiento forman un binomio cercano en el que el acceso a la primera es condición necesaria, aunque no suficiente, para el segundo y ambos conceptos se constituyen hoy un elemento casi estratégico para toda actividad humana.

El modelo realizado por Nonaka y Takeuchi permite tomar conciencia sobre la necesidad de movilizar flujos informativos multidireccionales dentro de la organización, con diseños comunicativos democráticos y abiertos. Una de las principales aportaciones que se extraen de dicho modelo es la especial e imprescindible importancia que se le da a los pensamientos individuales y cómo transformar estos, de información a conocimiento, de la mano de los cuatro procesos antes comentados, de modo dialéctico, a través de la creación de tiempos y lugares para el fomento de la opinión crítica y del consenso. Esta propuesta, especialmente en la escuela por la necesidad que esta organización tiene de estar constantemente evolucionando para dar respuesta a los cambios sociales, parece

muy necesaria y pertinente para favorecer el aprendizaje y la innovación en el seno de la institución.

1.2.2.4.2. Modelo de la organización inteligente

Posteriormente a Nonaka y Takeuchi, Chun Wei Choo, profesor de la facultad de Información de la Universidad de Toronto y profesor visitante en la escuela de negocios en la Universidad de Ámsterdam, incide en las claves que promueven que una organización sea inteligente. Choo (1999) explica que la organización inteligente es aquella que posee información y conocimiento que le confiere una ventaja especial, ya que es lo que le permitirá maniobrar y planificar de forma innovadora, con creatividad y, en ocasiones, con astucia. En sus palabras (1999, p. 21):

Este tipo de organización está preparada para desenvolverse en un ambiente dinámico, sabe percibir y comprender su entorno, incide en la necesidad de promover el conocimiento interior, tomar sentido y compartirlo. Las destrezas y pericias de sus miembros permiten generar la innovación continua, aplicando reglas y rutinas para la toma de decisiones ya aprendidas, este tipo de organización está preparada para aprender de forma deliberada.

Asimismo, este autor relaciona las áreas generales del comportamiento organizacional con la administración de la información, y ahonda en la forma en la que los grupos humanos se formulan como comunidades que, haciendo uso de la información, crean conocimiento y aprendizaje en la misma. La información transformada en conocimiento funciona como base para la toma de decisión, contando también para ello, es aquí donde se distingue de otras propuestas, con el apoyo del contexto o entorno exterior.

En cada una de las etapas que presenta el modelo, el sentido común, la creación del conocimiento y la toma de decisiones, tienen un estímulo externo, el cual ayuda a procesar la información e interpretarla. Las prioridades de la organización son identificadas y usadas para depurar la información y alcanzar conocimiento.

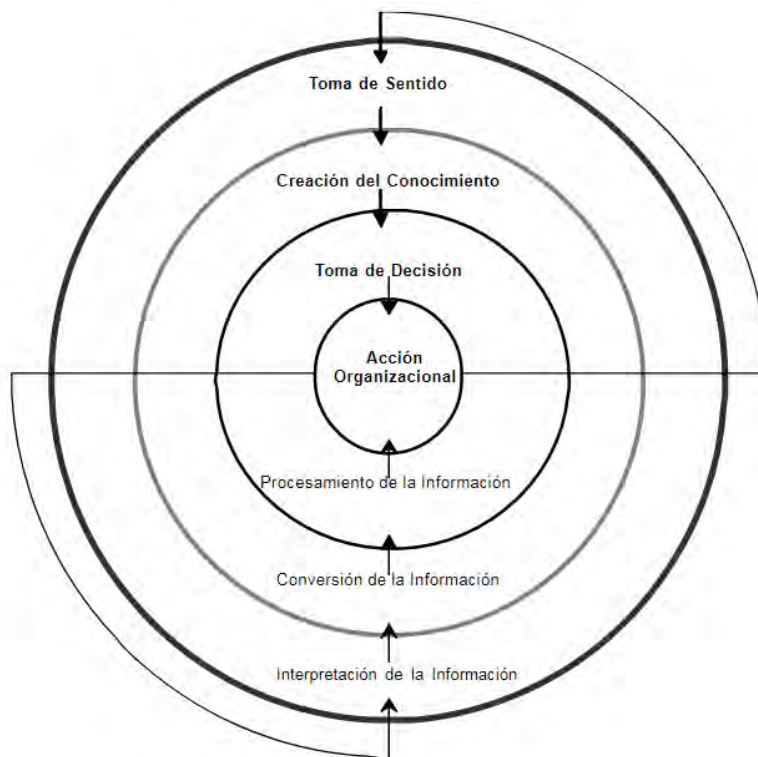


Figura 3: Modelo de la organización inteligente de Choo (1999).

1.2.2.4.3. KMAT: knowledge, management, assessment, tool

Otro coetáneo de Choo es De Jager con su modelo KMAT (knowledge, management, assessment, tool). Es un modelo que, como su propio nombre indica, tiene como finalidad servir como herramienta evaluadora del conocimiento y su gestión en la organización. La propuesta de este autor ofrece la oportunidad de generar una imagen conceptual de la manera en la que se gestiona el conocimiento, sirviendo como herramienta de evaluación comparativa, y, por tanto, como recurso para seguir generando conocimiento.

Una de las principales características del modelo es que contiene una metodología colaborativa y cualitativa, la cual se puede utilizar para fomentar el desarrollo del conocimiento organizacional en el mismo proceso de gestión del conocimiento. Este proceso abarca diferentes pasos con los que la organización identifica la información que necesita y la manera en que la recoge, adapta y transfiere. La propuesta de Jager (1999, p. 370), se organiza en torno a cinco pasos

(liderazgo, tecnología, cultura, medición y proceso). A continuación, se explican con mayor exactitud cada uno de los pasos del modelo:

1. Liderazgo: habilita a la organización en la creación de las tácticas necesarias para hacer brotar el conocimiento, estableciendo las metas y fines; es desde donde se apoya las iniciativas e innovaciones que hacen aprender a la organización, creando un andamiaje y una cultura en forma de comunidad de aprendizaje.
2. Tecnología: ayuda a fundamentar los procesos de comunicación y toma de decisión y facilita que todos los miembros de la organización puedan compartir sus ideas y mostrar sus opiniones; capacita a la organización para almacenar y difundir todo el conocimiento generado.
3. Medición: trata de fomentar que la organización capitalice el conocimiento, de esta forma se hará un uso mucho más exhaustivo del mismo, dado que los cambios son generados después de una lectura veraz y concreta de la realidad a través de la creación de métodos para recoger y medir datos
4. Cultura: es meta y fin en sí misma, acumula las prácticas que fundamentan una manera de ser y de comportarse en la organización. Sirviendo como estímulo para que la organización viva constantemente procesos de renovación e innovación, lo que puede convertir el conocimiento en un valor diferenciador absoluto.
5. Proceso: identifica aquellas acciones que deben ser llevadas a cabo para transformar la información en conocimiento, siempre desde un prisma de colaboración, cooperatividad y autoconocimiento.

1.2.2.4.4. Modelo de Gamble y Blackwell

El último de los modelos que se presenta, relacionado con la *Teoría de las organizaciones creadoras de conocimiento*, es el de Gamble y Blackwell (2001). Estos investigadores fundamentan su modelo bajo tres premisas concretas:

- 1ª. Identificar las necesidades de los usuarios de la organización.
- 2ª. Encontrar los procesos que ayudan a la cooperatividad.
- 3ª. Información y procesos de autoconocimiento.

La primera fase se identifica con la necesidad de promover la colaboración de todas las personas que forman parte de la organización, pues todo trabajo que se lleva a cabo en el interior de la misma es importante e imprescindible para que el colaborador satisfaga sus necesidades, y sienta la organización como un buen lugar donde colaborar y desarrollarse. El estudio de los procesos, parte fundamental de la segunda fase del modelo, implica la obligación de cada uno de los miembros de la organización de entender cómo su trabajo se relaciona con el trabajo de otros actores. Por último, la tercera fase, relacionada con el tratamiento de la información y el autoconocimiento, se fundamenta en el reconocimiento de los valores propios del sistema humano, el estudio de las conductas. “Conlleva reconocer la visión y la implicación de todos los actores participantes, requiere la creación de tiempos y dinámicas que pongan las relaciones entre las personas y su significado, como conocimiento imprescindible para aprender y mejorar” (Gamble y Blackwell, 2001, p. 103), lo que abre la puerta a aprender con los demás y, por tanto, a la innovación.

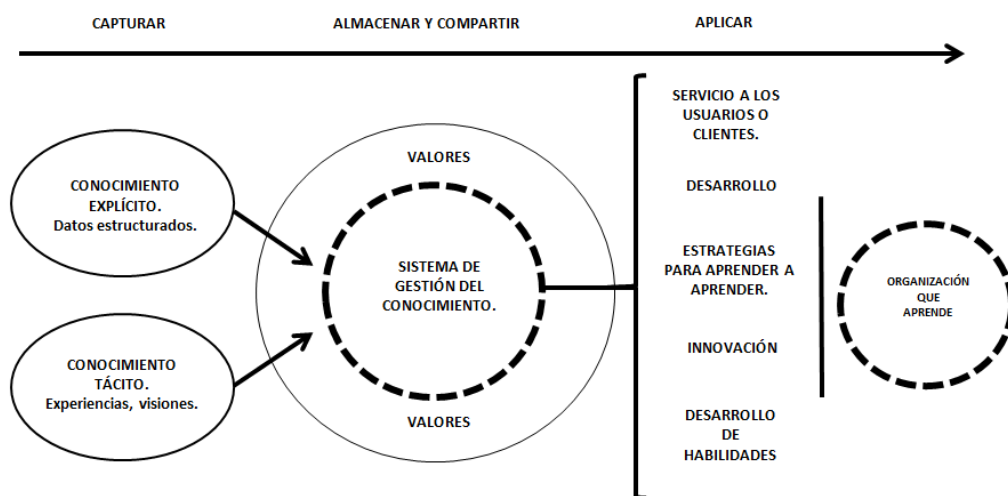


Figura 4. Gestión del conocimiento en el modelo de Gamble y Blackwell (2001).

1.2.2.5. Teoría de las organizaciones que aprenden

Fue en 1990, cuando Peter Senge, científico estadounidense, profesional dedicado al estudio de los sistemas, especialmente en el ámbito de la sociología y la empresa, emergió como uno de los principales exponentes en materia de

desarrollo organizacional con su libro *The Fifth Discipline* (La Quita Disciplina). En esta publicación el autor planteaba cuáles eran las claves para que una organización aprendiera, haciendo ampliamente conocido el término «organización que aprende». Senge (1992, p. 12) entiende a la organización como “un sistema de relaciones dinámicas, el cual debe estar siempre en disposición de adaptarse a su entorno, promoviendo un proceso continuo de innovación”. La organización que aprende, siguiendo la línea propuesta por dicho autor, promueve el autoconocimiento, con la finalidad de ser capaz de reconocer y evaluar las experiencias pasadas, aplicándolas al presente, corrigiendo errores, resolviendo problemas, adaptándose a las nuevas exigencias que emanan de su medio. Para ello, cinco son los aspectos clave mostrados por Senge (2005):

1. Dominio personal: mejorar las capacidades de todos aquellos miembros de la organización con la finalidad de que alcancen mejores resultados y una mayor satisfacción frente a la tarea que desarrollan. A la misma vez, es aconsejable promover un clima que promueva la colaboración de todos los individuos para la consecución de sus propios metas, lo que ayudará a la organización a conseguir las suyas propias.
2. Modelos mentales: reflexionar sobre la propia imagen, interiorizando cómo ésta afecta a la visión individual, y, por tanto, afecta a las conductas y a las prioridades personales, siempre en relación con el grupo.
3. Visión compartida: elaborar una visión común, entender que la organización es una misión que necesita de todos; para ello, es imprescindible aunar opiniones y alinear los objetivos, buscando el compromiso individual para alcanzarlas.
4. Aprendizaje en equipo: se fundamenta en un cambio de aptitud, en la manera de trabajar y en la forma de comunicar. La inteligencia deja de ser individual para procesarse de forma grupal, lo que genera una mejora en la capacidad de sumar talentos personales para aprender y cambiar la organización.
5. Pensamiento sistémico: es una manera de ser y desenvolverse en el día a día que conlleva una nueva forma de ver la organización. Se trata de comprometer el trabajo y esfuerzo individual por una creencia o

compromiso mayor que uno mismo, de este modo se cambia el sistema, dotándolo de mayor eficacia y adaptabilidad.

El pensamiento sistémico, como se verá en el próximo capítulo de la presente tesis doctoral, promueve una determinada forma de ver y vivir el liderazgo. Esta nueva manera de entender el liderazgo es fruto de las interacciones y significados que surgen a través de los procesos propios de la comunidad. El liderazgo excede el nivel individual en una organización que aprende. Así lo entiende Senge, para quien los individuos y grupos pueden, a diferentes niveles, ejercer el liderazgo.

El proceso que ha de llevar a una organización a convertirse en una organización que aprende es, en ocasiones, dificultoso; algunos aspectos clave mostrados por Senge (1992):

1. Los problemas de hoy derivan de las soluciones de ayer. El reconocimiento de las propias conductas es una fuente de auto conocimiento. Reconocer los errores en las soluciones a problemas pasados ayuda en gran manera a solucionar los que aparecen en el presente, dado que, muchos de ellos, derivan de las soluciones tomadas con anterioridad.
2. Insistir en hacer uso de soluciones del pasado, a pesar de que los problemas se intensifican, indica que la organización se encuentra encallada. El pensamiento sistémico invita a innovar, a crear nuevas soluciones, lo que implica compromiso, mayor dominio personal, mejora de los modelos mentales, una visión compartida y aprendizaje en equipo.
3. La cura puede ser peor que la enfermedad. En ocasiones, llevar a cabo una fácil solución se convierte en una herida que puede causar, posteriormente, una infección, lo “rápido o fácil” se convierte en una decisión cómoda pero ineficaz, además de ser una realidad adictiva y peligrosa, a largo plazo.
4. La mayoría de las organizaciones piensan que las causas de los problemas son próximas a los efectos; sin embargo, en la mayoría de ocasiones, esto no sucede así.
5. Existen procesos y sucesos, dentro de la organización, que tienden a ser tácitos, y que influyen de manera irremediable al devenir de la misma;

estos, en un gran número de ocasiones, no son explícitos para gran parte de los individuos, pero la organización debe crear cauces que ayuden a hacer visible toda esa información menos obvia.

6. Las organizaciones tienden a responsabilizar de los problemas a personas o agentes externos a la misma, el pensamiento sistémico invita a pensar que el individuo y el grupo son responsables de los problemas y, por tanto, encargados también de poner soluciones a estos.

Es clave mencionar que todas las organizaciones llevan a cabo aprendizajes a través de la propia experiencia, pero por eso no se convierten en una organización que aprende; solo la organización que aprende utiliza la información, extraída de la experiencia, como base de la innovación, es decir, hace aumentar las capacidades individuales y grupales de los miembros de la organización, crea nuevas formas de trabajo, aumenta las expectativas y mejora los resultados. Todo lo anterior permite crear una organización que es capaz de adaptarse al entorno que le rodea; se trata, en definitiva, de lograr el aprendizaje de la mano de la experiencia pasada, que debe ser acumulativa, y, por tanto, promover innovadoras formas de trabajar que solucionen los problemas, para ello es imprescindible, según Senge, atender a las cinco disciplinas.

La *Teoría de las organizaciones que aprenden* tiene un componente sin igual, que vertebra y posibilita todo lo comentado con anterioridad, al que Senge otorga un papel capital: el liderazgo. Tal y como indica Bolívar (2000, p. 460):

El tema del liderazgo en Senge hay que situarlo como una respuesta innovadora a las exigencias actuales en la gestión de las organizaciones, caracterizadas por la flexibilidad, adaptabilidad al cambio, colaboración, competitividad, descentralización y autonomía de cada unidad organizativa. A ello hay que sumarle el aprendizaje conjunto y continuo, orientación hacia la resolución de problemas, innovación internamente generada, pocos niveles de jerarquía formal, etc. Esto exige rediseñar o reestructurar los modos heredados gerencialistas de funcionar, que se han vuelto disfuncionales en la actualidad.

La flexibilidad en la organización, la distribución de las responsabilidades y el pedir a una amplia base de individuos que tomen sus propias decisiones basándose en su juicio sobre lo que es apropiado, requiere una visión clara de la

organización basada en un consenso sobre los valores fundamentales. La visión colectiva siempre comienza con visiones individuales, un líder ayuda a los seguidores a aclarar sus propias visiones personales y a construir fuertes valores para la organización, modelos mentales. La tarea del líder es combinar éstas en una visión colectiva o corporativa que motive a toda la organización, esta visión compartida posibilitará a los seguidores realizar elecciones personales que beneficien a la organización.

Hablar de visión compartida es dar un salto que supera la visión institucional clásica, hacer elecciones personales basadas en lo que es correcto para la organización requiere que todos los colaboradores tengan una imagen interna de todo el conjunto que integre sus visiones personales, este es el pensamiento sistémico. Una vez que esta comprensión del todo se establece, se posibilita un cambio de visión y de pensamiento, entendiendo la organización como una comunidad de apoyo y de aprendizaje, que parte de relaciones colaborativas para la consecución de las metas y la misión común, lo que genera un mayor compromiso de los colaboradores con la organización donde se desarrollan.

1.2.2.6. Comunidades profesionales de aprendizaje

Las comunidades profesionales de aprendizaje nacen con la finalidad de ser el reflejo de las organizaciones que aprenden, propuestas por Senge, en el mundo de la educación. Las iniciativas que promovía Senge no eran expresamente vinculadas a las escuelas; sin embargo, supuso un impulso para que aquellos que estaban comprometidos con la mejora en el mundo educativo llevaran a cabo propuestas para hacer de la escuela una organización que aprende. Históricamente, las escuelas eran entendidas como organizaciones que promovían el aprendizaje de sus alumnos, sin embargo, la última década del S.XX y la primera del XXI ha supuesto la reorientación de esta idea, entendiendo la escuela como un lugar donde se utiliza el conocimiento no solo para promoverlo, sino para mejorar e innovar en el seno de la misma. A todo ello hay que sumar un cambio en el modo de comunicar y relacionarse en el interior de la organización, cobrando una vital importancia el tipo de liderazgo que se ejerce y las responsabilidades distribuidas relacionadas con dichos liderazgos. Tal y como

indican Krichesky y Murillo (2011, p. 68) desde la perspectiva de las comunidades profesionales de aprendizaje “las instituciones aprenderán verdaderamente cuando otorguen más capacidad y mayores niveles de poder a los grupos y los individuos que los componen”.

La expresión «comunidades profesionales de aprendizaje» se equipará a otras que la literatura científica ha ido proponiendo como comunidades de práctica o comunidades de participación (Wenger, 2001). Escudero (2009, p. 9) define las comunidades de aprendizaje como:

Aquellos grupos que sostienen intereses y propósitos comunes, comparten determinados sistemas de creencias, modos de ver y hacer y establecen formas variadas de relación social (grupos, asociaciones, organizaciones) que les dispensan apoyo, reconocimiento e identidad, al tiempo que, como una contrapartida, también les exigen ciertos compromisos y lealtades.

A pesar de lo comentado, hay que ir un poco más allá a la hora de definir las comunidades profesionales de aprendizaje, su andamiaje está construido sobre paradigmas modernos del aprendizaje, sobre las ideas de Vygotsky, Dewey o Bandura, entre otros. Estas comunidades son sistemas vivos, donde las personas participan con la finalidad de alcanzar unas metas, pero, a la misma vez, viven en un constante proceso de aprendizaje y autoconocimiento que les ayuda a progresar, a conseguir y redefinir los fines continuamente.

La aparición de las comunidades profesionales de aprendizaje ha ido acompañada de determinados cambios en la sociedad y en el mundo científico, tres son los que explica Escudero (2009, p. 11):

- a) La concepción del conocimiento y el aprendizaje como fenómenos y procesos activos y situados en contexto: los conocimientos ya no son realidades estanco, no son abstractos, las personas, su entorno y la cultura de la propia organización, determinan, de una u otra forma, el conocimiento, el estudio de dichas premisas, acerca al individuo hacia el aprendizaje.
- b) El conocimiento tiene una naturaleza social y cultural, sin menoscabo del carácter personal del conocimiento y el aprendizaje, los contenidos y procesos implicados en ello son culturales y grupales; aprender a utilizar herramientas significa mucho más que la mera aplicación de reglas; los contextos y sus condiciones de uso están ligados a contextos de práctica

de la comunidad que las usa, y ello está configurado a su vez por los modos en que los miembros de tal comunidad ven el mundo.

- c) Carácter distribuido del conocimiento, el conocimiento se construye a nivel grupal: se trata de reconocer que existen múltiples perspectivas y racionalidades repartidas entre las personas sobre la práctica totalidad de asuntos de la vida cotidiana.

La construcción teórico práctica de las comunidades de aprendizaje ha venido acompañada de diferentes investigaciones que le han ido dando forma. En un primero momento se llevaron a cabo diferentes investigaciones sobre trabajos cooperativos y su eficacia en determinadas escuelas (Lieberman, 1990; Leithwood y Louis, 1998). Poco a poco la escuela cobró protagonismo no solo como lugar donde los alumnos aprenden, sino como una comunidad donde todos los profesionales que en ella trabajan se forman para responder con mayores garantías a una sociedad en constante cambio. De esta manera, la formación de los docentes se aupó como una finalidad imprescindible dentro de este tipo de organizaciones. Estas ideas, sumadas a las aportadas por Senge y su *Teoría de las organizaciones que aprenden*, son el andamiaje que ha determinado las comunidades profesionales de aprendizaje tal y como se conocen en la actualidad.

A pesar de ello, muchos son los que han intentado ahondar en la definición de las comunidades profesionales de aprendizaje, con sus determinados matices (Sackney, Walker, y Mitchell, 2005; Bolam, McMahon, Stoll, Thomas, Wallace, Greenwood, Hawkey, Ingram, Atkinson y Smith, 2005; Escudero, 2009; Bolívar, 2016). Algunas de las características principales, recogidas por Krichesky y Murillo (2011, p. 70) que ayudan a entender cómo es una comunidad de aprendizaje y de qué manera se fundamenta en una escuela, son:

1. Valores y visión compartida.
2. Liderazgo distribuido.
3. Aprendizaje individual y colectivo.
4. Compartir la práctica profesional.
5. Confianza, respeto y apoyo mutuo.
6. Apertura, redes y alianzas.
7. Responsabilidad colectiva.
8. Condiciones para la colaboración.

Coincidiendo con lo ya comentado, para Barrio (2005, p.131):

Las comunidades de aprendizaje son proyectos de transformación educativa, cultural y social de los centros educativos y su entorno que, basados en el aprendizaje dialógico y en una educación participativa de toda la comunidad, intentarán integrarse en la sociedad del conocimiento.

Para conseguir este objetivo, de modo más técnico, Barrio (2005) expone que tres son las claves para hacer de una escuela una comunidad profesional de aprendizaje:

1. El trabajo por comisiones: es imprescindible establecer formas de organizarse horizontales, que promuevan el tener en cuenta la voz y el voto de todas las personas que componen la escuela de forma directa.
2. La participación: es un innegociable, por ello, la planificación de los documentos de la escuela debe ser establecida transversalmente, a nivel institucional: Proyecto Educativo del Centro (PEC), Proyecto Curricular del Centro (PCC), Documento de Organización del Centro (DOC), Programación General Anual (PGA) y Reglamento de Régimen Interior (RRI), así como, a nivel intrainstitucional: trabajo en equipo, reuniones, comisiones y coordinaciones.
3. Toma de decisiones y liderazgo: las decisiones son consensuadas, en cada una de las estructuras de la escuela, los procesos, comunitarios y participativos, beben de técnicas dialógicas, lo que asegura que todas las opiniones y visiones sean tenidas en cuenta.

En relación con los factores necesarios para hacer de una escuela una comunidad profesional de aprendizaje, Krichesky y Murillo (2011, p. 66) indican:

El desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje es una herramienta de reforma que se nutre de factores tan esenciales como el liderazgo distribuido, la cultura de trabajo colaborativa, el desarrollo profesional basado en las necesidades de aprendizaje, la indagación y la reflexión sobre la práctica y el trabajo sistemático con evidencia.

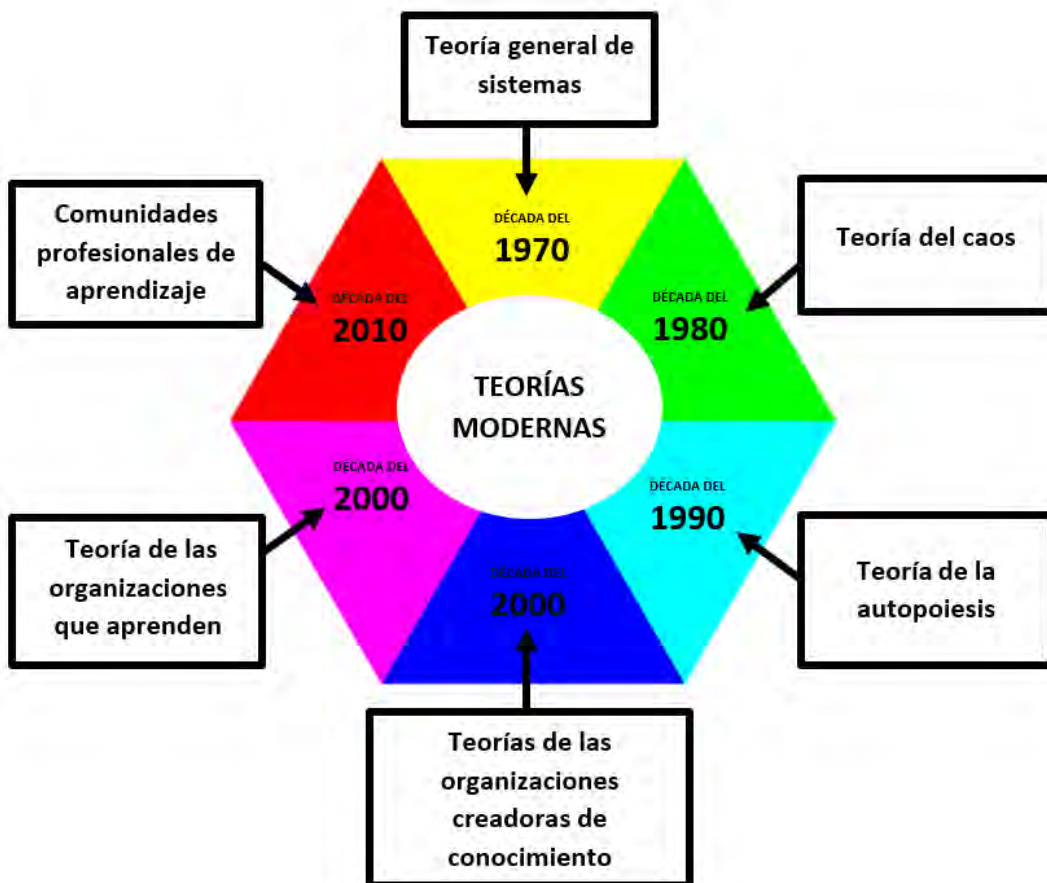


Figura 5. Teorías modernas sobre organizaciones. Elaboración propia.

1.3. LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN QUE APRENDE, EL PAPEL DE LOS VALORES Y EL LIDERAZGO.

La escuela, contextualizada dentro de la cultura social en donde se enmarca, también genera una estructura propia que está construida por valores, ideas establecidas, visiones y normas, según las cuales las personas se orientan para desenvolverse en su interior. Este conglomerado de valores, ideas, visiones y normas en la escuela es lo que la literatura recoge como cultura escolar (Santos, 1994; Pérez, 1998). Gairín (2000, p. 76) explica que la cultura escolar:

Aparece así, como un factor determinante del contexto y naturaleza que acompaña a las escuelas. La cultura puede ayudar o dificultar el proceso de aprendizaje colectivo. La incidencia que tiene el entorno, la especial manera

como se relacionan sus componentes, la acción diferenciada de la dirección, la forma como se aplica el proceso organizativo, la propia historia institucional y sus inquietudes en relación a la mejora, configuran diferencias y dan una personalidad única y particular a cada institución escolar.

El lector puede pensar en este punto ¿se puede cambiar la cultura de una escuela? Porras (2012, p. 7) menciona que, para que una organización empiece a aprender y pueda generar cambios profundos en su cultura tiene que plantearse algunas preguntas “¿quiénes somos y qué queremos? ¿cuál es nuestro propósito en la vida? ¿cuál es nuestra razón de ser? ¿cuáles son los principios y valores centrales de la organización?”.

Hall (1995, p. 52) explica que el primer paso para cambiar una organización a través del aprendizaje parte de conservar una imagen clara de los valores actuales que impulsan a la organización, la visión que la mueve hacia adelante y los valores según los cuales fue fundada. Gairín (2000, p. 82), en este sentido, expone que “la reflexión interna debe ser complementada con una reflexión sobre los valores y actitudes que deben definir si la dirección adoptada es la adecuada o no”.

La escuela que aprende desarrolla una imagen de su propia génesis, de su forma de ser y actuar, lo que podría entenderse como sus valores fundamentales. Aprender supone acercar los valores de las personas para construir las metas de la escuela como organización, si se consigue profundizar en este sentido, la escuela está en posición de crear estrategias y diseñar sistemas de gestión eficaces que comprometerán a los colaboradores. La escuela que aprende, de la mano de los valores, es capaz de entender la suma importancia de los valores personales de cada individuo, ya que estos diseñan y conforman la escuela tal y como es.

En el núcleo de cada organización se encuentran los valores, pero de forma tácita así lo manifestaba Hall (1995, p. 71). Es cierto que no todos los valores que conforman a las personas y a las escuelas son declarados y es por ello necesario promover procesos de aprendizaje que hagan explícitos los valores tácitos de las personas y grupos, y, de esta manera, la escuela empieza a convertirse en una organización que aprende.

Cada escuela tiene un inicio dependiente de unos primeros valores, relacionados fundamentalmente con sus primeros líderes, luego, gradualmente,

se vuelve cada vez más independiente: física y emocionalmente, hasta que, por lo general, se afianza sobre su propia forma de ser, creando una cultura escolar propia. Cuando las escuelas crecen o pasa el tiempo entran en una fase expansiva, los fundadores ya no pueden controlar personalmente todo lo que sucede en el interior, por lo que se comienza a poner en marcha sistemas de organización y estructuras nuevas, que siguen manteniendo, en gran medida, los valores iniciales. A medida que la escuela madura se vuelve estable con métodos y procedimientos ya experimentados y desarrollados. Los valores iniciales siguen estando vigentes, institucionalizaron el éxito del progreso anterior, aunque pueden empezar a no ser aceptados o compartidos por los nuevos actores participantes en el centro educativo. Cuando las condiciones en el entorno de la escuela cambian, la estructura interior establecida, primaria, comienza a romperse.

Todas las escuelas experimentan ciclos, requieren, en cada renovación, de una nueva visión que reflexione sobre los valores fundacionales y sobre los valores que en el presente son importantes, lo que ayudará a la escuela a aprender y a proyectarse cara al futuro. Las escuelas que fundamentan su organización en esta forma de aprender pueden tener una gran profundidad de capital humano, maestros implicados que han comprometido su trabajo a la organización, dado que se vincula el crecimiento personal al del grupo y a la inversa.

Si los valores construyen y definen la visión del mundo de la persona, ayudan a aprender sobre las propias conductas y las de los demás, el liderazgo es el eje que permitirá o no adoptar direcciones que beneficien o entorpezcan el crecimiento personal y grupal en base a los valores individuales que conforman la escuela.

Tal y como explican Blanchard, O'Connor y Ballard (1997, p. 39), toda organización puede ser transformada a través de tres pasos fundamentales:

1. Aclarar los valores individuales y grupales, propósito y misión.
2. Comunicar dichos valores.
3. Alinear las prácticas diarias con la visión y los valores compartidos.

Para que el proceso anteriormente descrito pueda producirse, en opinión de Leithwood y Louis (1998, p. 276) todos los puestos que ejercen liderazgo en la escuela, directores y docentes, tienen la responsabilidad de llevar a cabo esfuerzos

para la capacitación y aprendizaje continuo de ellos mismos, aprender a aprender, lo que repercutirá de forma directa en la propia escuela y en sus estudiantes.

El cambio de paradigma en la visión moderna del liderazgo, en donde ya no se centra la atención en las características del líder, su carisma y cualidades, ha propiciado una nueva manera de entender las escuelas con una clara corresponsabilidad en relación con el liderazgo. Este fenómeno ha posibilitado comprender el proceso de toma de decisión, planificación y aprendizaje, dentro de la escuela, de modo holístico, de manera más plural y colaborativa. Así lo manifiestan autores como Maureira, Moforte y González (2014, p. 140):

Los líderes educativos exitosos desarrollan sus escuelas como organizaciones efectivas que apoyan y aseguran el rendimiento de los profesores y de los estudiantes. Tres tipos de prácticas se asocian de manera general con estos logros: fortalecer la cultura escolar, modificar estructuras organizacionales y construir procesos colaborativos.

También inciden en esta idea teóricos como Moral, Amores y Ritacco (2016, p. 118).

El liderazgo se considera la variable crítica generadora de la capacidad de mejora de la escuela, siempre que sea un liderazgo disperso o distribuido que mantiene como elemento central la figura del director y que mezcla elementos de gestión y de administración junto con elementos de un liderazgo centrado en el aprendizaje y en la mejora de la enseñanza.

Las escuelas, como organizaciones que aprenden para adaptarse a su medio, pueden fomentar la realización y el aprendizaje personal de los profesionales que en ella se desarrollan; para ello es necesario un liderazgo que ayude a este cambio a nivel organizacional, que influirá también en el desarrollo de los alumnos y en sus resultados académicos. Gairín y Villa (1999, p. 79) indican que para que una escuela se convierta en una organización que aprende, es necesario:

1. Un compromiso de reconocimiento y evaluación propio y constante, ayudando a potenciar tanto al individuo como al grupo.

2. Liderazgos que permitan la creación de una visión clara, construida con la suma de todos, de forma consecuyente y que se apoye en procesos sistemáticos y visibles.
3. Desarrollar una visión compartida.
4. Actividades de formación y comunicación de forma continuada, con la intención de involucrar a todos los miembros de la escuela.
5. Abrirse al entorno y asumir la diversidad de enfoques.
6. Desarrollo constante en la aplicación de las diferentes estrategias y la coordinación de los ritmos de cambio.
7. Reforzar los éxitos, mediante su reconocimiento.

CAPÍTULO II.
LIDERAZGO
CONCEPTUALIZACIÓN
E HISTORIA

CAPÍTULO II. LIDERAZGO: CONCEPTUALIZACIÓN E HISTORIA

2.1. INTRODUCCIÓN

El presente capítulo contiene dos partes claramente diferenciadas. En un primer momento se lleva a cabo un recorrido histórico de las principales teorías científicas sobre *liderazgo* y de los estilos que de ellas se desprenden; en esta revisión se consideran 4 fases fundamentales en cuanto a la investigación del liderazgo:

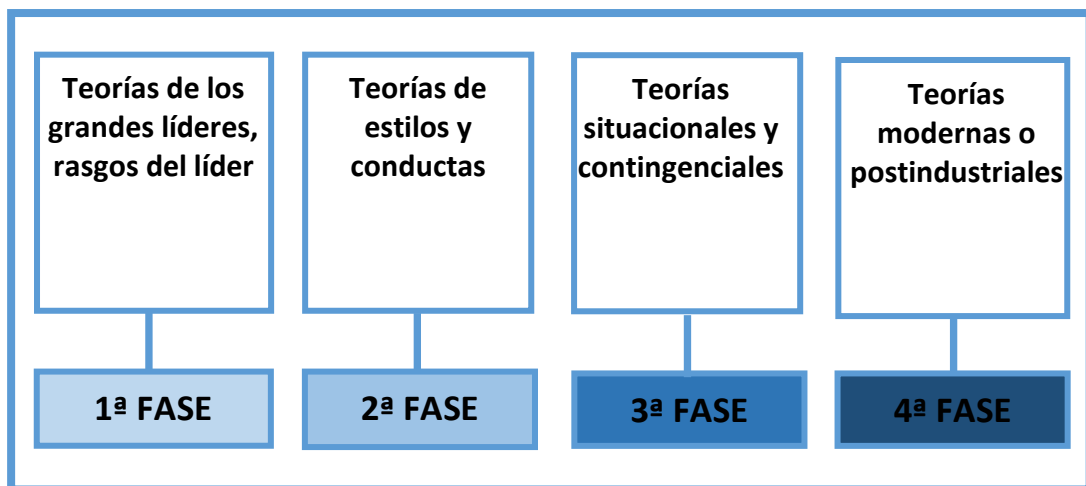


Figura 6: Recorrido histórico de las teorías del liderazgo.

En la segunda parte del capítulo se profundiza en la influencia que desempeña el liderazgo en el mundo educativo. Se finaliza el capítulo mostrando el papel protagonista que conserva el liderazgo en el modelo Hall-Tonna.

2.2. REVISIÓN HISTÓRICA DE LAS PRINCIPALES TEORÍAS SOBRE LIDERAZGO

2.2.1. Fase 1: Teoría de los grandes líderes. Rasgos del líder

El liderazgo ha sido, en un primer momento, objeto de estudio para aquellos que pretendían comprender a los grandes líderes. Durante las primeras décadas del siglo XX las investigaciones se centraron en reconocer los rasgos de los líderes correlacionados con los datos sobre la eficacia que dichas personas conseguían en las organizaciones que lideraban. Las numerosas investigaciones al respecto buscaban concluir cuáles eran los talentos y características de aquellas personas que, por su forma de proceder, conseguían sumar a otros en sus pretensiones individuales, favoreciendo así la consecución de grandes gestas. Se trataba de saber si el líder lo es desde el nacimiento o se va conformando hasta su consecución. Desde esta visión, los rasgos del líder “contribuyen a la eficiencia de la gestión en las instituciones, no obstante, es necesario que el líder las practique para que pueda tener el reconocimiento de quienes día a día son parte de la organización que administra” (Rivera y Cavazos, 2015, p. 15).

Tal y como se pregunta Balduzzi (2015, p. 146): “¿Es posible ejercer liderazgo sin ser líder?”. Según la concepción del liderazgo en esta fase, no: “el liderazgo se identifica con el líder, y sin un líder no existiría tal liderazgo”. Las primeras investigaciones de esta índole se iniciaron con el historiador y crítico social Carlyle (1984) entre 1920 y 1950, quien asumía que “el liderazgo era algo innato, natural, que se nace líder y que es la propia personalidad el determinante de su influencia” (visto en Thieme y Treviño, 2012, p. 40). Las teorías que tenían como base el estudio del líder y sus rasgos mostraban a este como el motor que hace funcionar la maquinaria, cuanto más sofisticado, completo y capaz fuese, el resto de piezas funcionarían mejor, sin dar mayor importancia al resto de los componentes de la organización.

Se trataba, por tanto, de conseguir localizar y analizar cuáles eran las cualidades que debía conservar el líder, con la finalidad de desarrollar e implementar dichos talentos en las personas con funciones directivas, clonando de esta manera el prototipo de líder. Con posterioridad, se comprendió que reconocer el liderazgo como una gama de rasgos era un equívoco, por la ineficacia

que conllevaba trasladar o reproducir las cualidades de grandes líderes como Nelson Mandela, Gandhi o Jesucristo a otros individuos.

2.2.2. Fase 2: Teorías de estilo y conductas

Lo fundamental en esta fase es el cambio en la manera de reconocer, entender e investigar el liderazgo. Se trataba del estudio de las conductas y de los estilos que de ellas se derivaban por parte de los líderes, para adecuarse a los miembros de la organización y conseguir que fueran más productivos y eficaces. La idea principal se fundamentó en la consideración del “líder como responsable de promover efectos extraordinarios en los seguidores a través de una serie de conductas basadas en el carisma, inspiración, estimulación individual y consideración individualizada” (Morian, Molero y Lévy, 2011, p. 337).

Una de las investigaciones más importantes al respecto fue la que se llevó a cabo por Bass y Stogdill (1990), los autores distinguen tres estilos de liderazgo, a saber: el transformacional, el transaccional y el *laissez faire*. Esta teoría establece que el líder transformacional guía a sus seguidores y los inspira, estableciendo desafíos y una motivación basada en el desarrollo personal de quienes lo siguen. El líder transformacional conduce al logro a través de estándares de excelencia, individuales y colectivos, de la mano del establecimiento de una visión y una misión comunes.

Por su parte, el liderazgo transaccional es aquel en el cual los seguidores se motivan sobre la base de los beneficios esperados por el logro de las metas o tareas encomendadas, implica un proceso de negociación entre el líder y los seguidores. El líder, por tanto, incentiva el trabajo y la consecución de los logros de los seguidores poniendo en liza premios y recompensas o sanciones y correcciones. No se trata, en este caso, de lograr una transformación de la organización que afecte en gran manera al futuro, sino de lograr pequeños avances o mejoras. Finalmente, el estilo *laissez faire* promueve el desarrollo en el líder de habilidades organizativas para lograr influenciar a los seguidores y que estos tomen las riendas en el proceso de creación y toma de decisión, consiguiendo que el grupo actúe con entusiasmo y sea más sencillo el logro de los objetivos propuestos.

Bass (1985) diversificó las conductas del líder, exponiendo que sus acciones podían ser dirigidas a:

- a) Conductas orientadas a la relación: el líder tiene interés en mantener una buena relación con sus colaboradores, por lo que se muestra preocupado por su bienestar.
- b) Conductas orientadas a la realización de la tarea: el interés del líder es cumplir con la tarea encomendada.

Estas dos opciones, según Hall (1995), pueden suponer grandes conflictos, puesto que siempre habrá una de las dos, la prioritaria, que imperará sobre la otra; por tanto, este modelo de liderazgo es, como poco, ambiguo, ya que unas veces se optará por las personas y otras por las metas y fines de la institución, sin conservar un criterio fijo.

Alrededor del 1950, gran cantidad de investigadores concluyeron con que el enfoque de rasgos había alcanzado un punto desde donde los rendimientos eran decrecientes, la investigación se centró en el comportamiento directivo. Thieme y Treviño indican al respecto (2012, p. 40) “La clave ya no era determinar los rasgos que había que buscar al seleccionar futuros directivos, sino cuáles eran los comportamientos que habían de ser objeto de enseñanza y aprendizaje en los cursos formativos de dirección”. Las bases de estas teorías empezaban a relacionar a los líderes con las dinámicas de los grupos de seguidores, pero siempre desde la perspectiva unilateral del propio líder, su estilo y su conducta. Sin poner en liza al resto de participantes, el contexto, la situación y las necesidades de los seguidores.

2.2.3. Fase 3: Teorías situacionales y de contingencia

Después de varias décadas en las que las investigaciones centraron el foco en las conductas y los estilos derivados de ellas, surgió entre los expertos una mayor preocupación por estudiar, analizar y comprender los contextos. Se intentó conocer cómo afectaban las conductas y estilos de liderazgo al lugar exacto donde estas se implementaban.

Las teorías situacionales proponen que la única forma de establecer una tipología de liderazgo beneficiosa en una institución depende de las

características de los individuos y los grupos en un contexto o situación determinado. No existe, por tanto, un tipo de liderazgo que vaya a ser conveniente en todas las circunstancias, más bien se pone en valor, como responsabilidad de la persona que ejerce el liderazgo, el llevar a cabo un estilo flexible que obre de diferente manera según el análisis y juicio que se haga de cada situación.

Esta teoría mantiene que los estilos de liderazgo deberán aclimatarse a las características madurativas y a la disposición de los seguidores. Hersey y Blanchard (1969) fueron los propulsores de la misma, que en un primer momento fue denominada como *Teoría del ciclo de vida de liderazgo*, para posteriormente añadir *ciclo vital*. Esta teoría está inspirada en el ámbito de la familia y la educación. En este caso, se trató de ayudar a los padres y madres a reconducir su estilo de liderazgo en la relación paterno filial, para poder seguir educando a sus hijos conforme estos iban creciendo y se iban convirtiendo en adultos. Estos autores relacionaron también su teoría con el ámbito de la docencia, concretamente, se centraron en el vínculo docente-discente, es decir, en cómo los profesores podrían cambiar su liderazgo dependiendo de los alumnos con los que trabajaban en los diferentes niveles o etapas. El cambio de un tipo de liderazgo u otro debía estar determinado teniendo en cuenta el momento madurativo del colaborador, su ciclo vital, como clave para la puesta en marcha de un estilo u otro. El ciclo vital, en este caso, guarda relación con la madurez, el conocimiento y la aptitud, se vincula a la motivación y al deseo del seguidor por conseguir las metas. En opinión de Hersey y Blanchard (1969), a menor madurez se necesita un estilo de mayor autoridad.

La *Teoría del ciclo vital del liderazgo* y su formulación posterior, denominada *Teoría de liderazgo situacional*, forma parte de las *Teorías contingenciales*. Las *Teorías contingenciales* del liderazgo se basan en la detección de aquellas variables que afectan y están presentes en un contexto concreto y que intervienen en la situación. Se trata de localizar y discernir el estilo de liderazgo adecuado a las necesidades o problemáticas específicas de la situación. El mayor representante de esta teoría es Fiedler (1967), el cual realizó el modelo de liderazgo por contingencia, que identifica escenarios en los que un determinado estilo de liderazgo es más efectivo. Dicho autor opina que aquella persona que conserva el

liderazgo en la institución actúa de variable independiente y sus acciones vienen moduladas por los diferentes elementos situacionales que ayudarán o entorpecerán la puesta en marcha de estas, por lo que pueden considerarse variables dependientes. El liderazgo eficaz se producirá cuando exista correlación entre el estilo del líder, las variables situacionales dependientes y la aceptación por parte de los seguidores. Tres son las causas que ayudarán a que esta correlación se produzca (Fiedler 1967):

- a) La relación entre el líder y los miembros en la situación.
- b) La estructura de la tarea.
- c) La posición de poder del líder.

Otras importantes teorías enmarcadas dentro de las situacionales y contingenciales son:

La creada por House (1971), denominada *Teoría de camino, expectativa, meta* (path goal), muy vinculada al mundo del deporte y de la empresa. Nacida a partir de los estudios del liderazgo de la Universidad de Ohio. El rol del líder es el de nutrir a los seguidores de todo aquello que no pueden conseguir en su ambiente. La teoría sitúa los estilos de liderazgo en función de cuánto incrementan la motivación de los seguidores, dependiendo si atienden y promueven las necesidades y capacidades del contexto con el que están trabajando, estas serían consideradas las variables modulables situacionales.

En la *Teoría de los recursos cognitivos*, Fiedler y García (1987). Estos autores ahondaron en cómo afectaban ciertas variables como el estrés, la aceptación por parte del grupo y el tipo y la complejidad de las tareas, en los procesos cognitivos de desempeño de los trabajadores y en su relación con ciertos aspectos como la inteligencia, las destrezas, las capacidades técnicas, entre otras.

La Teoría de la interacción: líder, ambiente y seguidor de Wofford (1982). Esta teoría profundiza en comprender de qué forma afecta la conducta del líder sobre la manera de proceder de los seguidores, deduciendo que todo ello se encuentra limitado por aspectos como la capacidad o la competencia de los mismos, la motivación, la participación, o el tipo de organización.

2.2.4. Fase 4: Teorías modernas. Postindustriales

Esta última fase está determinada por la aparición de Greenleaf (1977), con su obra: *Servant leadership* construye los cimientos de una nueva forma de entender e investigar el liderazgo. El autor señala que el liderazgo debe ser, en definitiva, aquella actividad que ayude a activar todas las partes que intervienen en una organización. El liderazgo de servicio se fundamenta en la idea de que la primera motivación de un verdadero líder y su rol primordial es el de ayudar al otro. El líder se siente un servidor y por ello está dispuesto a liderar, no porque ansíe obtener poder, sino porque quiere servir de una manera más óptima dada la visión y el papel que conserva de él mismo en relación con la organización y el mundo.

Según Cabezas (2016, p. 12), los elementos del liderazgo de servicio son:

1. El servicio a los demás, el liderazgo es auténtico cuando nace un deseo de ayudar a otros y no de intereses individualistas o de ejercicio del poder.
2. Enfoque holístico del trabajo, esta postura desafía a las organizaciones a repensar las relaciones que se establecen entre las personas a todo nivel organizacional, personal y profesionalmente. Esta teoría promueve que los individuos sean estimulados a ser ellos mismos en su vida.
3. Promoción de un sentido de comunidad, el Liderazgo de Servicio cuestiona la habilidad de las instituciones de brindar servicios "humanos" y propone que únicamente la comunidad, definida como grupo de individuos que son co-responsables unos de otros, puede desarrollar esa función.
4. Toma de decisiones compartida, conforme con esta teoría, un Liderazgo de Servicio efectivo se evidencia en su cultivo en otras personas. El líder de servicio impulsa el desarrollo de una fuerza de trabajo creativa y motivada a través del apoyo a la participación de otros.

En el liderazgo de servicio se trabaja en equipo buscando que los conjuntos de habilidades se complementen, se apoyen y se enriquezcan mutuamente. El líder de servicio tal y como definen Eléxpuru, Yániz y Villardón (2008, p. 2):

Busca crear organizaciones basadas en valores tales como la colaboración y la transparencia en la comunicación, promueve el análisis y la toma de decisiones grupales como medio para fortalecer las instituciones y mejorar la sociedad. Enfatiza en la búsqueda de consenso enfrentándose a un liderazgo

jerárquico. Es proactivo más que reactivo, debido a la visión de sistema que posee.

El concepto de liderazgo de servicio ha tenido una profunda influencia en muchas teorías actuales sobre liderazgo. Numerosas personas e instituciones han adoptado este estilo de liderazgo como una filosofía que guía su modelo institucional en diferentes tipos de organizaciones (Spears y Wagner- Marsh, 1998).

La influencia ejercida por los principios de Greenleaf (1977) supuso el replanteamiento de los estilos de liderazgo propuestos por Bass y Stogdill (1981). Fue el mismo Bass (1985) quien ahondó en torno al liderazgo transformacional desde este nuevo prisma; así, las perspectivas transformadoras del liderazgo, incidieron en cambiar el contexto cultural en el que trabajan las personas, lo que alteraría las dimensiones individuales, fundamentando un clima y una cultura propia que haría cambiar tanto a líderes como a seguidores. Tal y como explican Thieme y Treviño (2012, p. 42), “el liderazgo transformacional plantea que son posibles cambios en el nivel de necesidades de los individuos y que esto incrementa aceleradamente el esfuerzo y desempeño de los seguidores, logrando aprendizajes en actitudes, creencias, valores”. Por tanto, el líder transformacional intenta influenciar y elevar al seguidor desde un nivel bajo de necesidades a hacia la autorrealización, de acuerdo con la jerarquía de necesidades de Maslow (1954).

La teoría sobre el liderazgo transformacional aparece en la reconceptualización de los años ochenta relacionada con un liderazgo carismático, visionario, transformativo, más flexible e inclusivo, comunitario, servicial y democrático. Salazar (2006, p. 2.) plantea que el liderazgo transformacional:

En lugar de acentuar la dimensión de influencia en los seguidores o en la gestión, se enfoca en la línea de ejercer el liderazgo mediante significados (visión, cultura, compromiso, etc.), de un modo compartido con los colaboradores, imbuyéndolos en un sentido más alto a los propósitos inmediatos

Probablemente, la capacidad que mejor define esta tipología de liderazgo se manifiesta al implicar a todos los miembros de la organización en un nuevo proyecto común, gestionar las resistencias frente a los cambios necesarios.

Álvarez (2015, p. 15) indica al respecto que: “se trata de incluir e integrar, supone habilidades que hacen referencia a la consideración individual, la motivación, el reconocimiento, la empatía, en resumidas cuentas, a la competencia de relación personal y social de líderes y seguidores”. A lo que Pérez, Guarín y Romo (2015, p. 203) añaden: “las capacidades individuales son orientadas hacia el fortalecimiento de las capacidades grupales, y con ello, se hace frente a los retos que imponen los ambientes dinámicos”

Las teorías modernas sobre liderazgo han venido acompañadas de un incipiente debate sobre la ética de un gran número de teorías y tipos de liderazgo. El liderazgo ha sufrido innumerables mutaciones teóricas para aclimatarse al desarrollo en el ámbito social. Sin embargo, el liderazgo en la actualidad, sigue bebiendo en gran parte de los principios éticos y teóricos de la época industrial. Los problemas que plantea esta situación y que deben ser resueltos en la actualidad son varios. Para Rost (1995):

1. Ya no existe una definición comúnmente aceptada de liderazgo. Se supone que un gran número de teóricos tienen sus propias definiciones de liderazgo (eso es la sabiduría común tanto en los círculos académicos como en los profesionales). Pero, si no todos entendemos el liderazgo de la misma manera ¿Cómo podemos trabajar sobre ello? ¿Cómo podemos crear recetas comunes? Es necesario definir el liderazgo en la organización, de modo conjunto, para poder comunicarse de forma más óptima.
2. El segundo problema es la falta de literatura y de práctica sobre la ética y el liderazgo. No debe existir nunca un liderazgo que rinda cuentas a un objetivo prioritario diferente al bienestar y el desarrollo personal de los miembros de una organización, esto debe ser lo primero. A través del crecimiento individual se propiciará el institucional.

Las recetas que propone Rost (1995) para dejar atrás el antiguo paradigma de la época industrial en relación con el liderazgo son:

1. Hay que dejar de centrarse en el líder.
2. Se debe concebir el liderazgo como un asunto episódico. Es decir, el liderazgo es una relación que tiene lugar durante un cambio específico. Como resultado de la acción de las personas involucradas en el proceso

de la toma de decisión, este proceso está limitado por el tiempo, el tema, los líderes específicos, los colaboradores involucrados, lugar y contexto. Por lo que no se puede aplicar la misma receta para todas las situaciones.

3. Hay que capacitar y formar a los recursos humanos para que usen el liderazgo. Cada decisión y conducta está encarnada en el liderazgo, la persona debe ser consciente de cómo es él y cómo es su contexto para aplicar las mejores soluciones, tanto a nivel individual como grupal.
4. Promover que los individuos trabajen en relaciones no coercitivas.
5. Se debería ayudar a las personas a comprender la naturaleza de lo real, es decir, la verdad de cada persona está velada por sus experiencias y valores. No es una verdad objetiva y absoluta, la naturaleza de lo real es compartida, por lo que no siempre la misma persona llevará la razón.
6. Identificar la visión básica del mundo de las personas de la institución e iniciar una colaboración racional, que ayude a la creación de unas metas comunes.

Los estilos de liderazgo han sido comúnmente estudiados y son, en innumerables momentos, la forma en la que las personas encuadran y se comunican sobre el liderazgo. A los líderes se les dice que varíen sus estilos de liderazgo dependiendo de la situación, como si estos estilos se encendieran y apagarán, como lo hacemos con la luz al entrar o salir de una habitación. O como si estos no dependieran de los valores, características y visiones personales de quienes quieren cambiarlos.

A continuación, en la tabla 6 se muestra un recorrido histórico de los enfoques y tendencias del liderazgo desde la década de 1920 del pasado siglo hasta la actualidad.

Tabla 6: *Enfoques y tendencias del liderazgo por décadas:*

Periodo	Características
Década de 1920	Especial importancia en los temas de control, comportamientos eficaces y jerarquía del poder.
Década de 1930	Estudio de las características personales del líder, identificación de los rasgos (físicos, de personalidad, de capacidad personal) que deben definir a un líder.

Década de 1940	Comportamientos y conductas personales del líder en relación con el grupo. El líder es el responsable de promover efectos extraordinarios en los seguidores.
Década de 1950	Comportamiento del líder y del grupo. Búsqueda de objetivos comunes dentro de la organización. Identificación de las características del liderazgo que ayudan a la eficacia en la gestión dentro de un equipo.
Década de 1960	Énfasis consensuado en el entendimiento del liderazgo como comportamiento que influye en la consecución de los objetivos comunes.
Década de 1970	Estudios centrados en el comportamiento organizacional para la gestión eficaz. Proliferación de diferentes definiciones del liderazgo. Liderazgo relacionado con una buena gestión en la organización.
Década de 1980	Explosión de la literatura sobre liderazgo: liderazgo instruccional y gerencial. Influencia del liderazgo en los seguidores. Estudio del liderazgo desde el prisma de la transformación.
Década de 1990	Liderazgo para la buena comunicación y el crecimiento compartido. Liderazgo en relación con las emociones y la personalidad de cada individuo. Estudio del liderazgo centrado en la visión de la institución. Liderazgo y creatividad. Liderazgo relacionado con el mundo de la educación.
En la actualidad	Gran proliferación de definiciones, tipos y estilos de liderazgo. Liderazgo más horizontal y formativo: compartido, pedagógico, distribuido. Liderazgo como herramienta para conseguir la justicia social.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Rost (1995).

La influencia de todos los enfoques y tendencias desarrolladas sobre el liderazgo, de forma histórica, supone en la actualidad reconocer que el liderazgo no se adhiere a una u otra receta de forma absoluta, más bien al contrario. Las características propias de la sociedad posmoderna implican que cualquier tipo de

liderazgo que se ponga en práctica es diverso, contextualizado y orientado a lugares, tiempos y personas, del entramado social en el que se profundiza. A continuación, se muestra la relación existente entre liderazgo y educación, como ejes vertebradores sociales que deben ser trabajados de forma conjunta para un mayor progreso del mundo educativo en el futuro.

2.3. LIDERAZGO EDUCATIVO

Hablar de liderazgo y educación es ahondar en un binomio que vive en constante evolución dada la complejidad que implica responder y gestionar las necesidades y demandas, de todo tipo, que conservan las personas que componen la comunidad educativa. Haciéndolo siempre en un marco social cambiante, voluble y a la misma vez exigente, que comporta una revolución y reevaluación constante de todos los procesos implicados en la acción. Por ello, el liderazgo en la educación constituye el proceso para alcanzar la visión y la misión compartida de la escuela mediante el involucramiento y desarrollo integral de las personas y facultades humanas, utilizando al máximo los recursos y con repercusiones positivas para la calidad global de la vida de cada uno de los individuos de la organización y la de su medio (Arias y Heredia, 2010).

La creciente desigualdad entre los diferentes estamentos sociales sitúa a la educación como un medio necesario que, a través de la escolarización, tiene como objetivo promover la formación y la igualdad de derechos mediante el aprendizaje de conocimientos y competencias básicas para la inclusión activa de todos los jóvenes en la sociedad. Para conseguir esta meta no vale tan solo con tener algunos centros educativos que tengan un funcionamiento adecuado, sino que también se hace necesario promover que toda la institución educativa tenga un modelo y dirección de calidad. El liderazgo, en este entramado social llamado educación, se posiciona como un actor principal que ayuda a conseguir el objetivo anterior y, por tanto, la promoción de la justicia social.

Recientes investigaciones sobre liderazgo y educación aportan datos clarificadores acerca de la incidencia del liderazgo en la mejora de las escuelas. La investigación realizada en el ámbito anglosajón por Marzano, Waters, y McNulty (2005), la cual incluyó 900.000 estudiantes participantes, puso de manifiesto la

correlación entre el liderazgo practicado por los docentes y directivos y el éxito académico de los discentes. Los estudios realizados por Leithwood (2005) indican que el liderazgo se configura como el segundo factor (tras la labor del profesorado en el aula) que contribuye a que aprendan más y mejor los alumnos en la escuela. Tal y como menciona Ahumada (2015, p. 243) “la evidencia científica muestra que el liderazgo es un factor capaz de producir cambios en la organización escolar incidiendo en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes”.

Por otro lado, la investigación fundamentada por Maureira, Moforte y González (2014) ofreció resultados parecidos a los anteriores y mostró cómo el liderazgo que ejercen los equipos directivos de los centros educativos constituye el segundo factor, después de la didáctica del docente en el aula, que explica la calidad de los aprendizajes en estos centros; al mismo tiempo se concluyó, que el liderazgo contribuye de manera relevante al cambio y la innovación escolar. En línea con lo comentado, Rivera y Cavazos (2015) exponen que para llevar a cabo la necesaria reforma de la educación y posibilitar una educación de calidad, el liderazgo es una de las claves necesarias para un mayor desarrollo de la innovación en los centros escolares.

El estudio de la incidencia del liderazgo en la educación tiene su origen en las investigaciones sobre escuelas eficaces en la década de 1960. Prueba de ello es la realización del informe Coleman (1966). El título original del informe es “Equality of Educational Opportunity”. El estudio, con una muestra de más de 600.000 estudiantes, fue encargado por el gobierno de Estados Unidos con la finalidad de conocer el nivel de segregación entre grupos raciales, la igualdad de oportunidades, el nivel académico y los tipos de escuela altamente seleccionadas por los alumnos. Fue entonces, tras la obtención de los resultados, donde se comprobó que la cantidad de recursos económicos que tenían a su disposición las escuelas no marcaba el logro ni la capacitación de los alumnos que a ellas asistían. Sin embargo, otras características, como el estilo de dirección, sí que lo hacían.

Las investigaciones de Fiedler (1967), Hersey y Blanchard (1969), Bass (1985) y especialmente la de Edmonds (1979), en la cual se obtuvo como resultado que uno de los principales factores para que se produzca la eficacia en el ámbito escolar se encuentra en el determinante liderazgo instructivo del equipo directivo del centro, siempre y cuando se destine gran cantidad de tiempo a los procesos de

calidad de la enseñanza. Así como la obra *El Factor Liderazgo* escrita por Kotter (1988), facilitó entender el liderazgo como un proceso no restrictivo donde el líder ayuda al grupo a llegar a las metas que entre todos han seleccionado, permitiendo el crecimiento individual e institucional. Todos estos autores construyeron los andamiajes para fundamentar la idea de un liderazgo con un nombre y características propias dentro de la educación: el liderazgo educativo. Los resultados de esta nueva vertiente de liderazgo han avalado una práctica académica y política más transversal y con un marcado carácter distribuido, considerando el liderazgo no como una atribución personal asociada a un único directivo, sino que debe ser compartido y coordinado por los directores, y ejercido por todos los miembros de la institución, que tienen como fin último, entre otros, atender los aspectos pedagógicos para la mejora de los resultados de los discentes y del resto de miembros de la institución escolar.

Álvarez, Magali y Chaparro (2016, p. 53) profundizan en las especiales características que conserva el liderazgo educativo:

Debe ser compartido y distribuido. La dirección debe estar centrada en el desarrollo de las personas, de forma individual, pero también a nivel colectivo. Debe tener una dirección visionaria. Debe asumir riesgos. Debe estar directamente implicada en las decisiones pedagógicas. La dirección debe estar formada en proceso de cambio, es algo en constante evolución, a esta causa se suma todo aquel que puede ayudar en cualquier causa, tomando el protagonismo en un determinado momento.

Por su parte, Bernal e Ibarrola (2015, p. 57) exponen que “el liderazgo educativo promueve la relación entre la gestión, los procesos y los logros en la calidad de la educación”. Para ello, Villa (2015, p. 11) explica las dimensiones de los equipos directivos que ejercen el liderazgo educativo:

1. Definir la misión del centro, es decir, que las personas pertenecientes a la comunidad educativa alcancen acuerdos en relación con el tipo de centro que desean ser, las metas que quieren alcanzar juntos, qué valores comparten, etc. Promoviendo, por tanto, el constante crecimiento personal e institucional.
2. Gestionar la instrucción y la formación. Trabajar con los profesores con vistas a desarrollar una acción educativa coordinada y en constante evaluación para la consecución de mejoras.

3. Promover un clima de aprendizaje positivo. Se trata de incentivar y atender aquellas actividades que pretendan construir un marco común de normas y reglas, una visión de valores compartida y una misión planificada de futuro. Que fomente la creación de un clima y cultura escolar específico de las personas que componen la organización.

Tabla 7: *Estándares para la consecución del liderazgo educativo en la escuela.*

Estándares para la consecución del liderazgo educativo	
Aprendizaje	Se debe situar en el centro de la labor profesional el aprendizaje y formación constante de todos los miembros que trabajan en la escuela, para el reconocimiento y fortalecimiento de los talentos y valores personales y los de la organización, promoviendo el crecimiento de la institución y de quienes la componen, la mejora de los estudiantes en todas sus vertientes.
Altas expectativas.	Los equipos directivos tienen que establecer, en consenso con los docentes, altas expectativas y estándares para el desarrollo académico, social, emocional, físico y laboral de los estudiantes. A esta causa están llamados todos los miembros participantes.
Evaluación para la mejora continua.	Ofrecer contenidos y enseñanzas formativas para la consecución de mejoras en docentes y discentes. La toma y gestión de datos en relación con la calidad en la escuela ayudará a la evaluación y toma de decisión posterior en todos los ámbitos escolares.
Participación.	Es necesaria la participación de todos los actores de la comunidad escolar para la consecución de planes y objetivos, que creen una responsabilidad compartida en relación con los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Bolívar (2012).

Centrando el foco de atención en las características de los líderes en las organizaciones educativas, Gallego y Gil (2012, p. 49) exponen:

1. Visionario: los líderes deben promover la creación de una visión conjunta, compartida, a través de su modo de proceder, de su ejemplo.
2. Arriesgado: los líderes, en la organización educativa, deben crear nuevos retos y estar dispuestos a llevarlos a cabo, no tienen que estar acomodados o no predispuestos a la innovación.
3. Aprendiz: los líderes deben tomar la responsabilidad de su propio desarrollo, aprendizaje y proceso de formación.
4. Potenciador: la autoridad y la responsabilidad son compartidos en una organización que quiere aprender y evolucionar, como es la escuela.
5. Entrenador: el líder debe ayudar, entender, identificarse y respaldar a sus colaboradores, ahondando en los valores propios y ajenos en la búsqueda de la congruencia de unos y otros.
6. Colaborador: el líder promueve la cooperatividad, debe localizar los liderazgos en la escuela que ayuden a la consecución de objetivos específicos.

Si se pretende que la organización escolar aprenda para mejorar en todos sus procesos, un líder autocrático con una visión única no serviría para los cambios globales que necesita este tipo de organización, sería contradictorio que todo dependa del líder, a pesar de las cualidades positivas que pudiera conservar. Por todo ello, es imprescindible dotar a la institución de una infraestructura de responsabilidad compartida y distribuida. Liderar es una acción de ámbito grupal que tienen como fin la mejora en la escuela, de no obrar de esta forma, las acciones tomadas por la dirección no contarán, inevitablemente, con el apoyo de aquellos que deben ponerlas en marcha en la práctica.

La diversidad en los centros educativos y el número de tareas que en ellos se desarrollan, pone de manifiesto la necesidad de ahondar en los diferentes liderazgos que brotan en la escuela, en los directores, pero también, indispensablemente, en los docentes, puesto que estos son el último eslabón que une a los alumnos con todo el sistema educativo. Desde aquí nace una de las características esenciales del liderazgo educativo, el liderazgo no es exclusivo de los directivos. Bolívar, López y Murillo (2013, p. 29), manifiestan que “todas las prácticas específicas del liderazgo en la escuela afectan al trabajo conjunto de los profesores y a sus actividades docentes en el aula” por lo que el maestro no puede

ser un espectador, sino un actor del proceso de liderar una escuela. Todo ello promoverá una mejora de la enseñanza y el aprendizaje, puesto que posibilitará “crear un ambiente de aprendizaje para que los docentes ensayen nuevos modelos y enfoques alternativos más eficaces, lo que incrementará la autoestima y autoeficacia de los maestros” (p. 29).

Los resultados obtenidos por Leithwood y Jantzi, 2006; Canfield-Davis, Gardiner y Joki, 2009; Townsend y MacBeath, 2011; Bolívar, López y Murillo, 2013 o Bolívar, 2016 en sus investigaciones pone de manifiesto que los directivos más exitosos en las escuelas son aquellos que permiten a los docentes practicar el liderazgo en la organización, lo que ayuda a los maestros a desarrollar mejor su trabajo. No obrar de esta manera contribuye, tal y como explica Evans (2015, p. 97), “a que muchos docentes no tengan conocimientos ni compromiso con el proyecto pedagógico que respalda el trabajo de su institución educativa”. Recientes líneas de investigación sobre liderazgo en educación subrayan la idea de que “el liderazgo educativo no es solo un atributo ni está asociado a la sola persona del directivo, sino que es ejercido en primer lugar por los directores, pero también es y puede ser ejercido por los docentes” (González, Silva-Peña y Sepúlveda, 2016, p. 43). Tal y como ponen en relieve Hargreaves y Fullan (2014, p. 70),

Aún tenemos demasiada fe en los líderes como salvadores heroicos individuales, en lugar de comunidades de líderes que trabajan juntos de manera efectiva y con el tiempo aprovechan el trabajo de cada uno. Es el liderazgo orientado a desarrollar el capital profesional de los docentes: como individuos, como equipos y como profesión, el más recomendable en una escuela.

En línea con lo comentado, según Pérez, Guarín, y Romo (2015, p. 217):

Los docentes son una parte importante del proceso de construcción del conocimiento, que no sólo se limitan a transmitir, son generadores de nuevas ideas e impulsores de una sociedad libre e incluyente. Por esta razón, es necesario que los docentes sean líderes transformacionales, agentes dinamizadores que contribuyan a la apropiación, no solo de conocimientos, sino de una manera de ser, actuar y pensar de los alumnos. Se puede

manifestar que, para los estudiantes, el docente es percibido como un líder transformacional que es honesto en su actuar, lleva a los seguidores más allá de los objetivos y estimula al cumplimiento de estos. Además, promueve el crecimiento de los estudiantes, genera compromiso y procura ser un modelo para ellos, influyendo en su manera de actuar.

El liderazgo educativo en la actualidad es una de las prioridades de las políticas sobre educación a nivel mundial. En Europa, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2009) publicó el documento *Improving School Leadership*, donde presentó conclusiones clarificadoras acerca del liderazgo educativo en España, siendo un país cuyos equipos directivos obtienen resultados bajos en liderazgo pedagógico, liderazgo administrativo y gestión eficaz, situándose muy alejado de la media europea. Posteriormente, hallamos el Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje TALIS (OCDE, 2019) que tiene un periodo de aplicación de 5 años, en el que España ha participado en 2008, 2013 y 2018. Cabe decir que en este estudio se involucran 45 países, donde por primera vez España ha incluido a docentes y directores de educación secundaria y educación primaria con un total de 346 centros. En TALIS (2019) se pone de manifiesto que el liderazgo en la escuela es un factor importante para dar forma al ambiente general de enseñanza y aprendizaje, para elevar las aspiraciones y para ofrecer apoyo a los alumnos, los padres y el personal, y, de esa manera, fomentar mayores niveles de logro.

La encuesta TALIS lleva a cabo una comparativa entre los diferentes tipos de liderazgo escolar, así como la repercusión de estos en las escuelas, centrando el debate en el clima de aprendizaje de dichas organizaciones. Según los resultados publicados (OCDE, 2019, p. 81) en el contexto europeo y español:

Se está produciendo una revolución del modelo de dirección, pasando de un modelo básicamente burocrático y administrativo, a un modelo de dirección que tiene como centro aspectos pedagógicos, que fomenta una cultura de colaboración y un liderazgo más coordinado y distribuido.

Los numerosos aspectos relacionados con el liderazgo que aparecen en TALIS han puesto de manifiesto que para una mejora real en la escuela es recomendable dotar de mayor responsabilidad a los equipos directivos, definir

sus funciones y compartir la responsabilidad del liderazgo en el proceso de toma de decisión, así como, destinar por parte de los equipos directivos, el máximo tiempo de su jornada laboral a aspectos de carácter pedagógico, lo que influirá de forma positiva en los alumnos y también en los docentes.

Otro aspecto que ha sido destacado en las diferentes versiones de TALIS es la necesaria formación constante por parte de los líderes escolares para ejercer en sus puestos de modo satisfactorio y con una positiva incidencia en relación con los alumnos, docentes y todos los miembros de la comunidad educativa. Esta inercia es cada vez mayor, y es por ello por lo que en los últimos años se han creado organizaciones destinadas a la formación específica de los directivos de instituciones educativas y se ha puesto en valor el liderazgo educativo como eje fundamental de la mejora en el campo de la educación.

Los trabajos e investigaciones de las organizaciones gubernamentales centrados expresamente en el liderazgo educativo cuentan con un largo recorrido que parte de la década de los 80 del siglo XX. Numerosas organizaciones, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), o el Consejo de Europa, así como la anteriormente nombrada, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Unión Europea (UE), han puesto en marcha numerosas acciones relacionadas con el liderazgo en la escuela y el liderazgo educativo. De forma más concreta, la OCDE a raíz de llevar a cabo el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), ha aumentado, cada vez más, la importancia dada al liderazgo educativo como uno de los ítems o factores más influyentes en relación con los aprendizajes desarrollados y conseguidos por los educandos, así como con la consecución de una cultura propia que posibilite el desarrollo profesional de todos los miembros de la institución.

2.3.1. Dimensiones del liderazgo educativo

Tras lo expresado en el epígrafe anterior, el lector puede empezar a entender que, para promover el aprendizaje y la mejora en un centro educativo de manera relevante el liderazgo es un factor clave que puede posibilitar o impedir, si existe una inadecuada praxis, la mejora de la organización y el aprendizaje de todos los actores que participan en ella, directivos, docentes y, por supuesto, discentes. Sin embargo, tal y como manifiesta Bolívar (2010, p. 11):

Existe una asignatura pendiente en el modelo actual de dirección de los establecimientos escolares, que impide el ejercicio de un liderazgo pedagógico. Se requiere un quiebre en atribuciones y competencias de los directivos, de forma que potencie su incidencia en la mejora de los aprendizajes de los respectivos establecimientos educacionales.

Entonces ¿qué dimensiones tiene que conservar el liderazgo educativo para ser un liderazgo válido y beneficioso en el interior de una escuela? Para hablar de liderazgo educativo no conviene sólo hacerlo desde una visión macro, el propio concepto ha ido evolucionando en formas cada vez más complejas adhiriendo a su corpus teórico y práctico diferentes dimensiones. A continuación, se ahonda en las dimensiones, tipos y estilos de liderazgo que definen y forman el andamiaje de un liderazgo educativo para el siglo XXI.

2.3.1.1. Liderazgo transaccional y liderazgo transformacional en el ámbito educativo

Estos estilos de liderazgo tienen el mismo punto de origen, se enmarcan dentro de la 2ª Fase histórica de investigación del liderazgo cuando el objeto de estudio eran las conductas y estilos de los líderes para adecuarse a los miembros de la organización y conseguir que fueran más productivos y eficaces. A pesar de ser considerados contrapuestos en su forma de proceder y en sus características, comparten el mismo creador, Bass (1985), el cual, tras tener como andamiaje las teorías de rasgos, de conductas y las variables situacionales, realizó una propuesta científica más global que sus predecesores, partiendo de modelos transformacionales como los llevados a cabo por House (1977) y MacGregor (1978).

El liderazgo transaccional es descrito por Bass (1985, p. 27) como “el proceso mediante el cual el líder reconoce lo que el seguidor desea obtener de su trabajo y procura velar porque lo obtenga siempre que su desempeño lo justifique”. Para

Rodríguez-Ponce (2007, p. 524) “el liderazgo transaccional tiene como desafío esencial establecer un sistema de recompensas que estimule la acción de los seguidores”. En el ámbito de la escuela, el líder transaccional pretende localizar las dificultades en la organización, establecer nuevas estructuras para paliar dichos problemas e inspeccionar la forma de proceder de los miembros del grupo. Una vez detectados todos los déficits que el líder encuentra, se profundiza en la motivación a los seguidores relacionada con los intereses y necesidades individuales de cada persona. Para ello y a través de la utilización de refuerzos o sanciones, el líder intenta que ciertas formas de proceder se repitan o no, siendo estas acciones clave para que los seguidores hagan suyos los objetivos de la organización y sean partícipes de los mismos, creando una cultura, en parte impuesta, desde la posición de liderazgo. Para la consecución de este objetivo el líder lleva a cabo transacciones con los seguidores en problemas concretos con la finalidad de revisar si el rendimiento de los seguidores es el que se espera o no; de no ser así, responderá con sanciones que intenten paliar dichos problemas y conseguir sus objetivos. Este tipo de liderazgo tiene como base dos aspectos fundamentales, relacionados con la manera de intervenir con los seguidores, tal y como explica Bass (1985):

- **Recompensa contingente:** se trata de una interacción bidireccional entre el líder y los seguidores, donde existe un intercambio beneficioso para ambas partes. El líder detecta cuáles son los déficits de los colaboradores y lleva cabo una transacción en relación con el grupo y con cada persona. Retribuye dependiendo si han cumplido con los objetivos.
- **Manejo por excepción:** el líder se activa sólo en aquellos momentos donde hay que realizar rectificaciones en las conductas. Se suele intervenir con acciones de corte negativo y críticas para volver a la senda marcada.

De forma contraria al liderazgo transaccional, el liderazgo transformacional pone en liza la influencia carismática. Los líderes sirven como ejemplo y modelo de una determinada forma de proceder, invitan a los seguidores a sumarse a un proyecto motivador de cambio donde todos caben. El líder trata de inspirar a los colaboradores promoviendo la creación de una visión compartida a través del trabajo colaborativo y cooperativo. Para ello, cuenta con las opiniones de todos,

implementa actividades de innovación y solución de problemas en la organización, trata de estar al tanto de los problemas personales de los seguidores para atenderlos de modo individualizado (Bass, 1985).

En contraposición a el liderazgo transaccional el liderazgo transformacional pretende generar una visión sostenida por todos los miembros de la organización que pueda ser el punto de salida hacia una organización que aprende y que hace aprender a los alumnos. Según Gil, Alcover, Rico y Sánchez-Manzanares (2011, p. 39) “El liderazgo transformacional se relaciona positivamente con distintas características individuales del líder, ética, inteligencia emocional, creación de conocimiento, entre otros. Lo que puede ayudar a mejorar los resultados a nivel organizacional con mayor rendimiento y satisfacción del equipo”. En referencia al liderazgo transformacional, Cabrejos y Torres (2014, p. 15) indican que “si se quiere cambiar las instituciones educativas y con ello mejorar la educación, se necesita contar con personas con este estilo de liderazgo en el interior de ésta, que inicie, impulse, facilite, gestione y coordine el proceso de transformación”.

Ambos estilos de liderazgo, transaccional y transformacional, en menor o mayor medida, están incluidos en el liderazgo educativo. Tal y como explican Pascual, Villa y Auzmendi (1993, p. 40), quienes realizaron una investigación pionera en España en 56 centros educativos de las comunidades autónomas de Castilla-León y País Vasco, “ambos estilos de liderazgo, transaccional y transformacional, son dimensiones que se asocian positiva y significativamente con las variables de desempeño de los equipos directivos en el interior de una escuela”. En esta investigación se puso de manifiesto que, a pesar de ser necesaria, en algunos momentos, “las relaciones de los estilos transaccionales son más débiles” frente a las del liderazgo transformacional que “ayudaban a la consecución de mejores resultados por parte de los discentes y un mejor desarrollo profesional en los docentes” (p. 44).

Las cifras obtenidas en la investigación de los autores anteriormente citados deben llevar a la reflexión a los equipos directivos de las escuelas, ya que el intento de dirigir con una excesiva incidencia de un modelo conductista de recompensa o sanción lleva consigo una relación relativamente frágil. La voluntad del seguidor en las relaciones de autoridad requiere de un compromiso interno, personal y motivacional, que implique una pertenencia y congruencia entre lo

que busca, desea y necesita el colaborador y lo que el directivo y la organización es y le ofrece. Todo ello va más allá de transacciones positivas o negativas frente a la tarea, que en algún momento pueden ser usadas por el directivo, pero nunca debería ser el grueso de su forma de implementar el liderazgo. Sin embargo, el liderazgo transformacional, según los resultados de Pascual, Villa y Auzmendi (1993), puede promover efectos extraordinarios en los seguidores a través del carisma, la inspiración, la estimulación y consideración individualizada, el desarrollo personal, entre otros.

2.3.1.2. *Liderazgo pedagógico o instruccional*

Si la educación se fundamenta en el proceso de estimular a un educando para su adecuado desarrollo y para promover la capacitación de este con la intención de que obtenga las suficientes herramientas para orientar su vida, la educación necesita que sus líderes estén profundamente comprometidos con los procesos formativos de enseñanza y aprendizaje. El liderazgo pedagógico o instruccional (*instructional leadership* o *learning-centred leadership*) es un tipo de liderazgo que se enmarca dentro de las teorías situacionales y de contingencia. Del estudio de las variables que afectaban al mundo educativo y al contexto de la educación, dadas sus necesidades y problemáticas, se desarrolló un tipo de liderazgo que se centra en el currículum y la pedagogía, más que en la gestión y la administración. Hallinger y Heck explican al respecto (2010, p.97):

En términos generales, se puede señalar que el liderazgo pedagógico enfatiza en un tipo de liderazgo escolar que tiene propósitos educativos tales como establecer objetivos educativos, planificar el currículum, evaluar a los docentes y la enseñanza y promover el desarrollo profesional docente.

Este tipo de liderazgo surge con esta denominación en la década de 1970, relacionado con la investigación sobre escuelas eficaces. Tiene como principal particularidad el reorientar y priorizar las funciones de los directivos, desde los aspectos más de corte administrativo y burocrático, hacia todos aquellos procesos que influyen en lo académico, más relacionados con la didáctica, la pedagogía, el aprendizaje, entre otros. Dado que la primera responsabilidad de las escuelas es que sus alumnos aprendan, los resultados de los alumnos deberían ser la mayor preocupación y ocupación de los equipos de dirección (Townsend y MacBeath,

2011). El liderazgo pedagógico o instruccional ha sido utilizado por diferentes teóricos como sinónimo del liderazgo educativo. Sin duda, la totalidad de características de los primeros se encuentran incluidas en el segundo, a pesar de ello, desde el prisma de quien redacta esta tesis, el liderazgo educativo es más amplio y debe abordar de modo holístico todos los problemas que acaecen en la escuela, de valores, éticos, inclusivos, familiares, administrativos, de recursos humanos, entre otros, llevando a la práctica otro tipo de estrategias organizacionales que los primeros no demandan en demasía o no tienen a bien profundizar.

Durante las últimas dos décadas se ha investigado sobremanera, dentro de los contextos escolares, acerca del liderazgo instruccional o pedagógico, para describir cuáles son las actividades prioritarias que los directores de las escuelas deben poner en marcha en relación con las finalidades y la misión del centro, la organización del currículo escolar y el desarrollo de un clima escolar propicio para el proceso de aprendizaje. Por el contrario, tal y como explican Bolívar y Cerrillo (2015, p. 11):

La dirección de las escuelas en España, como en otros países iberoamericanos y europeos, continúa encallada, en un alto tanto por ciento, en la gestión administrativista, con escasas posibilidades de ejercer acciones de corte pedagógico, dentro de las estructuras organizativas vigentes

El liderazgo pedagógico e instruccional ha dado voz al cambio de modelo que necesitan los equipos directivos en los centros escolares, convirtiéndose en una recurrente demanda a los políticos y dirigentes responsables de la educación. Se solicita una reorganización del tiempo y de las responsabilidades de los directivos y docentes orientada a temas de corte pedagógico. La correlación demostrada entre el liderazgo pedagógico y el éxito formativo de los discentes en la institución escolar ha sido ampliamente avalada por numerosas investigaciones Leithwood y Jantzi (2006), así como, Sammons, Gu y Day y Ko (2011), entre otras. Tal y como expresa Bolívar (2016, p. 15):

El modo con el que se ejerce la dirección influye en todo lo que sucede en la escuela, especialmente en lo que a su misión esencial se refiere: las maneras en las que los educadores organizan y llevan a cabo la enseñanza y los

discentes aprenden. El director, como líder pedagógico, se debe manifestar a través de unas prácticas de éxito que repercutan en la mejora de la escuela, en la formación y metodología de los docentes y, en último extremo, en los aprendizajes de los alumnos.

El informe TALIS 2018 (OCDE, 2019), pone de relieve que no tiene que existir enfrentamiento alguno entre el área administrativa de la dirección y la pedagógica, los resultados invitan a pensar que aquellos equipos directivos que llevan a cabo un liderazgo centrado en lo pedagógico son, en líneas generales, los que también resuelven de forma sobresaliente las tareas administrativas. Por contra, Weinstein (2009, p. 13) opina que: “es cierto que si la suma mayoritaria de las actividades de los directores vira hacia tareas burocráticas-administrativas impide, en gran manera, la implementación del liderazgo pedagógico”. Vale la pena incidir en que, dentro de la organización escolar la tarea pedagógica, al igual que sucede con el liderazgo pedagógico, no sólo tendría que centrarse en el director y su equipo, es imprescindible el compromiso de todos los «actores» escolares, especialmente de los docentes, ya que son la principal herramienta de cambio y transformación en la escuela jugando un papel fundamental en todos los objetivos y fines del centro educativo.

Leithwood y Jantzi (2009), Horn y Marfán (2010) y Crow, Day y Moller (2017), han llevado a cabo numerosas investigaciones que tuvieron como objetivo conocer el tipo de relaciones de liderazgo escolar de directivos, docentes y sus contextos, comprobando la necesidad de intensificar la colaboración sistemática entre todos los participantes, en cuanto a los asuntos pedagógicos se refiere, para la mejora de los resultados de los estudiantes. Las investigaciones en España al respecto (Escudero, 2009; Murillo, 2006 y Bolívar y Cerrillo 2015), exponen que tanto la colaboración y el compromiso entre docentes y directivos, así como que los líderes consigan hacer cambios en la estructura organizativa de los centros, conservando la autonomía suficiente para ello, suponen las claves para poder llevar a cabo un liderazgo pedagógico que haga mejorar la estancia de los alumnos en las escuelas.

Las características propias del liderazgo pedagógico o instruccional han sufrido una gran evolución desde su nacimiento, en la siguiente tabla se

profundiza en dicha evolución, poniendo énfasis en los tipos de liderazgo y estrategias organizacionales para la consecución de los fines y metas.

Tabla 8: *Desarrollo histórico del liderazgo pedagógico o instruccional.*

	1ª FASE	2ª FASE	3ª FASE
TEMPORALIDAD	1970 / 1980.	1990/ 2000.	2000 / 2020.
TIPO DE LÍDER.	Normativo, preocupación en relación con la satisfacción de las necesidades internas. Consecución de las metas de la escuela.	Relacionado, centra su trabajo en la satisfacción de los docentes, así como en la comunicación que surge desde la escuela con su entorno.	Generador, vincula su práctica con la promoción de múltiples propuestas para el desarrollo e implementación de planes en favor de los estudiantes y los docentes.
CARACTERÍSTICAS RELACIONADAS CON EL LIDERAZGO EN LA ORGANIZACIÓN.	a) Instructivo. b) Curricular. c) Micropolítico.	a) Contextual. b) Estratégico. c) Relaciones públicas d) Integrador.	a) Aprendizaje multinivel. b) Desarrollo sostenible. c) Distribución de responsabilidades
ESTRATEGIAS EN LA ESCUELA.	Visión de la escuela como una organización estable, poco relacionada con su medio. Estrategias autocráticas para la gestión de las reglas y normas.	Trabajo relacionado con la eficacia en la escuela, contabilidad, control y comparación. Tendencia por adherirse a las reformas internacionales llevadas a cabo.	Especial énfasis por la calidad en la institución escolar. Atención a la formación de todos los actores implicados, atención a la diversidad, aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Cheong (2011).

Para Medina y Gómez (2014, p. 110), las competencias en las que el líder pedagógico o instruccional debe evolucionar, y que lo acercan inevitablemente a

un modelo de liderazgo amplio, como es el liderazgo educativo, más completo y holístico, son:

La competencia de gestión, desarrollo de aquellas competencias que posibiliten una adecuada eficacia en la institución, en relación con los administraciones, economía, proyectos, planes y familia.

La competencia de carácter humano, encarnada en valores y de corte carismático, se trata de ser ejemplo en la relación con los demás, fomentando una adecuada comunicación, la innovación en todas las actividades propias de la escuela, la práctica colaborativa y el liderazgo distribuido. Siendo receptivo a todas las iniciativas y necesidades de los colaboradores.

La competencia técnica, es necesario que el director esté formado en aquellas técnicas que promueven una cultura propia en la organización, que permita consolidar la visión común de todos los miembros.

Competencias integradoras, se trata de aunar opiniones, valores, necesidades, con la finalidad de hacer suma de los talentos de todos los miembros para mejorar el centro educativo.

2.3.1.3. Liderazgo de servicio

Este tipo del liderazgo conserva un nítido reflejo en el liderazgo educativo. Cuando se habla de la vocación docente se ahonda en la pregunta ¿por qué los profesores y directivos realizan su trabajo? Cuando la respuesta está más ligada al proceso de ayuda, de asistencia, de situar a los alumnos y compañeros como objetivo primero y último, se está llevando a cabo una actividad de servicio hacia los demás. Por todo ello el liderazgo de servicio debe influenciar la formación del liderazgo educativo actual.

El liderazgo de servicio parte desde los escritos llevados a cabo por Lao Tzu, uno de los más relevantes filósofos de oriente y Jesús de Nazaret, el cual, según lo expresado en las sagradas escrituras, implementó un liderazgo centrado en el servicio al prójimo. Tal y como se puede leer en Marcos (10:42-45), al hablar sobre las características y fines de los líderes expresados por Jesús:

Ustedes saben que aquellos a quienes se considera gobernantes dominan a las naciones como si fueran sus dueños y los poderosos les hacen sentir su autoridad. Entre ustedes no debe suceder así, al contrario, el que quiera ser

grande que se haga servidor de ustedes; y el que quiera ser el primero, que se haga servidor de todos. Porque el mismo hijo del Dios no vino para ser servido, sino para servir y dar su vida en rescate por una multitud.

El concepto de liderazgo de servicio se acuñó en 1977 de la mano de Robert Greenleaf (1977) en su libro: *El siervo como líder*. Definiendo al líder servidor como servidor antes, y por eso, líder. Todo comienza con el sentimiento natural de servir; entonces, esta elección consciente resulta una aspiración a liderar. Greenleaf fundó el *Center for Servant Leadership* en Indianápolis, el Centro Greenleaf ha sido pionero en el desarrollo del pensamiento en el campo del liderazgo de servicio y un buen administrador de los escritos de Robert Greenleaf después de su muerte. El centro ofrece actualmente un gran número de publicaciones y materiales sobre el liderazgo de servicio. Tras la muerte de Greenleaf, su compañero Spears (2002, 2004), tomó las riendas del centro y ha sido el encargado de ir publicando numerosas investigaciones, artículos y manuales sobre esta tipología de liderazgo, relacionándolo con el mundo de la educación, la política y la empresa.

El liderazgo de servicio se fundamenta en que las personas con cargo de dirección deben querer ayudar a sus semejantes de forma positiva. En palabras de William (2015, p. 13):

El líder tiene que ser primordialmente una persona que pretenda servir, que parta de la necesidad individual de querer servir, tratando de priorizar, en un primer momento, las necesidades de los colaboradores, para a través de ello conseguir el desarrollo en la organización.

Estos tipos de líderes tienen como principal interés el de brindar ayuda al colaborador y que este se desarrolle y crezca, con la finalidad de que todo ello repercuta en un bien común, en el crecimiento global de toda la organización o grupo humano. Para Eléxpuru, Yániz y Villardón (2008, p. 2):

El líder servicial es proactivo más que reactivo, debido a la visión de sistema que posee. Los valores que guían al liderazgo de servicio son la dignidad humana, el compromiso, la búsqueda de la verdad y la sabiduría, la interdependencia, la sinergia y la trascendencia. Para lograr estos valores es

necesario promover la escucha, la empatía, la compasión, la conciencia, la persuasión, la visión de sistema y la responsabilidad social, entre otros.

Por otro lado, hay que poner en valor las aportaciones a este concepto de la Compañía de Jesús, puesto que han colaborado tanto teórica como pragmáticamente al constructo de liderazgo de servicio en el mundo de educativo. Desde el prisma de los jesuitas el liderazgo de servicio guarda una relación absoluta con el liderazgo encarnado en la figura de San Ignaciano de Loyola. Pedro Arrupe (1983, p. 12), Prepósito general de la Compañía de Jesús entre 1965 y 1983, hablaba sobre el liderazgo de servicio y lo definía como “formar a personas líderes que se orientaran hacia los demás; individuos que no vivan para sí mismos, sino para, con y por los demás”.

En el campo de las organizaciones históricamente se ha vivido una dicotomía entre centrar los esfuerzos en las necesidades de la institución o las de los seguidores. Desde la perspectiva del liderazgo de servicio el líder es un mediador entre estas dos características, pero con una misión clara, se pretende empoderar a los colaboradores, desarrollar sus facultades y buscar el bienestar de los demás, puesto que a través de esta acción se posibilitará que esas personas también sean líderes para el servicio del otro, de esta manera se adquiere la eficacia en la organización.

La tarea de liderazgo y la relación entre el líder y los seguidores, desde este prisma, tiene lugar para un fin concreto: una misión que envuelve y seduce a unos y otros. El liderazgo de servicio busca que unas personas lideradas se orienten a una misión, la de liderar, por influencia de una persona líder que lucha por el bien común. El líder se implica personalmente ofreciendo ayuda e inspirando a los demás. Se atiende a la persona de forma integral, no sólo en relación con los temas profesionales, el colaborar no es un empleado más sino una persona única que tiene algo valioso que aportar. Se fomentan cambios de actitudes, ideas nuevas y se da más confianza, se hace participar a todos los miembros en los temas importantes de la organización. Se invita a cambiar la cultura organizativa y su *statu quo*. En opinión de Guibert (2017, p. 2), “se va más allá de los intereses personales para ir a favor de la organización, lo que se traduce como servir a los demás”.

Spears (2004) muestra una serie de ítems que el líder servicial debe conservar e implementar en su práctica de liderazgo, como son: la escucha activa, empatía, habilidades terapéuticas, consciencia, persuasión, conceptualización, previsión, corresponsabilidad, compromiso con el crecimiento de las personas construyendo comunidad. Hay que tener en cuenta que, dadas las especiales características del liderazgo de servicio, los anteriores ítems no sólo pertenecen al líder, sino que se tienen que promover y desarrollar en los seguidores para que estos se conviertan en futuros líderes. Este proceso permitirá el crecimiento de los seguidores, pero también del propio del líder, que se “enriquece” del desarrollo de los otros y de la organización.

2.3.1.4. Liderazgo en valores

Un centro educativo se gobierna, lidera y gestiona sobre la base de una visión particular del mundo y de unos valores que construyen las normas, reglas, objetivos y metas (Hall, 1995). El código deontológico o moral que subyace a esos determinados valores viene dado por el debate y las conductas que se desarrollan dentro del grupo humano. Fierro (1996, p. 13) explicaba que “el conocimiento extenso de los valores individuales y los sistemas de valores de una persona son el indicador más claro de cómo se comportará a lo largo de su existencia” El lector puede pensar que, según la afirmación anterior, todo liderazgo tiene valores y por tanto todos los liderazgos son en valores. Es cierto que de cada tipo de liderazgo emanan valores, pero el liderazgo en valores no es eso, sino aquel liderazgo que hace de los valores compartidos y su significado los elementos desde los que se debe vertebrar el crecimiento y el éxito en la organización.

El liderazgo en valores conlleva unas características determinadas que se amoldan a la perfección con el tipo de organización en el que se enmarca la escuela:



*Figura 7. Liderazgo en valores para el logro de la eficacia en la escuela.
Pedraja y Rodrigez (2008).*

El liderazgo en valores es un tipo de liderazgo que se sitúa en la fase de las teorías postindustriales. El estudio de esta tipología de liderazgo ha estado afectado por múltiples disciplinas: sociología, psicología y antropología. Y fue, desde el prisma psicológico, de la mano de autores como Maslow (1954), Rokeach (1973) y Schwartz (1994), desde donde se ha vertebrado como un tipo de liderazgo con unas características particulares. El liderazgo en valores nació en el mundo de la empresa y tiene su inicio en la década de los 80 y 90 del siglo XX.

Hall (1986, 1995) García y Dolan (1997), Blanchard, O'Connor y Ballard (1997) dieron los primeros pasos al mostrar los valores como instrumentos que ayudan a alcanzar la visión y la misión en la organización. Posteriormente a estas publicaciones, se empieza a investigar y a relacionar los valores con las organizaciones de corte educativo, coincidiendo con la entrada al siglo XXI (Eléxpuru, 2000; Eléxpuru y Yániz, 2006; García, Ferrández, Sales y Moliner, 2006; Day, 2007; Zhang, Dolan y Zhou, 2009; Eléxpuru, Villardón y Yániz, 2013; Crow, Day y Moller, 2017).

Uno de los proyectos más importantes que relacionan el liderazgo en valores y el liderazgo educativo es el Proyecto Internacional de Mejora de las Escuelas (International Successful School Principals Project) el cual tuvo su inicio en 2001 a través de su fundador y actual coordinador Christopher Day, profesor

de la Universidad de Nottingham en Reino Unido. En este proyecto se han llevado a cabo numerosas investigaciones tanto en Europa, Asia y Norteamérica, con la finalidad de lograr comparaciones de liderazgo efectivo en diversos contextos, así como la identificación de cualidades personales y competencias fundamentales de los líderes escolares. A partir de dichas investigaciones, Day (2007) concluyó que el éxito en la organización escolar se logra a través de la implementación de estrategias basadas en valores compartidos por los miembros que conforman el centro educativo y que son sensibles al contexto. En esta línea, Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins (2010) explican que el liderazgo en valores ayuda a construir la visión, pues reformula la dirección y produce confianza en todos los miembros de la escuela, debido a que existe una visión fuerte y clara enraizada sobre un conjunto de valores compartidos, lo que condiciona en positivo las acciones y las conductas, estableciendo un sentido claro de dirección y propósito.

A nivel normativo y curricular, en los últimos años ha habido un incipiente interés por el tema de los valores, con aportaciones explícitas en las leyes y decretos, con el objetivo de generar dinámicas basadas en valores que respondan a un contexto o realidad concreta y poder trabajar sobre ellos.

Tal y como expone Barba (2006, p. 10):

Los valores siempre han estado ahí donde vive, crea y se expresa el ser humano individual o colectivamente, han estado siempre en la práctica y en el pensamiento educativo y se convierten en objeto específico y prioritario de atención intelectual y ética en los periodos de crisis y de cambio sociocultural profundo.

En el ámbito educativo, las investigaciones que se centran en los valores tienen como objetivo de fondo promover el humanismo dentro de la organización, conocer en qué nivel y con qué condiciones pueden darse conductas directivas que se acerquen a la satisfacción de las necesidades y al desarrollo de las personas que componen el grupo en su totalidad. Eléxpuru y Yániz (2006, p. 5) exponen al respecto:

En la puesta en marcha del liderazgo en valores en la organización, los valores compartidos y su significado son los elementos desde los que se debe

vertebrar el crecimiento y el éxito. La manifestación de dichos valores por los implicados, expresados en sus objetivos y creencias sobre ellos mismos, sobre la organización y sobre los destinatarios de los productos y servicios que cada organización ofrece, son los pilares para el cambio en la organización.



Figura 8: Cambio en valores en las organizaciones. Elaboración propia a partir de Eléxpuru y Yániz (2006).

La dirección en valores debe fundamentarse en la consecución de liderazgos transformacionales que tengan en gran consideración, como se comenta anteriormente, ideas humanistas. Los valores deben ayudar a los líderes y seguidores en la acción para evitar que con el objetivo de ser eficaces se caiga en el eficientismo, maltratando a los recursos humanos y al contexto y cambiando la cultura de la organización. Se trata de poner en marcha un nuevo tipo de dirección que promueva el desarrollo personal y profesional de todas las personas participantes, lo que repercutirá en la creatividad, la innovación y el crecimiento en la escuela.

Hall (1995) explicaba que, para desarrollar un liderazgo en valores es aconsejable:

- Reconocer los valores colectivos del grupo.
- Evaluar los documentos clave de la organización.
- Analizar los datos anteriores para identificar los valores comunes.
- Facilitar la clarificación de las opciones individuales de valor y las visiones personales, incluida la visión del directivo de la organización.
- Facilitar el proceso para vincular valores personales y visiones con valores colectivos y construir un consenso sobre los valores corporativos deseados.
- Realizar una declaración de visión compartida que enmarque los valores centrales elegidos dentro del contexto organizacional específico.

Blanchard y O'Connor (1997), por su parte, incidían en tres objetivos para generar la dirección en valores en una escuela:

- Clarificar el objetivo y los valores.
- Comunicarlos.
- Alinearlos con las prácticas.

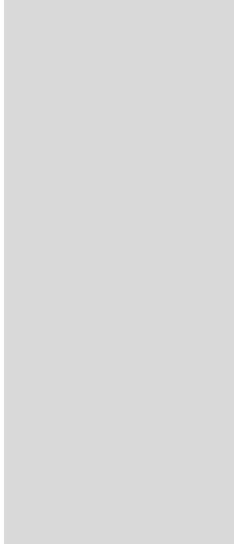
La implementación del liderazgo en valores en el ámbito escolar puede ayudar a la consecución de un liderazgo educativo más completo, algunas de las claves para la consecución de esta meta:

- Identificar los valores propios y los de la escuela como organización.
- Formar a todos los miembros de la comunidad educativa en relación con la dirección en valores, posibilidades y consecuencias.
- Crear procesos participativos para analizar, definir y consensuar los valores propios de la organización, llevando a cabo actividades que ayuden a la consecución de la visión y misión de la escuela.
- Crear una adecuada red de comunicación y formación de los valores compartidos.
- Generar nuevas estructuras o formas de organizarse que ayuden a la selección, mantenimiento, renovación, promoción y reconocimiento de los valores compartidos.
- Realizar evaluaciones periódicas que ayuden a la correspondencia entre los valores y las acciones del día a día, entre lo que se piensa y lo que se hace.

La implementación de un liderazgo en valores en la escuela, en comparación con un liderazgo de corte tradicional, jerárquico y de control, tiene las siguientes repercusiones:

Tabla 9: *Dirección en valores, ventajas e inconvenientes de su implementación en la escuela actual.*

	Dirección industrial de orden y control	Dirección en valores
Inconvenientes	<p>Escasa creatividad.</p> <p>Poca confianza en los directivos, seguidores en posición defensiva.</p> <p>Orden sólo en apariencia.</p> <p>Poca implicación e ilusión.</p> <p>Separación clara entre valores de la organización de corte empresarial y valores individuales.</p> <p>Demasiada carga de trabajo en los puestos de mando.</p>	<p>Poca formación de los equipos directivos y docentes en la dirección en valores.</p> <p>Temor ante lo nuevo.</p> <p>Falta de cultura cooperativa.</p> <p>Carencia de modelos que ayuden a la consecución de estas metas.</p>
Ventajas	<p>Seguridad de lo conocido.</p> <p>Pocas dudas aparentes.</p> <p>Percepción de control a corto plazo.</p>	<p>Genera el aumento de la efectividad.</p> <p>Menos burocracia y más tiempo centrado en otras tareas que atienden a las necesidades de los alumnos, docentes y familias.</p> <p>Toma de decisiones, en un gran número de veces, compartidas. Por lo tanto, mayor implicación y defensa de las mismas.</p>



Fomento de la creatividad.
Creación de una identidad y cultura propia.

Responsabilidad para la justicia social en un contexto particular.

Ayuda a la buena relación entre trabajo y vida.

Dirección creíble y buen ejemplo por parte de los líderes.

Fuente: Elaboración propia.

2.3.1.5. Liderazgo resonante o emocionalmente inteligente

Entre los diferentes estilos de liderazgo desarrollados en los últimos años emerge de forma reciente el concepto de liderazgo resonante o liderazgo emocionalmente inteligente. Este estilo, cuyo principal valedor es Goleman (2004, 2014), se enmarca dentro de las teorías modernas postindustriales, aunque conserva como fuente primogénita las teorías de estilos y conductas. La importancia de las emociones, con un papel protagonista dentro del liderazgo que se ejerce en organizaciones como la educativa, ha sido reconocida ampliamente por un gran número de investigaciones y expertos (Weisinger, 1986; Salovey y Mayer, 1990; Bar-On, 1997; Goleman, 2003). El liderazgo resonante, tal y como manifiestan Arteaga y Ramón (2009, p. 290)

Se centra en la inteligencia emocional del líder, fundamentada en la capacidad que puede tener el individuo para reconocer y manejar sus emociones, así como emplearlas en su relación con los demás. Cuando los líderes encauzan sus emociones y las de sus seguidores en una dirección positiva, provocan un efecto que se difunde sobre estos, lo que se llama resonancia, derivado del término resonar (vibración sincrónica del sonido aplicado al contexto humano), de allí que consideran el liderazgo resonante en relación con las competencias emocionales del líder.

El término *inteligencia emocional* tuvo su inicio en la década de los ochenta y noventa del siglo XX, Bar-On (1997), psicólogo israelí, construyó el modelo de conciencia emocional, con el que comenzó a incidir en los aspectos emocionales de la persona considerando la inteligencia emocional como un sinónimo de carácter, las emociones son las herramientas que gestionan nuestro carácter, a mayor control mayor capacidad de desarrollo en diferentes ámbitos de la realidad. Se trata del reconocimiento de los sentimientos individuales, autoconciencia, y de los ajenos, habilidades sociales. Por su parte, Weisinger (1986, p. 19) con su obra más representativa: *La inteligencia emocional en el trabajo*, conectó el ámbito de las emociones con aspectos organizacionales y de crecimiento compartido, proponiendo que:

Aquellos individuos o grupos que logran resistir frente a la adversidad, que controlan sus impulsos y regulan sus estados de ánimo, adquieren dominio sobre ellos mismos, siendo personas más preparadas para los cargos de responsabilidad y el liderazgo. El dominio de estas destrezas que como grupo obtengan, supondrá una mayor eficacia en el trabajo y por lo tanto un mayor crecimiento organizacional.

Salovey y Mayer (1990, p. 193), profesores en la Universidad de Hampshire y Yale, respectivamente, promulgaron el concepto inteligencia emocional e indicaban que “es la responsable de localizar y entender los sentimientos y emociones ajenos y propios, discriminar entre ellos, sirviendo todo ello para orientar el comportamiento y pensamiento individual”. Dichos autores planteaban que la inteligencia emocional estaba compuesta de diferentes habilidades emocionales que ayudaban a la adaptación de la persona, como son:

- a) Evaluación y expresión de las emociones.
- b) Regulación de las emociones.
- c) Utilización de las emociones de forma adaptativa.

Posteriormente a la primera definición del 1990, Mayer, Caruso y Salovey (1999, p. 272), de forma más completa definieron la inteligencia emocional como:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la

habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual

Tras Salovey y Mayer comenzaron a proliferar investigaciones y modelos que acercaron el conocimiento emocional al desarrollo organizacional, como los llevados a cabo por Senge (1990), Mayo y Lank (1994) y Cooper (1998). Goleman, por su parte, en un principio basó sus estudios en otras investigaciones como la realizada por McClelland (1982), profesor de la Universidad de Harvard quien tras llevar a cabo una ardua investigación en una empresa internacional de bebidas y comidas, demostró que aquellas personas con cargos de liderazgo que desarrollaban y conservaban competencias en inteligencia emocional, conseguían ser más eficaces; sus grupos de trabajo eran más productivos y con mayores índices de satisfacción con la organización que aquellos pares que carecían de estas destrezas.

Tal y como manifiesta Goleman (2004, p. 84):

He descubierto que aquellos que conservan puestos de liderazgo y son efectivos tienen algo en común: todos desarrollan en un alto grado la inteligencia emocional. Desde luego que el coeficiente intelectual y las capacidades relacionadas con aspectos técnicos son relevantes, pero como “aptitudes de umbral”; es decir, son características básicas para puestos de alta responsabilidad. Toda la investigación, incluida la mía, ha demostrado que la inteligencia emocional es la condición sine qua non del liderazgo. Sin ella, una persona podrá tener una gran preparación, un pensamiento crítico y analítico, una gran cantidad de ideas y buena voluntad, pero aun así no será un buen líder.

Goleman llevó a cabo en (2003) una investigación que incluyó a 190 empresas internacionales, demostrando con ella que las características históricas que se venían relacionando con el líder, como es la inteligencia, firmeza, visión, determinación, las cuales son necesarias, pero no suficientes, había que sumar otras relacionadas con la inteligencia emocional como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Estas capacidades ocupan un mayor protagonismo en los niveles de más responsabilidad de la organización, en donde las facultades de corte técnico están

muy igualadas entre las personas con cargo de responsabilidad. Por lo tanto, cuanto mayor es la responsabilidad y el cargo, mayor liderazgo, e irremediamente mayores competencias en inteligencia emocional son necesarias para ser eficaces y promover el crecimiento en la organización. La idea de fondo planteada por Goleman establece que todos los seres humanos conservan dos mentes, una más relacionada con aspectos cognitivos y del pensamiento, y otra que siente, más emocional; ambas interactúan y son raíces de un mismo árbol. Aquellas personas que desocupan una de las dos, los sistemas educativos tienden a no realizar aprendizajes de corte emocional, no logran desarrollarse en plenitud.

El trabajo de cada uno de los investigadores anteriormente comentados ayudó al acercamiento de la inteligencia emocional al liderazgo y de ambas temáticas a la teoría educativa. Cooper (1998) en su libro: *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*, en colaboración con la Fundación para la Educación Emocional en la Escuela (Estados Unidos), construyó el primer cuadro de conciencia emocional, instrumento científico que ayuda a medir la inteligencia emocional de docentes y directivos en las escuelas basado en 4 pilares básicos que todo centro educativo debe desarrollar e implementar para crear una organización resonante, inteligente emocionalmente (Cooper, 1998):

1. Conocimiento emocional: poder personal, conciencia de uno mismo, guía interior, autorregulación, responsabilidad y conexión compartida.
2. Honestidad emocional: prestar atención a lo que el corazón nos trasmite de verdad, que se relaciona con lo que uno quiere, aspira, necesita.
3. Energía emocional: se relaciona con lo que motiva a la persona y con sus talentos, uno debe reconocer en sí mismo cuáles son sus características positivas que deben ser pilares del avance personal. También implica destinar tiempo a aquellas actividades con las que uno disfruta y se llena.
4. Impulsividad emocional: control y conocimiento de los impulsos internos que se despiertan individualmente, conocer cómo y cuando nacen y cuáles empoderan o entorpecen los talentos y valores personales.

El siglo XXI ha traído consigo nuevas formas de reconocer y vislumbrar a la persona, fundamentalmente en cuanto a los aspectos emocionales y sociales se refiere. Diferentes sistemas educativos, especialmente en el ámbito anglosajón

como es el caso de Inglaterra y Estados Unidos han puesto en marcha en los últimos años departamentos, incluidos en la institución escolar, encargados de estudiar el bienestar y la felicidad de los estudiantes y su vinculación con la inteligencia emocional. En Inglaterra el SEAL *Social and Emotional Aspects of Learning* (Aspectos Sociales y Emocionales del Aprendizaje) y en Estados Unidos el SEL *Social and Emotional Learning* (Aprendizaje Emocional y Social). Desde ambas instituciones se pretende la creación de un marco integrador que potencie la formación y los programas sobre inteligencia emocional tanto para docentes como para discentes, desde la premisa que un gran número de los problemas que atañen a los contextos en las escuelas y a las relaciones que desde ellos nacen; los cuales están causados por factores de riesgo emocional y social. Por otro lado, inciden en la implementación por parte de los directivos y docentes, de un liderazgo resonante, que sirva para la mejora del clima escolar. Estas plataformas afirman que la manera óptima de evitar la mayoría de los problemas de convivencia y gestión tanto en discentes como en docentes, sería la proliferación de programas formativos y el desarrollo pragmático de las habilidades emocionales y sociales de todos los actores participantes en el proceso educativo en relación con el liderazgo.

En el caso de España, se ha gestado toda una corriente de pensamiento denominada de diferentes maneras, *educación emocional* o *educación socio-emocional*, que tiene como finalidad el poner en valor la necesidad de una metamorfosis en la escuela para sobreponerse a los desafíos que la sociedad del presente impone. Es desde este punto desde el que la implementación de un liderazgo resonante puede ser parte indispensable en el liderazgo educativo, las competencias emocionales que se desarrollan en el liderazgo resonante influyen en el liderazgo educativo de forma beneficiosa, tal y como se expone en la siguiente tabla:

Tabla 10: *Competencias emocionales en el liderazgo educativo.*

COMPETENCIAS EMOCIONALES	LIDERAZGO EDUCATIVO
Autoconciencia emocional	Reconocimiento de los impulsos y estados individuales. Respeto emocional, hacia sí mismo y hacia los demás. Sentido de la escuela como algo común y global.
Autocontrol emocional.	Capacidad para discernir y tomar una adecuada decisión, aunque exista estrés individual y/o colectivo.
Adaptabilidad.	Cooperación, resiliencia, actitud innovadora frente a los problemas. Escuela abierta a la sociedad.
Actitud Positiva.	Creación de un clima organizacional que se presta al trabajo. Optimismo, incluso en la adversidad.
Motivación	Fuerte orientación al logro. Compromiso con la organización.
Capacidad de triunfo.	Superación, puesta en marcha de objetivos comunes. Creación de planes de crecimiento conjuntos para docentes, directivos, alumnos, etc.
Habilidades Sociales	Eficacia en liderar cambios. Capacidad de persuasión. Pericia en crear y liderar equipos.
Empatía	Destreza en formar y retener el talento. Sensibilidad intercultural.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Goleman (2014).

Extremera y Fernández-Berrocal (2003) resaltan en su investigación que aquellos centros que implementan este tipo de liderazgo, así como la puesta en marcha de programas formativos sobre inteligencia emocional, resultan tener una drástica disminución del abandono escolar y un aumento de la asistencia a clase. Por otro lado, demuestran que, si un centro escolar tiene unos líderes emocionalmente inteligentes, estos ayudarán a convertir conductas y actitudes impulsivas y descontroladas en respuestas adaptativas que se vayan inculcando en docentes y discentes. Es por todo ello por lo que parece necesaria la influencia de la inteligencia emocional y del liderazgo emocionalmente inteligente en el liderazgo que se implemente en la escuela, el trabajo en este ámbito será

beneficioso para todas las personas incluidas en la organización, de forma específica y para la sociedad a nivel general.

2.3.1.6. *Liderazgo distribuido*

El liderazgo distribuido no puede ser entendido como un tipo de liderazgo particular, más bien se trata de una fórmula de liderazgo organizativo que puede estar en relación con diferentes tipos o estilos de liderazgo. Es situacional, no personalizado y no vertical, sino horizontal. El liderazgo en general, y el liderazgo educativo en particular ha evolucionado en formas cada vez más complejas no siendo las categorías comentadas anteriormente autoexcluyentes, muy al contrario, parece que el liderazgo educativo como concepto evoluciona en formas cada vez más complejas que incluyen, en parte, a las versiones anteriores.

El liderazgo distribuido, también denominado compartido, colectivo o de iguales, aunque existen pequeños matices entre unas y otras acepciones. Centra la responsabilidad del liderazgo en la totalidad de los integrantes de una organización. Dadas las características de la sociedad del siglo XXI, cambiantes y en constante innovación, la antigua jerarquía propia de los estilos de liderazgo personalistas queda obsoleta en beneficio de una dirección y liderazgo más plural y sumativo, siendo la totalidad de los miembros de la organización quienes realizan actividades de liderazgo. Se trata de un modo de organización más horizontal que vertical, en donde las decisiones son debatidas y se crean planes conjuntos de actuación.

El liderazgo distribuido para Pearce y Conger (2003) supone un proceso dinámico e interactivo mediante el cual los miembros de un equipo consensuan las metas y objetivos y se dirigen unos a otros para lograr las finalidades propuestas para la organización. De esta forma, el liderazgo nace del reparto de responsabilidades, distribuyendo las acciones de liderazgo con la finalidad de que todos pueden ser seguidores o líderes dependiendo de la ocasión, las necesidades a resolver y los talentos y pasiones personales. El directivo que desarrollaba un liderazgo de control de única visión para conseguir eficacia, queda obsoleto cuando las necesidades que se deben atender son tan diferentes que una única persona se encuentra limitada por su propia forma de ser. El liderazgo distribuido

se basa en dotar a la organización de una visión común, para lo que se tendrá que involucrar a todos los concernidos, un liderazgo que emerja del propio equipo.

El liderazgo distribuido surge en respuesta a un contexto fluctuante en el que confluyen cambios organizativos, poniendo atención a las relaciones sociales; la construcción del trabajo cooperativo, los flujos de comunicación, la toma de decisión, entre otras. Algo muy cercano a lo que sucede en la organización escolar. El liderazgo distribuido no es meramente compartido, un reparto de responsabilidades, es un paso más. Dentro de la organización existirán más líderes que directivos por lo que todos los equipos o grupos pueden tomar la iniciativa, desde aquí nace una metamorfosis constante en la organización, donde se llevan a cabo interacciones y comunicaciones que posibilitan la cooperación y el crecimiento conjunto. En el liderazgo distribuido los líderes son personas que organizan promoviendo en los demás nuevas competencias y fomentando el crecimiento de los otros (Senge, 2000). Se trata, en suma, de generar motivación y retos intelectuales en los seguidores para que estos ejerzan después de líderes en la creación de nuevos proyectos o en la consecución de sus responsabilidades.

El liderazgo distribuido aplicado al ámbito educativo pone en relación los conocimientos, la comunidad, el aprendizaje y la identidad de la organización. Todo lo anterior llevó a Wenger (1999) a elaborar un diseño organizativo propio llamado *comunidades de práctica*. Este autor dotó de nuevos tintes a la relación entre conocimiento, aprendizaje y liderazgo distribuido en el interior de la escuela. En esencia, “las comunidades de práctica son grupos de personas que comparten una pasión en común o algo que les concierne y aprenden cómo hacerlo mejor al interactuar regularmente” (p. 19).

Wenger, McDermott y William (2002) inciden en que las comunidades de práctica contienen 3 características principales:

1. El dominio: las personas que forman este tipo de comunidades tienen intereses compartidos y un compromiso común frente a la tarea a la que se dedican, así suele pasar en una escuela. El aprendizaje sucede por asociación, por un compromiso por aprender de forma conjunta, una competencia compartida y colectiva que lleva a las personas a liderar y a aprender unos de otros.

2. La comunidad: son las personas inmiscuidas las que construyen las relaciones que producen aprendizaje común. Todos son responsables del aprendizaje comunitario y, por lo tanto, todos lideran cuestiones que aluden al conjunto de los individuos. Estas interacciones son imprescindibles para que exista realmente debate, enriquecimiento y aprendizaje.
3. La práctica: los pertenecientes a una comunidad de práctica son profesionales que tienen algo que aportar, es por ello, por lo que es necesario crear los cauces: comunicaciones, tiempos y estructuras para dar lugar a la interrelación que posibilite el aprendizaje común. Un liderazgo educativo con un claro carácter distribuido, por sus características, puede ser la herramienta que ayude a la consecución de esas comunicaciones, esos tiempos y esas estructuras.

El liderazgo distribuido parte de dos premisas que nacen del ámbito educativo, pero desde líneas de investigación distintas. Por un lado, la relación con el liderazgo instruccional en el que se pretende que los líderes vayan más allá de la satisfacción de las tareas relacionadas con la administración y gestión en la escuela (Greenfield, 1977). Por otro lado, la nueva valoración y posición del profesorado en la organización, es decir, el liderazgo de los docentes como eje vertebrador desde donde nace y parte casi la totalidad de actuaciones dentro de la comunidad educativa y, por tanto, la mejora dentro de la misma (Leithwood, Mascall y Strauss, 2009). Estas dos líneas de investigación derivaron en la consecución de una fórmula de liderazgo que asume que existen más personas partícipes en la práctica del mismo, por lo que el liderazgo distribuido siempre será compartido, tanto como responsabilidades existen en una escuela (Spillane, 2005).

El liderazgo distribuido en el marco de la educación conlleva reflexiones y propuestas de gran calado, no se trata tan sólo del número de participantes sus responsabilidades y su consideración, sino que incide en lo que es el liderazgo y para lo que sirve, la naturaleza misma de la acción. El liderazgo distribuido profundiza en la idea de considerar el liderazgo no como una acción individual, como ya se ha comentado, sino sobre todo un constructo social. No es algo que aluda ni sea creado por una única persona, sino que nace de las relaciones y el

entramado social de un grupo de personas, de la relación entre los individuos. Cuando en una escuela se habla de compartir, repartir, distribuir las responsabilidades se incide en la idea de que “las iniciativas se emprenden no porque se haya recibido el encargo o el poder para realizarlas, sino porque quienes las emprenden se sienten llamados de alguna manera a hacerlo” (Bolívar, López – Yáñez y Murillo, 2013, p. 33).

Es aconsejable que el liderazgo educativo guarde gran parte de la esencia del liderazgo distribuido, puesto que de esta forma el poder cuando se acumula pierde valor, sin embargo, cuando se distribuye crece. Obrar de la forma anteriormente comentada para el equipo directivo de un centro escolar no supone abandonar sus responsabilidades de dirección, muy al contrario, los directivos/líderes que se sitúan en esta tesis dedican mayor tiempo a cuidar, ayudar, fomentar el aprendizaje y acompañar todos los procesos que los líderes/seguidores están llevando a cabo. Tal y como han demostrado Crow, Day y Moller (2017) el tiempo de dedicación de los líderes/directivos aumenta cuando implementan un liderazgo distribuido, supone una mayor implicación personal y responsabilidades como: la coordinación de las tareas asumidas por los líderes/seguidores, la responsabilidad sobre el aprendizaje de las capacidades de los seguidores, entre otros. Brindando la ayuda y el feedback oportuno durante todo el proceso.

Diferentes investigaciones (Leithwood y Jantzi, 2006; Townsend y MacBeath, 2011; Lasa y Caballero, 2012; Bolívar, López y Murillo, 2013; Bolívar, 2016) relacionadas con el liderazgo educativo centran la atención en el necesario cambio requerido en la figura de los profesores, su rol y función dentro de los centros en cuanto al liderazgo. Los resultados de estas investigaciones inciden en la necesidad de promover un nuevo papel del profesorado en el que sean verdaderos líderes, más allá de impartir clases y sin necesidad de ser miembros del equipo directivo. El profesorado podría adoptar decisiones para la mejora de la enseñanza, de la convivencia, de la comunicación interna y externa, de la forma de organizarse dentro de la escuela, entre otras. Siendo intelectuales transformadores con responsabilidad que pueden liderar planes y proyectos sin tener un cargo directivo reconocido/oficial.

Tal y como exponen autores como Elmore (2000) o Bolívar (2012) el liderazgo en la escuela, tradicionalmente, se caracterizaba por ser una fuerza que funcionaba de arriba-abajo, sin embargo, el compromiso de los profesores con la organización se implementaba a la inversa, de abajo – arriba. Fue con la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (BOE núm. 159, Jueves 4 julio 1985) con la que comenzó una nueva forma de gestión más participativa en el interior de las escuelas. Esta ley creó los consejos escolares, desarrolló el artículo 27.7 de la Constitución Española que dice que “los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de los centros sostenidos por la administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca” Con la propuesta llevada a cabo en la LODE el protagonismo de los docentes, familias y alumnos se incrementó sustancialmente dándoles cabida en este nuevo órgano colegiado con capacidad ejecutiva real. Sin embargo, actualmente, tras 30 años desde aquel momento, en diciembre de 2013, nació la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE núm. 295, Martes 10 diciembre de 2013) en la que se pierde gran parte de las competencias de los consejos escolares convirtiéndolos en meros órganos consultivos.

Como describen Bolívar, López y Murillo (2013, p. 20), “las escuelas necesitan aprender a crecer, desarrollarse y hacer frente al cambio con dinámicas laterales y autónomas, que puedan devolver el protagonismo a los profesores y, por tanto, pudieran tener un mayor grado de sostenibilidad”. Como también señaló Escudero (2010, p. 21):

No puede existir un liderazgo distribuido y pedagógico sino se establece y se asume una visión amplia de las funciones y papel de los docentes, que incida más allá del individuo, y se centre en el desarrollo colegiado de todos los miembros de la organización para la mejora de la educación en cada contexto y lugar.

El liderazgo en la escuela podría ser un fenómeno grupal, en el que se inmiscuyan conocimientos y habilidades variadas, desplegadas desde el ámbito formal e informal y teniendo muy en cuenta a los docentes como actores para la innovación. Según Harris (2009) las organizaciones contemporáneas necesitan la colaboración y el trabajo en equipo a una escala nunca requerida antes. A pesar

de ello, en relación con el liderazgo distribuido y su papel en el liderazgo educativo, todavía quedan muchas preguntas por abordar. López y Lavié (2010, p. 77) indican sobre ello:

Hay un amplio consenso dentro de las investigaciones en torno al liderazgo educativo en la escuela acerca de la necesidad de más investigación empírica que profundice en aspectos aun débilmente conocidos. Puesto que ¿Cómo se pueden desarrollar formas eficaces o productivas de distribución del liderazgo?

2.3.1.7. Liderazgo para la justicia Social

El liderazgo para la justicia social es una dimensión ligada en su totalidad al mundo de la educación que tiene como propósito atender fervientemente una de las finalidades de las escuelas, promover y trabajar por una sociedad justa. Tal y como indica Zamora (2018, p. 17):

Una de las formas en las que se manifiestan las tensiones que afectan a la educación es la creciente unilateralidad denunciada por quienes consideran que la prioridad de la formación para la integración en el mercado de trabajo ha desplazado de manera alarmante la otra misión de la tarea educativa, la de educar para el ejercicio de una ciudadanía crítica, activa y emancipadora.

El liderazgo para la justicia social nace con la pretensión de paliar la situación comentada anteriormente por Zamora, a pesar de ello, se encuentra en el inicio de su constructo teórico pero avalado por un gran número de publicaciones y expertos que investigan de forma pragmática sobre el tema (MacBeath y Townsend, 2011; Bolívar, López y Murillo, 2013; Murillo y Hernández, 2014; Murillo e Hidalgo, 2016).

La crisis económica global desatada a partir del año 2008, a la que hay que sumar todo lo acontecido durante el año 2020 con la pandemia COVID-19, ha tenido y tiene enormes consecuencias en la sociedad actual, lo que generó un movimiento que nace del ámbito educativo y que promueve la implementación de un liderazgo que parte de la justicia social para llegar a la justicia social. Es decir, es un fenómeno que guarda relación con el cómo, el proceso, así como con el qué, los resultados, en este caso, adquiere tanta importancia la manera de hacerlo como las metas que se alcancen.

Murillo y Hernández (2014, p. 2) definen el liderazgo para la justicia social como “un liderazgo con un propósito moral que promueve una reflexión crítica y la transformación de situaciones y dinámicas de la escuela injusta, sin olvidar el fin primero de mejorar los aprendizajes de los estudiantes”. Esta dimensión del liderazgo bebe de los movimientos producidos durante la década de los 70 del S.XX en los que Kohlberg (1992), en el marco del Centro para la Educación Moral de la Universidad de Harvard, obtuvo financiación y el visto bueno de los gobernantes para llevar a cabo una comunidad justa, consecución práctica de su propia teoría del desarrollo moral, en el seno de una High School pública. Tal y como indica Linde (2011, p. 13) “el enfoque de la comunidad justa representa el intento de Kohlberg por introducir lo colectivo y al mismo tiempo proteger los derechos individuales de cada estudiante y promover su crecimiento moral”. Para Kohlberg, la socialización en la escuela consiste en un proceso de igualdad de derechos y obligaciones, promoviendo un aprendizaje que se centra más en el logro colectivo que en el éxito individual. En este caso, las pretensiones individuales de los alumnos, que sustentan sus egos, se posicionan en un segundo lugar en relación con las necesidades del grupo. Esta forma de disponer la escuela tiene como pretensión que los discentes, una vez convertidos en adultos, se inserten en la sociedad con la pretensión de buscar la mejora global, el bien común.

Existe un dicho africano que puede resumir la finalidad de este tipo de liderazgo, Ubuntu, que se traduce como: yo soy porque nosotros somos, y dado que somos, entonces yo soy; yo hago crecer a los demás y a través de ellos también crezco yo. Dentro de la escuela, el liderazgo para la justicia social se fundamenta en que cada docente y alumno aprenda, se desarrolle y crezca, teniendo como base la igualdad, la empatía, la participación, la dignidad, se trata de buscar y construir una sociedad diferente, justa.

Las características fundamentales que son base para la consecución de este tipo de liderazgo son:

Tabla 11: *Características del liderazgo para la justicia social que inciden en la escuela.*

Características	¿Qué supone en la escuela?
Promover e implementar una visión de la organización centrada en la justicia social.	Los líderes conservan una visión crítica en relación con toda la comunidad educativa, con la finalidad de detectar malas praxis e intentar proponer otras soluciones para luchar contra la injusticia.
Favorecer un clima en y para la justicia social.	Los líderes tienen la responsabilidad de crear planes y proyectos orientados a desarrollar actitudes, creencias, valores compartidos, etc. Para fundamentar un clima o cultura que luche contra las injusticias. Por otro lado, la forma de transmitir, comunicar y proponer dichos proyectos es vital, debe hacerse mediante la participación de todos los actores de la escuela.
Conceder un nivel de prioridad muy alto a la atención y desarrollo, individual y grupal, de todos los miembros de la organización.	La formación, el desarrollo y el crecimiento de los docentes y directivos es imprescindible para la consecución de personas que se preocupen por el que tienen al lado y quieran combatir las injusticias.
Dedicar gran cantidad de tiempo para la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Los líderes con más éxito son aquellos que se preocupan por regenerar y enriquecer sus prácticas educativas adecuándolas al contexto en el que están insertos.
Incentivar la relación con las familias.	Las opiniones, creencias y expectativas de las familias, en relación con el trabajo que se ejerce en la escuela, son elementos fundamentales que inciden en el rendimiento académico de los docentes y discentes.
Expandir el capital social de los estudiantes valorizado por las escuelas	Ayudar a los alumnos a ampliar su capital social, es decir, sus conocimientos, valores, creencias y normas, en relación con sus amigos y familia. Los líderes escolares que ayudan a ampliar el capital social de sus alumnos les acercan a un mayor bienestar y éxito en el futuro.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Bolívar, López- Yáñez y Murillo (2014).

Este tipo de liderazgo se convierte, casi irremediabilmente en un imperativo moral dentro de cada individuo. Los líderes que desean orientarse hacia estas prácticas deben profundizar en:

1. Aprender a superar las dificultades: no son pasivos ante las adversidades, se comprometen con las necesidades de los demás, son innovadores y talentosos a la hora de cambiar las prácticas para mejorar la realidad que les rodea.
2. Son colaboradores: son accesibles a todos los miembros de la escuela, incluso en situaciones de dificultad. Les gusta estar informados de los sucesos que acontecen en toda la comunidad educativa para poder comprender a los demás y llevar a cabo acciones de ayuda.
3. Dedicar tiempo a las personas: es primordial para ellos destinar tiempo en conocer a todos los miembros de la organización. Pretenden aunar posiciones y encontrar soluciones viables ante los problemas que surjan.
4. Son críticos: profundizan en la información existente para tomar decisiones acertadas y justas, creando planes y proyectos que sean apoyados por todos los miembros de la escuela. Es por ello, que las decisiones en un gran número de ocasiones nacen de la movilización del equipo de docentes y las familias.
5. Promueven el liderazgo distribuido: pretenden incentivar a los miembros de la escuela para que tomen el mando en todos los niveles de la organización. Piensan que los grupos de personas que comparten las tareas, y crean una visión común, consiguen una escuela más eficaz y justa. Estos líderes crean lugares y buscan los tiempos para que los grupos de trabajo y las personas trabajen de forma colaborativa.

En el estado español, dos han sido las principales investigaciones que han profundizado en cuáles son las características y a qué tareas destinan más tiempo los directores que tenían como prioridad la creación de una escuela justa. Por un lado, la de Murillo, Barrio y Pérez (1999), que contaron con 437 equipos directivos de la etapa de Educación Primaria. Y, por otro, la investigación llevada a cabo por López, García, Oliva, Moreta y Bellerín (2014) con 42 equipos directivos. En ambos casos comprobaron que la predisposición y dedicación de los equipos directivos que enfocan de manera prioritaria su gestión y tiempo a las relaciones

humanas, involucrando a familias, estudiantes y docentes, conllevaba la consecución de escuelas más eficaces, positivas, con menor fracaso escolar y más justas.

La educación, desde esta perspectiva, tiene como prioridad el desarrollo y consecución de personas justas, que mejoren la sociedad que se han encontrado. La educación es la llave del cambio y la infancia supone el momento primordial donde depositar semillas de justicia, que vayan creciendo y germinando en personas que logren sus metas personales pero que también destinen tiempo y voluntad a los problemas y necesidades de los demás.

2.4. INCIDENCIA DEL LIDERAZGO EN LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE

Los directivos, o aquellos que ocupan puestos de liderazgo de modo formal, se convierten, en un gran número de ocasiones, en un impedimento para la organización que quiere aprender. La organización que aprende es definida por Gairín (2000, p. 67) como “aquella que facilita el aprendizaje de todos sus miembros, continuamente se transforma a sí misma y resalta el valor del aprendizaje como una de las bases fundamentales de la organización”. El desarrollo de la organización se basa en el desarrollo de las personas y en su capacidad para incorporar nuevas formas de trabajar a la institución de la que forman parte. La pregunta consecuente ante las reflexiones anteriores es: ¿Cuándo una organización aprende? y ¿Cómo el liderazgo puede ayudar a que una organización aprenda? En relación a la primera pregunta, una organización aprende cuando, tal y como indica (Bolívar, 2000, p.3):

Por haber optimizado el potencial formativo de los procesos que tienen lugar en su seno, adquiere una función cualificadora para los que trabajan en ella, al tiempo que está atenta para responder a las demandas y cambios externos. En este sentido, institucionaliza la mejora (se convierte en un aprendizaje organizativo) siendo un proceso permanente, lo que ayuda al crecimiento y aprendizaje en la organización.

La organización que aprende es aquella que es capaz de reconocer y evaluar las experiencias pasadas, llevar toda esa información al presente, corrigiendo errores, resolviendo problemas, aclimatándose a las nuevas necesidades del contexto y finalmente, creando nuevas formas de proceder, innovadoras,

creativas y transformadoras, que repercutan en el clima y en la cultura de la organización.

Es clave mencionar que todas las organizaciones llevan a cabo aprendizajes a través de la propia experiencia, pero por eso no se convierten en una organización que aprende, dado que sólo la organización que aprende utiliza dicho conocimiento como base de la innovación, es decir, hace aumentar las capacidades individuales y grupales de los miembros de la organización, crea nuevas formas de trabajo, aumenta las expectativas y mejora los resultados.

Lewin (1988), psicólogo y filósofo alemán, fue uno de los pioneros de la psicología social experimental, que permitió la proliferación de modelos de investigación-acción pedagógica que ayudan a la escuela a aprender, presentando tres diferentes características:

1. Reflexión sobre el problema que se quiere solucionar, recolección de datos para analizar la situación problemática que se quiere transformar.
2. Planificación para dotar al proceso de tiempos y lugares que sirvan como estructura para el cambio que se ha de llevar a cabo.
3. Aplicación de las ideas proyectadas y transformación de la realidad. En este paso es importante seguir recolectando datos que validen que el cambio, ha generado un impacto positivo. De la comparativa entre los datos y a través de la experiencia, se genera el aprendizaje.

Este tipo de metodología propuesta por Lewin (1988) ha ayudado a disminuir la tensión generada entre la formación inicial de los docentes, las teorías pedagógicas conocidas en la universidad y la práctica, enmarcada dentro de una realidad social determinada. El maestro que comienza su andadura en la escuela no siempre conserva un gran dominio de las actuaciones que ha de llevar a cabo, la investigación-acción pedagógica puede suponer una aliada que ilumine el camino del crecimiento profesional. Esta metodología permite crear una organización que es capaz de adaptarse al entorno que le rodea. Se trata, en definitiva, de lograr el aprendizaje de la mano de la experiencia, que debe ser acumulativa, y, por tanto, promover innovadoras formas de trabajar que solucionen los problemas de un contexto determinado. Para ello, es imprescindible crear procesos de colaboración entre los miembros de la organización, puesto que, si no existe dicha colaboración, el intercambio de

información y la reflexión no se sucederá y, por tanto, no se aprenderá de todo ello.

En relación con la segunda pregunta ¿Cómo el liderazgo puede ayudar a una organización que aprende? El liderazgo en la organización que aprende tiene dos responsabilidades principales, según Bolívar (2000). Primero, comprender el entorno, el contexto, e intentar prevenir y anticipar los cambios futuros. Construir las capacidades necesarias para tratar creativamente con el futuro. Y, segundo, entender la naturaleza humana y la cultura de la organización, entender las necesidades de los seguidores, sus normas culturales, para poder construir una relación entre adultos independientes que serán creativos y proactivos en el desempeño de la misión de organización.

Quien ha profundizado con mayor impacto en torno al papel del liderazgo en las organizaciones que aprenden ha sido, el ya nombrado con anterioridad, Senge (1990), junto a otros autores como Argyris (1972) o Bennis (2010). Senge (2000) entiende el liderazgo de un modo ecológico, alejado del carisma, estilos o cualidades individuales, cree que el liderazgo es una capacidad de la organización, del grupo. Vislumbra el liderazgo como una acción compartida, coral, de todos los individuos y, por tanto, de la organización. Dicho autor defiende que sólo la concepción democrática y autogestionada permite un verdadero liderazgo compartido, distribuido, el cual promueve que los grupos se dirijan a sí mismos y aprendan, desarrollando las 5 disciplinas:

Se trata, tal y como explica Senge (1990) de:

1. Crear visiones compartidas.
2. Fomentar el dominio personal.
3. Mejorar los modelos mentales.
4. Aprendizaje en equipo y diálogo.
5. Los cuatros anteriores construyen la quinta, el pensamiento sistémico, el cual se considera la clave. Esta quinta a su vez hace funcionar a las otras cuatro anteriores.

El liderazgo, a través del pensamiento sistémico, es fruto de una determinada globalidad en la organización, las interacciones y significados que surgen a través de los procesos propios de esa comunidad construyen un tipo de liderazgo. Esto conlleva, que el liderazgo no se impone, sino que depende del tipo

de organización y de los valores de las personas que lo conforman. Es por todo ello, por lo que el liderazgo excede el nivel individual en una organización que aprende, es dependiente de la estructura y del sistema de dicho lugar. En una organización que aprende los individuos pueden, a diferentes niveles, ejercer el liderazgo. “El liderazgo se sitúa a nivel de las interacciones sociales que suceden en una organización” (Bolívar, 2000, p. 8), lo que Wenger (2001) llama, *comunidades de práctica*.

En una organización que aprende, los líderes tendrán, de forma inicial, una visión individual sobre la organización, conforme va pasando el tiempo esa visión tendrá que ir transformándose de la mano de la suma de los valores, prioridades y visiones del resto de colaboradores, hasta la consecución de un proyecto de organización común. Los líderes pueden aprender que la visión de uno mismo es dependiente de algo más amplio, este proceso es la base del pensamiento sistémico, en la medida en que el liderazgo se distribuye y se activa por toda la organización, las capacidades y destrezas dejan de ser de los individuos para convertirse en capacidades de la organización. Para la consecución de organizaciones de este tipo, con esta capacidad, los miembros de la organización pueden trabajar en tres áreas concretas, que incluyen las disciplinas descritas por Senge (2000):

Tabla 12: *Áreas de trabajo de la organización que aprende y su relación con el liderazgo.*

Áreas	Relación con el liderazgo en la organización que aprende.
Construir una visión compartida	<p>Conocer y profundizar en relación a las visiones personales y valores de los individuos que forman parte de la organización, dado que las visiones del grupo nacerán de las individuales.</p> <p>Construir la visión de forma constante, en base a las evaluaciones, aprendizajes y descubrimientos continuos sobre cómo es la propia organización.</p> <p>Combinar las visiones propias, de los miembros de la organización, sumando a ellas las de otras personas que participan en la organización como consumidores. En el</p>

**Explicitar y contrastar
modelos mentales**

caso de la escuela: alumnos, familias, etc.

Contar con las visiones de todo tipo, negativas y positivas, estando las primeras supeditadas a las segundas, nunca a la inversa.

Conseguir capacidad de abstracción, es decir, cada individuo puede reconocer que, lo que ellos ven de la realidad no siempre es la verdad absoluta, puesto que está filtrada por sus propias creencias y valores.

Los líderes pueden mostrar sus ideas, objetivos y capacidades, pero no con la finalidad de persuadir, sino ayudando al resto a indagar y proponer con ellos para promover la cooperatividad en la organización.

Distinguir entre lo que se dice que se hace y lo que se hace en realidad, convertir la información tácita en información explícita, para conocer de forma profunda la organización.

Pensamiento sistémico

Crear lugares y formas para compartir, consensuar y evaluar las decisiones en la organización, parando las visiones individuales que pueden llegar a enquistar el crecimiento grupal si no son atendidas.

No trabajar de la mano de la culpa, los problemas son responsabilidad de todos, son mejoras necesarias pertenecientes al sistema.

Trabajar de forma continua y global los problemas de la organización, promover e implementar planes de presente y futuro, que atiendan a todos los aspectos de la escuela.

Fuente: Elaboración propia a partir de Senge (2000).

2.5. LIDERAZGO Y VALORES PARA LA CONSECUCIÓN DE ESCUELAS QUE APRENDEN, EL PAPEL DEL MODELO HALL-TONNA

Tal y como explica Hall (1986), las organizaciones que aprenden tienen éxito dado que son organizaciones basadas en valores, es decir, incluyen valores vitales como la dignidad humana, la creatividad, la cooperación y han creado un sistema de gestión consistente con estos valores. Tales organizaciones también han desarrollado líderes con las habilidades para modelar dichos valores, siendo ejemplos vivos para sus compañeros. Las organizaciones basadas en valores tienen un profundo capital humano, conservan colaboradores que han comprometido su trabajo de vida a la organización. Los miembros de la organización sienten que están contribuyendo a la sociedad con su trabajo y, por lo tanto, están continuamente motivados para adquirir nuevas habilidades.

De los valores subyace la visión y el liderazgo, la visión permite la selección de las metas y el liderazgo, la creación de las estrategias para la consecución de las anteriores, ambos implementados a través de objetivos claros y trabajo colaborativo. Los líderes diseñan los sistemas organizacionales y de gestión para alcanzar objetivos estratégicos y mantener procesos críticos. Los seguidores lideran acciones enfocadas al apoyo y logro de la visión estratégica y el mantenimiento de los procesos, siempre desde la colaboración y la crítica constructiva. Cuando esto se hace con una visión clara, alineada con los valores fundamentales de la organización, existe una interacción con el medio que genera nuevas soluciones, lo que conlleva un aprendizaje constante.

Dentro de las organizaciones que aprenden el futuro exige la interdependencia de las personas independientes. Lejos del cumplimiento a cambio del beneficio económico personal, la escuela se pueda acercar hacia la integración personal. Un individuo integrado actúa sobre la base de sólidos ideales personales y anima a los demás a ser proactivos, líderes con o sin catalogación como tal; todo ello conduce a nuevas formas de organización y requiere estilos de liderazgo catalizadores, coordinadores, habilitadores. Esta nueva manera de organizarse y liderar supone la puesta en marcha de habilidades democráticas, dinámicas de grupo y gestión de recursos humanos. Este nuevo entorno puede resultar para algunos directivos más estresante dado que implica más ambigüedad y tolera divergentes puntos de vista de los

colaboradores independientes. Para la consecución de organizaciones que aprenden es imprescindible conocer y promover los valores que conservan y necesitan los seguidores, los valores históricos de la propia institución, y poner ambos a conversar, con la finalidad de buscar y encontrar los valores compartidos que sirvan de base para la transformación de la organización.

Las organizaciones comienzan con una visión, al inicio, que suele subyacer de un conjunto de valores específicos. Normalmente hay un líder influyente o grupo central cuyos valores se convierten en los valores de la institución. Si estos valores son consistentes con las necesidades del contexto y de los seguidores durante un gran tiempo pueden lograr éxito. El éxito inicial es dependiente de la orientación y valores del líder o grupo de liderazgo primario, supone un crecimiento, una expansión y un enraizamiento de la organización en su contexto. Pasado el tiempo, cuando los fundadores ya no puedan controlar personalmente la organización. Se comienza a poner en marcha sistemas de organización y estructuras. Estos sistemas y estructuras suelen incorporar en ellos los valores de los fundadores, se convierten en un sustituto de su orientación personal. A medida que las condiciones en el entorno cambian, la estructura establecida comienza a romperse, esto requiere una nueva visión basada en los valores de los miembros en la actualidad y la cultura de la organización. Esta crisis motiva a los líderes actuales a iniciar el cambio, produciéndose una reorganización. Los nuevos líderes reexaminan sus valores fundacionales y evalúan el ambiente actual para entender lo que ha cambiado. Con una nueva visión el liderazgo comienza a vincular los nuevos valores, la estructura y las personas. Esto reinicia el ciclo de vida de la organización y de esta manera la organización aprende. Este proceso puede fundamentarse en datos y puede ser guiado a través del uso del modelo Hall-Tonna, como se dará a conocer en el siguiente capítulo.

El liderazgo que ejerce una persona depende de sus valores y funcionará o no dependiendo de los valores de los seguidores. Si las prioridades de valor del líder están relacionadas con la supervivencia o la auto-preservación, entonces esa persona estará motivada y predispuesta a buscar maneras de proteger su territorio y asegurar su posición, por lo que desarrollará actitudes de control. Por otro lado, si las prioridades están orientadas hacia el crecimiento y la creación de nuevas instituciones que mejoren la dignidad humana, entonces ese líder buscará

maneras de incrementar las capacidades de auto proyección de quienes le rodean, adoptará estilos más colaborativos, promoviendo la creación de nuevos líderes. Al conocer las propias prioridades de valor se puede determinar el estilo de liderazgo, con su correspondiente ética y comportamientos primarios asociados a él.

A continuación, en el próximo capítulo se muestran las claves del papel de los valores en las organizaciones y las personas, desde el prisma del modelo Hall-Tonna. Ahondando en las características que este modelo presenta como herramienta para ayudar a las organizaciones a aprender y desarrollarse.

CAPÍTULO III.
EL MODELO HALL-TONA

CAPÍTULO III. EL MODELO HALL-TONNA

3.1. INTRODUCCIÓN

El presente capítulo conserva tres partes diferenciadas centradas en el modelo Hall-Tonna. Por un lado, en la primera mitad del capítulo, se ahonda en las características propias del modelo relacionadas con los valores y el desarrollo humano. En segundo lugar, se realiza un recorrido histórico sobre los antecedentes y las influencias que han afectado a Hall y Tonna en la construcción y configuración del modelo. Por último, se muestra cómo la gestión de equipos basados en valores puede ayudar al desarrollo organizacional y a promover un mayor compromiso e identificación personal en la escuela que aprende.

3.2. LOS VALORES EN EL MODELO HALL-TONNA

3.2.1. Valores: conductas y visión

Desde la perspectiva del modelo Hall-Tonna los valores conservan una gran amplitud, es decir, se definen como ideales y deseos, pero también como conductas y palabras especiales que dan significado a la vida, que se reflejan en las prioridades que se eligen y sobre las que se actúa consistentemente y repetidamente (Hall, 1995). Las palabras – valor expresan experiencias humanas que son compartidas por muchos pueblos y culturas, como, por ejemplo, el sentirse amado o amar, el tener confianza en las propias habilidades, el buscar el reconocimiento y el prestigio social, entre muchas otras cuestiones.

Cada vez que la persona reflexiona sobre su visión del mundo emergen nuevas prioridades de valor, estas nuevas prioridades de valor alimentan la voluntad y el deseo de desarrollar nuevas habilidades. Las nuevas habilidades cambian conductas y posibilitan acciones con la finalidad de adoptar comportamientos. El desarrollo adulto se caracteriza por un constante crecimiento de las habilidades, por lo que, poco a poco, la capacidad de influencia del individuo se va haciendo más grande a través de sus acciones. “Los valores

determinan el comportamiento, el estilo de vida y la personalidad de los individuos” (Valbuena, Morillo y Salas, 2006, p. 77).

En la infancia se adquiere una visión limitada al hogar, a medida que se va creciendo la visión del mundo se amplía para incluir el vecindario, la escuela, la ciudad y finalmente, el mundo, esta visión del mundo en expansión viene acompañada de nuevas habilidades, conductas y posibilidades, lo cual supone que los nuevos valores asumen prioridad. Se trata en síntesis de la evolución del ser humano adulto en permanente proceso de cambio. El crecimiento humano es un proceso de realización de la visión, encarnada en valores, en cada paso del crecimiento se expande la propia visión del mundo y el papel que la persona conserva en él (Hall, 1991, p. 22). Este es un proceso cíclico, constante y dinámico, que continúa a lo largo de todo el recorrido vital, cuando este proceso se detiene por cualquier razón, la vida pierde sentido.

Tal y como indica Bunes (2011, p. 26):

Los valores están detrás de nuestras conductas y nuestras conductas son el reflejo de nuestros valores, como las conductas, los valores se van haciendo progresivamente complejos y están íntimamente interrelacionados: no puede haber paz sin justicia, ni libertad sin paz. No se pueden alcanzar estos valores sin la vivencia de valores previos, valores más sencillos, pero no menos importantes.

Como sucede a nivel individual, también los valores fundamentan las conductas y las visiones a nivel grupal, los valores de una organización son los mismos que los valores de los individuos que la conforman, sobre esto Elexpuru y Medrano (2002, p. 1) indican:

Cualquier organización humana se fundamenta en valores, es imprescindible descubrir los intereses, deseos, inquietudes y aspiraciones que favorecen el desarrollo de los miembros de una organización, que hacen que las relaciones sean más significativas y que mejoran el funcionamiento general del grupo. Estos intereses, deseos, inquietudes y aspiraciones, se pueden expresar bajo el término valores.

Es importante poner en relieve la necesidad de que los valores del grupo se relacionen con la vida de los individuos que conforman la organización, sino se

obra de esta forma cuando un individuo empieza a desenvolverse en una organización donde se predicen unos valores es usual que la persona también los predique, pero en un gran número de ocasiones no los entiende, no los conoce y, por tanto, no puede comprometerse con ellos. No siempre los valores que se declaran son los valores reales, los que la persona o grupo ponen en práctica en relación con su forma de actuar. Elexpuru y Medrano (2002) exponen que, de acuerdo con el modo en que cada uno establece sus prioridades de valor, surgen combinaciones únicas que reflejan la forma de ver el mundo y determinan las actitudes. Sin embargo, este proceso de establecer prioridades en un gran número de ocasiones pasa inadvertido o sucede de forma inconsciente para la propia persona, puesto que no siempre el individuo es consciente de los propios valores, incluso, que los valores que declara no en todo momento tienen un reflejo real y directo en las conductas presentes. Puede darse la situación que lo importante para una persona tenga poco que ver con su labor personal y profesional del día a día, lo que puede conllevar frustración. Los valores pueden conseguir acortar este camino permitiendo que lo valioso para el individuo no quede al margen total de su vida cotidiana.

3.2.2. Valores: prioridades y normas

Hall (1995, p. 21) entiende los valores en relación con las prioridades, son ideales que dan significado a la vida, que se reflejan en las prioridades que elegimos y sobre los que actuamos consistente y repetidamente. En las prioridades se refleja el mundo interno de las personas y se manifiestan en las conductas. Sin embargo, se ha comprobado que la persona no conserva la capacidad para atender a más de diez prioridades en un momento concreto de su vida, incluso “dos personas, grupos o instituciones con los mismos diez valores, pueden manifestar conductas diferentes según cómo se manifiesten sus prioridades” (Medrano, 1999, p. 71).

El problema en el seno de muchas organizaciones aparece cuando lo valioso e importante para los colaboradores se aleja de lo valioso e importante para la organización, el colaborador puede seguir las normas de la misma y ser apreciado en la organización, pero, por el contrario, sentir rechazo al trabajar en ese lugar. Cuando las prioridades de valor y las conductas individuales son congruentes

entre sí el desarrollo personal se acelera. Hall, con la creación del modelo, sistematizó una fórmula de trabajo en valores “el análisis de los valores a través del modelo no busca el juicio, sino interpretar el sentido de unos datos y crear pautas para la reflexión sobre las prioridades de valores, en relación con las conductas” (Elexpuru y Medrano, 2002, p. 202).

Sin embargo, cabría preguntarse qué papel juegan las normas de una sociedad u organización en relación con los valores y las prioridades. Las relaciones entre las conductas individuales o colectivas y los valores a los que responden no son inmediatas ni evidentes. Hall (2004, p. 27) afirma que los valores proceden de la experiencia y deben ser descubiertos en ella. Esto no quiere decir que se trate de la pura subjetividad de la experiencia del individuo que atraviesa por ella, hay una experiencia colectiva que es transmitida en la cultura e interiorizada en el proceso de socialización. Todas aquellas acciones que llevan a cabo las personas son, en su mayoría, conductas esperadas y que buscan la aceptación del exterior, el individuo vive en un contexto marcado por la ley y las costumbres las cuales son anteriores a la persona y, en gran medida, impuestas al individuo. Bunes (2012, p. 68) manifiesta al respecto:

Una actuación muy original es siempre peor comprendida, casi seguro que mal interpretada y tal vez sancionada. A pesar de ello, los usos y las normas sociales no sólo se respetan por la sanción consecuente a su cumplimiento o incumplimiento, sino por el valor que se descubre en ellas. Esta estimación personal hace que la normativa social no se viva como imposición sino como opción mejor. La norma es una elaboración intermedia entre el valor y la conducta y los valores inscritos en la normativa son valores sobre los que existe un acuerdo, los valores pasan a la conducta a través de las normas aprendidas en el proceso de socialización.

Los valores son creados y recreados en y por la cultura y son el esqueleto de la sociedad, las normas son constructos que acercan o alejan a las personas de lo que se entiende como positivo en un determinado contexto. Cuando los valores personales no encajan en los institucionales, la persona no encuentra su lugar. La propuesta de trabajo con el modelo permite ver el porqué, con la intención de buscar un mejor encaje. El diálogo sobre valores, no admite ser tergiversado, no hay valores superiores ni inferiores sino agrupaciones de valores que necesitan

coherencia interna para poder dialogar y llegar al entendimiento que permita un desarrollo armónico de todos. Al conocer las prioridades de valores se obtiene un profundo conocimiento sobre las necesidades de desarrollo de la organización, al realizar este mismo trabajo a nivel personal, se alcanza una fotografía de lo que individuo es.

3.2.3. Valores: Las palabras valor, palabras universales

García y Dolan (1997, p. 122) definen los valores como:

Las palabras que tiene un especial potencial para dar sentido y encauzar los esfuerzos humanos a nivel organizacional. También significa eje alrededor del cual giran movimientos esenciales como un estándar de principio o calidad considerado inherentemente valioso o deseable. Con significado de fortaleza, porque da a la gente el poder para emprender la acción.

Hall entiende que en las palabras - valor se da lo que él llama: *Efecto Génesis*, remontándose a los orígenes de la creación relatados en el primero de los libros de la Biblia. Hall explica que, tal y como sucede con la palabra hablada de Dios, que es palabra creadora, los valores son palabras poderosas en el lenguaje, palabras que recrean la realidad el mundo creado por los hombres es la manifestación de ideales, sueños e imágenes interiores. El lenguaje y la conciencia están conectados y es el lenguaje el que media dándole una forma externa reconocible (Hall, 1986, p. 11). Los valores son palabras capaces de transformar la realidad porque impulsan a la acción, a materializar lo valioso y también, a reconocerlo y apreciarlo cuando la persona lo tiene delante (Hall, 1995). Hall (1995, p. 29) añade a lo anterior:

Los valores son designados por una codificación especial de palabras en el lenguaje oral y escrito y experimentados a través de los sentimientos y de la imaginación, y son percibidos en individuos, en instituciones y en los productos del esfuerzo humano, tales como el trabajo o el arte (Hall, 1995, p. 39).

Tal y como manifiesta Bunes (2011, p. 26) “los valores proceden de experiencias humanas que son comunes a muchas culturas y tiempos históricos,

pero no se trata de experiencias idénticas, por eso no es unívoca la significación del valor”. La primera dificultad al profundizar en los valores se encuentra en que son identificados y manejables a través de palabras. Sin embargo, al proceder de experiencias humanas no es recomendable creer que la totalidad de las personas entienden lo mismo por la totalidad de palabras – valor. Además de ello, Bunes (2011, p. 26) indica que “los valores no tienen lectura posible de forma aislada (...) para hablar de justicia tendremos que hablar de nuestra experiencia de lo justo, que es lo que mediatiza su comprensión.”

3.3. EL MODELO HALL-TONNA

El modelo Hall- Tonna adopta los apellidos de sus dos creadores: Brian P. Hall y Benjamin Tonna. Hall ha sido Catedrático de Consejo Psicológico y Educación en la Universidad de Santa Clara (California), propiedad de la Compañía de Jesús, la cual forma parte de la Asociación de Universidades Jesuitas (AJCU) en la que se integran las 28 universidades que la Compañía de Jesús dirige en Estados Unidos. Hall fundó y presidió Values Technology, empresa que desde la década de los 70 del siglo XX tiene como misión ayudar al desarrollo personal y la transformación de equipos y organizaciones a través de una mejor comprensión de sus valores y su liderazgo (Vales Technology, 2019). Hall ha estado involucrado durante más de 40 años en el desarrollo y aplicación de la teoría del análisis de valores, es autor de varios libros sobre valores entre ellos: *Value clarification as learning book* (Hall, 1973), *The Genesis Effect* (Hall, 1986) y *Values shift* (Hall, 1995).

Hall desarrolló el inventario Hall – Tonna (HTINVE), del cual se dará información pormenorizada en el próximo apartado, apoyado por expertos en ingeniería informática, crearon el software que sirve como soporte para procesar las respuestas al cuestionario. Posteriormente, se desarrolló un segundo software para la identificación y análisis de valores en documentos escritos (HTDOC). Finalmente, Hall trabajó intensamente en la identificación de valores subyacentes a la cultura de grandes empresas, haciendo uso de las herramientas anteriormente comentadas.

Benjamin Tonna, por su parte, fue profesor de sociología en la Universidad de la Valletta (Malta) y presidió SEDOS, el Centro Internacional de Documentación en Roma. SEDOS (2019) es un foro para los Institutos de Vida Consagrada, que se dedica a profundizar sobre la comprensión de la misión global de la Iglesia Católica. En él se fomenta la investigación y se difunde información a través de su boletín y página web. SEDOS tuvo su inicio durante el Concilio Vaticano II cuando nueve sociedades misioneras comenzaron a reunirse de manera informal en Roma para intercambiar información y opiniones sobre la misión en la Iglesia. El propulsor fue el Padre Mondé, Superior General de la Sociedad de los Misioneros de África.

El modelo Hall-Tonna entiende los valores desde un prisma holístico posibilitando estudiar las convergencias y discrepancias que se generan entre ellos. En el seno de una organización, se pueden conocer los valores de los diferentes subsistemas que la componen con la pretensión de llevar a cabo propuestas de desarrollo que propicien la convergencia ente grupos, posibilitando el autoconocimiento y el aprendizaje, fomentando el compromiso y promoviendo el crecimiento. Hall y Tonna han establecido un mapa de crecimiento y desarrollo de los valores, desde los más simples a los más complejos. Esta organización de los 125 valores, su ordenación y clasificación, permite interpretar la lógica interna de un determinado conjunto de valores sea individual, grupal o de un documento dado. El mapa de distribución de valores permite una visión amplia de dónde se sitúan los valores elegidos en el contexto de los 125 posibles. Tal y como explica (Hall, 1995) es como si fuera un mapa que traza una ruta que sirve de guía para entender mejor el presente y planificar el futuro tanto de las personas, como de las organizaciones donde colaboran. El mapa ayuda a la persona o grupo a ser consciente de los valores presentes y futuros, así como a conocer los valores antecedentes, de esta forma, se consigue conectar con las aspiraciones personales vinculadas a conductas.

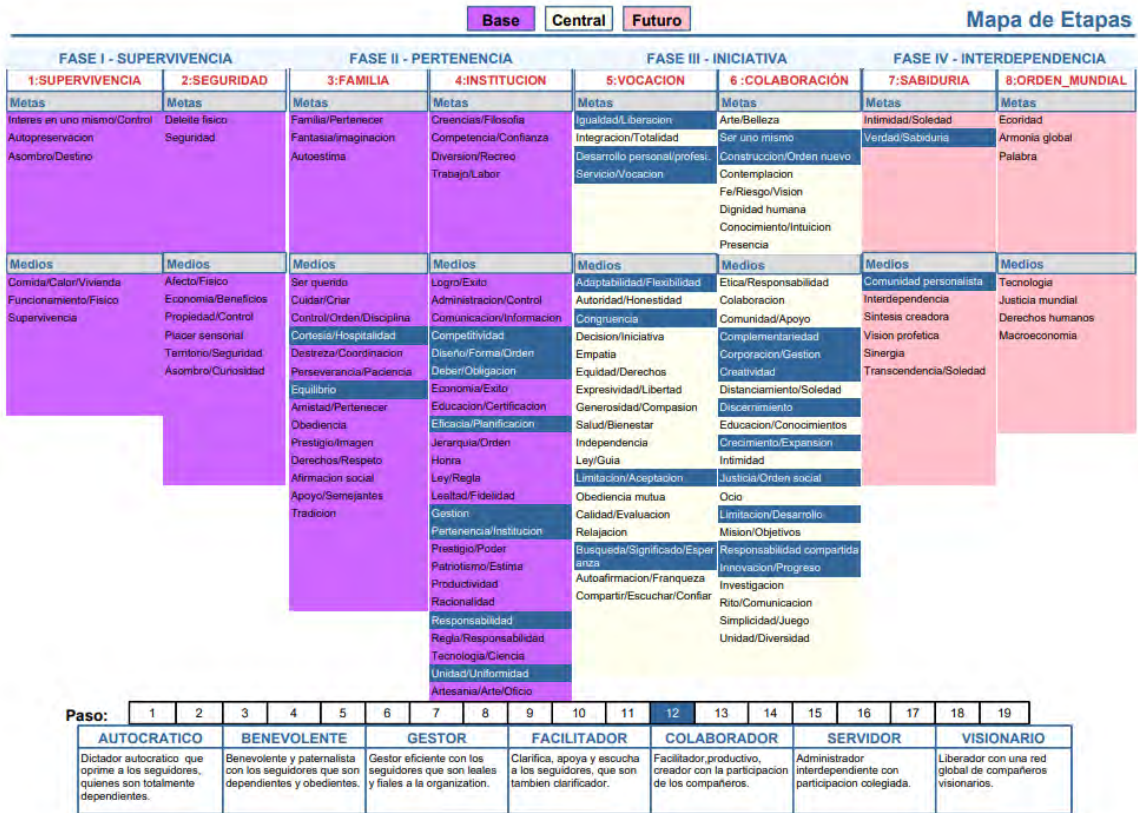


Figura 9: Informe “Mapa de Etapas” del perfil de valores grupal del equipo directivo del Centro Educativo San Vicente de Paúl, generado por el programa HTINVE.

Hall y Tonna identificaron y definieron 125 palabras valor que se encuentran presentes en el lenguaje de los individuos y grupos, “las definiciones de los valores son su vocabulario y las relaciones y estructura se pueden considerar su gramática, creando la sintaxis de un nuevo lenguaje: el lenguaje de los valores” (Hall, 1995). Se trata de 125 términos que contienen: su significado, tipología y clasificación, permitiendo la interpretación de cualquier conjunto de valores dados.

Tal y como se puede ver en el Mapa de Etapas (Figura 9), los 125 valores se clasifican bajo distintas categorías que posibilitan interpretar un conjunto

determinado de valores. Los valores se organizan, en valores metas en la parte superior del mapa y valores medios en la parte inferior del mismo:

- Valores metas, 29 en total: tienen mayor estabilidad y suelen permanecer a lo largo de toda la vida, conciernen al recorrido natural del desarrollo que progresa en etapas y fases cada vez más complejas, estos valores pueden considerarse como objetivos a medio y largo plazo.
- Valores medios, 96 en total: son más provisionales, son valores que están integrados a través de destrezas que se aprenden y se desarrollan para alcanzar metas. “Los 96 valores medios están sostenidos por unos 1000 tipos distintos de destrezas” (Hall, 2003, p. 9).

A modo de ejemplo, el valor *Conocimiento/ Intuición* es un valor meta que se define como: *búsqueda del conocimiento a través de la investigación sistemática y la intuición para obtener una mejor comprensión de la realidad. Investigación*, por su parte es un valor medio que se define como: *observar e investigar sistemáticamente la realidad, con el propósito de llegar a nuevos conocimientos, el cual, ayuda a alcanzar el valor meta Conocimiento.*

Por otro lado, los 125 valores se dividen a su vez haciendo referencia al individuo o a los grupos, siendo 53 valores personales y 72 valores institucionales:

- Valores personales: aquellos que promueven la experiencia interior.
- Valores institucionales: aquellos que están más relacionados con la experiencia en el ámbito social junto a la familia, amigos, instituciones u organizaciones, entre otros.

Para Hall (1995), un conjunto de valores dado transmite una determinada visión del mundo y esto quiere decir que si los valores prioritarios de una persona, de un grupo o de una institución, forman parte de uno de estos conjuntos de valores, la persona o el grupo verán el mundo a través de esos mismos valores. A pesar de las diferentes formas en las que pueden quedar organizados los valores en el mapa, existe relación entre unos y otros, no son apartados sin conexión. Los valores se construyen unos sobre otros, no se trata de valores distintos sino de versiones cada vez más complejas de los mismos valores. Tal y como indican Bunes, Calzón, Elexpuru, Fañanas, Muñoz-Repiso y Valle (1993, p. 21):

Esta visión del desarrollo es fundamental a la hora de descubrir las discontinuidades (gaps) que son la explicación de la ineficaz comunicación y el origen de parte de los problemas en los grupos, las instituciones y las relaciones personales. Hall afirma que en el fondo de cualquier conflicto humano late un conflicto de valores y que hacerlos conscientes es el primer paso para resolverlo. Los procesos de maduración unidos a los aprendizajes van produciendo cambios en las personas quienes desarrollan nuevas destrezas de manera que los valores meta cambian en complejidad y calidad al capacitar al sujeto en el uso de herramientas mucho más sofisticadas para alcanzarlos.

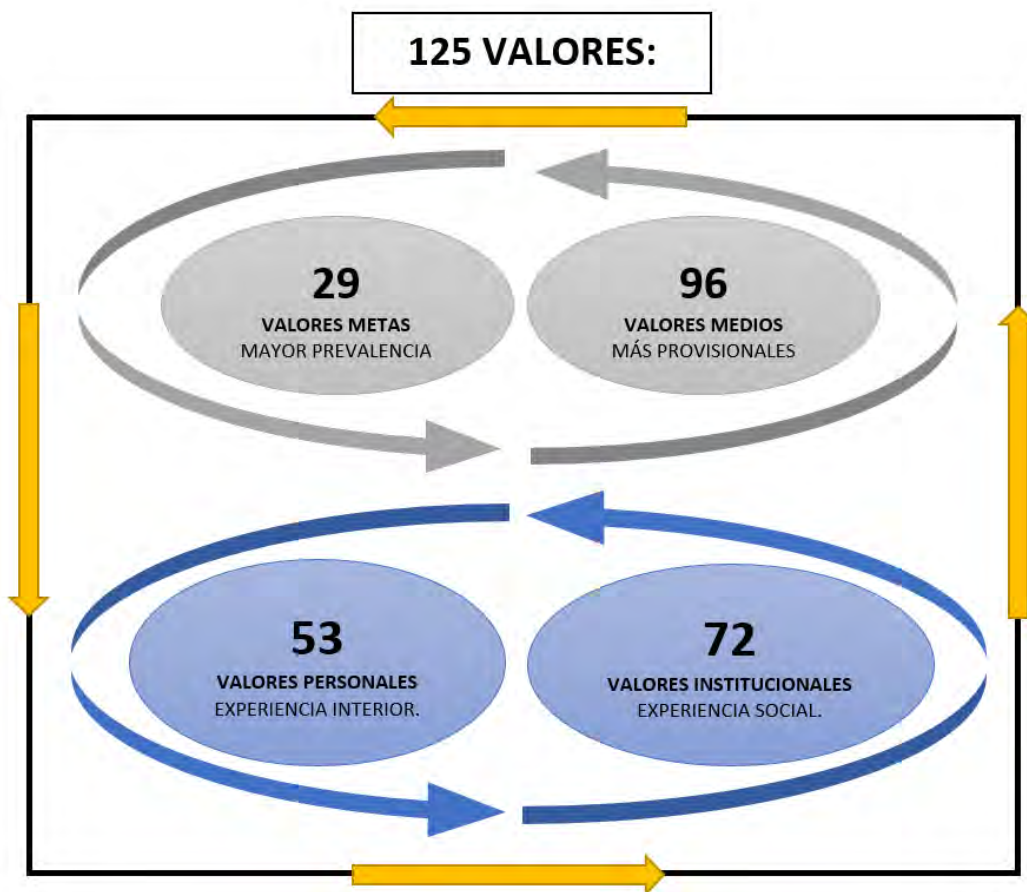


Figura 10: Organización de los valores en la metodología del modelo Hall-Tonna. Elaboración propia.

El *Mapa de Etapas* (Figura 9), es una de las herramientas más importantes del modelo Hall-Tonna que ayuda a visualizar la organización de los valores propuesta por Hall y Tonna, ya que muestra los valores seleccionados en el mapa distribuidos en fases y etapas, valores metas y medios. Se puede hablar de una perspectiva dinámica, horizontal, desde la que se contempla el desarrollo humano mediante el lenguaje de los valores. Los valores quedan también, dentro de mapa, relacionados con el estilo de liderazgo, fruto del ciclo de desarrollo donde se encuentra la persona o equipo. Elexpuru, Yániz y Villardón (2008) indican que los valores en cada estilo de liderazgo marcan el funcionamiento institucional en el interior de una organización.

3.3.1. El inventario de valores Hall-Tonna

Hall y Tonna desarrollaron el inventario de valores Hall-Tonna como una herramienta para la identificación de valores personales, que puede ser procesado de manera conjunta obteniendo un único perfil grupal. El Inventario es un cuestionario que incluye 125 preguntas (Ver Anexo 3), cada una de esas cuestiones conserva cinco posibles alternativas de respuesta, la última de ellas “no es pertinente en este momento”, que indica que ninguna de las anteriores opciones se ajusta a la situación de la persona en la actualidad, tal y como se puede ver en la siguiente figura:

Cuestiones totales: 125 | Página: 1 de 25

<< < > >>

CUESTIONARIO

SECCION I - Soy una persona ..

1. Soy una persona:

- que da prioridad a protegerse del daño físico.
- que es competente y segura de sí misma.
- que valora sentirse segura.
- que pone a la familia ante todo.
- no es pertinente en este momento.

2. Soy una persona:

- que disfruta a través de los sentidos.
- que disfruta imaginando el futuro.
- que disfruta de su tiempo libre.
- que practica la meditación como parte de un estilo de vida.
- no es pertinente en este momento.

Figura 11: Preguntas del inventario de valores Hall-Tonna, generado por el programa HTINVE.

Las cuestiones son planteadas en forma de afirmaciones, cada una de las cuales tienen que ser completadas indicando algunas de las cinco opciones de respuesta. El encabezado de las secciones (ver figura 11), centra al encuestado en su estado actual, aludiendo a cuestiones sobre cómo se ve la persona a ella misma o cómo actúa en determinados momentos en su contexto. Cada uno de los 125 valores que forman parte del modelo aparecen en cuatro ocasiones a lo largo de las 125 preguntas del inventario, siempre en relación con otros tres valores diferentes, obligando a los sujetos a priorizar entre los valores que les son ofrecidos. El lector puede leer y conocer el inventario de valores Hall-Tonna, completo, a través de la publicación de Bunes (2012, p. 379).

Una vez se han cumplimentado las respuestas, y como resultado de procesar todas ellas, se obtiene un perfil que identifica los valores de la persona o grupo de entre los 125 posibles. Es decir, se puede proceder, de la mano del software informático (HTINVE), de dos maneras diferentes, la primera se centra en tratar de forma personal las respuestas, obteniendo tantos perfiles individuales como cuestionarios fueron procesados, o, la segunda, procesar las respuestas de manera conjunta, lo que conlleva la obtención de un único perfil grupal, si se opta por la segunda forma, los informes que se obtienen ahondan en reflexiones para el desarrollo del grupo.

Como será abordado en el cuarto capítulo de esta tesis doctoral, dedicado a la metodología y a las herramientas empleadas, en ese apartado se explicará y documentará el proceso que llevaron a cabo para validar el inventario Hall-Tonna, el cual tuvo su inicio en la Universidad de Santa Clara, del 1983 al 1986, donde Hall, junto a otros investigadores colaboradores, realizaron diferentes trabajos para la puesta en marcha del test. Tal y como menciona (Hall, 2002), las pruebas estadísticas realizadas han corroborado la utilidad de la herramienta, demostrando la independencia entre los 125 valores.

Los informes que se obtienen tras el tratamiento a las respuestas del cuestionario, invitan a las personas o grupos a reflexionar sobre ellos mismos en su contexto, aclarando los valores y prioridades y conociendo la influencia de ambos en las conductas y comportamientos que las personas llevan a cabo en la organización donde se desarrollan. Tal y como manifiesta Bunes (2012, p.138) “la

finalidad es poder dirigir la propia vida, tomar decisiones, realizar elecciones y orientar el futuro”

A continuación, se van a explicar los criterios metodológicos y categorías propias del modelo Hall-Tonna, para que el lector se acerque, un poco a más, al tratamiento que los autores hacen de los valores y a las posibilidades que presenta este modelo.

3.3.2. Etapas



Figura 12: Organización de las etapas del modelo Hall-Tonna (Hall, 1995).

Hay un total de ocho etapas, numeradas de izquierda a derecha como se puede ver en la figura 12, las cuales muestran información sobre las diferentes formas de vivir los valores, existiendo dos tipos:

- a. Etapas personales (impares): son clave del crecimiento psicológico y espiritual, atienden al ámbito personal.
 - a.1 Etapa 1: supervivencia.
 - a.2 Etapa 3: familia.
 - a.3 Etapa 5: vocación.
 - a.4 Etapa 7: sabiduría.
- b. Etapas institucionales (pares): se experimentan en un contexto grupal, son experiencias que se desarrollan en contacto con otras personas.
 - b.1 Etapa 2: seguridad.
 - b.2 Etapa 4: institución.
 - b.3 Etapa 6: colaboración.
 - b.4 Etapa 8: orden mundial.

Los valores meta de la primera etapa (personal) son operativizados a través del desarrollo de destrezas asociadas a los valores medio de esa misma etapa y

dirigen a la persona a la adquisición de la visión del mundo de la etapa 2, cuyos valores, una vez alcanzados por los medios de esa etapa, llevan hacia los de la familia (3) y las instituciones sociales (4). Por ello, para que las personas actúen movidas por valores de orden superior, es preciso realizar determinados itinerarios o recorridos en los que necesariamente deben estar presentes valores de una etapa anterior.

Bunes (2011, p. 26) indica que “los valores están detrás de nuestras conductas y nuestras conductas son el reflejo de nuestros valores”. Las experiencias dentro de cada una de las etapas son el andamiaje que posibilita el aprendizaje, formal e informal. Tal y como explican Bunes y Elexpuru (2007, p. 393) “para materializar un valor en la conducta, no basta con un simple acto de deseo. Para que el valor se incorpore a la conducta es necesario aprender ciertas destrezas o habilidades”. Es por ello, por lo que en el modelo Hall-Tonna los valores se asocian a habilidades de distintos tipos (Hall, 1995): instrumentales, interpersonales, imaginativas y sistémicas.

- Las habilidades instrumentales incorporan un conglomerado de destrezas y capacidades que ayudan a la persona a interactuar en su medio con efectividad.
- Las habilidades interpersonales son aquellas que sirven al individuo para relacionarse con el resto de personas. Para el desarrollo de estas el conocimiento de uno mismo es indispensable, posibilitando mantener relaciones adecuadas y lidiar con los conflictos.
- Las habilidades imaginativas relacionan las emociones con las destrezas instrumentales. Ofrecen la posibilidad de exteriorizar y plasmar en la realidad la creatividad.
- Las habilidades de sistema incluyen la capacidad de ver todas las habilidades anteriores relacionadas de forma global en forma de sistema.

Si se pretende vivir los valores y que estos se conviertan en conductas es necesario que la persona desarrolle dichas destrezas con la finalidad de no aspirar simplemente al valor, sino materializarlo en la experiencia diaria. Estas 4 destrezas ayudan a organizar los valores en 4 fases distintas, quedando las 8 etapas antes descritas, organizadas a su vez en 4 fases, 2 etapas en cada una de las fases, una fase par y otra impar, tal y como se puede ver en la siguiente imagen:

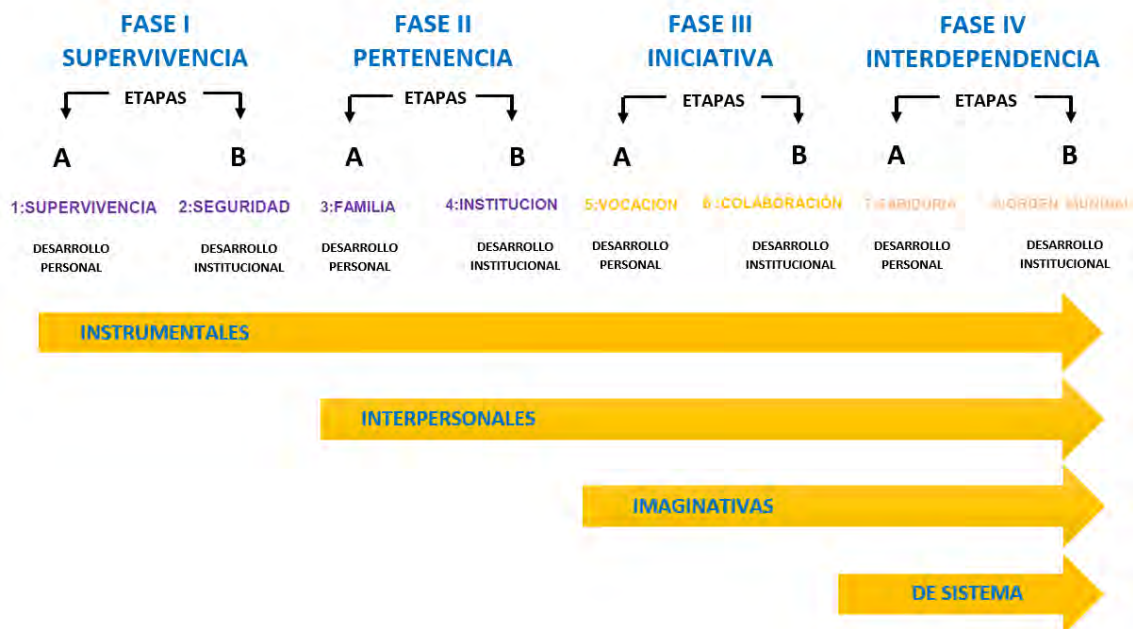


Figura 13: Fases del modelo Hall-Tonna y destrezas que se desarrollan (Hall, 1995).

3.3.3. Fases del desarrollo

Hall y Tonna investigaron la relación que existe entre ciertos valores y el desarrollo de las personas, interpretaron el significado de los valores vinculándolo a cuatro fases del desarrollo humano que denominaron de la siguiente manera (Hall, 1995):

- Fase I: supervivencia.
- Fase II: pertenencia.
- Fase III: autoiniciativa.
- Fase IV: interdependencia.

A través de estas fases se explica cómo, cuando las personas evolucionan, sus prioridades de valor cambian y cómo se produce este desarrollo desde la dependencia a la autonomía, desde el individualismo a la colaboración, o desde la seguridad personal a la armonía global. Tal y como explican Elexpuru, Yániz y Villardón (2008, p. 2):

Las dos primeras fases reflejan un nivel de desarrollo en el que se busca la autoridad fuera de la propia persona, como fuente de crecimiento. Entre las Fases II y III se produce un importante cambio de la dependencia a la autonomía en nuestra actitud y en la manera de percibir la realidad y situarnos en ella, de especial incidencia para la formación. La fase IV supone una visión sistémica con conciencia de la interdependencia entre personas, organizaciones y sociedades en un mundo global.

En el libro titulado *The Genesis Effect* (1986) Hall sitúa los valores como puentes que median entre el mundo interior de la persona y el exterior, relacionando las ideas, imágenes y experiencias internas con las conductas externas. De esta manera se puede entender por qué, dentro de cada fase, se pueden distinguir dos etapas, una compuesta por valores más de corte individual y una segunda que incluye valores que tienen en cuenta la dimensión social de la persona. Por ejemplo, el valor Igualdad/Liberación, que se basa en experimentar que uno tiene el mismo valor y derechos que los demás y posibilita la conciencia crítica del valor del ser humano, es un valor personal que el individuo puede entender cuando ha vivido la experiencia de ser aceptado por los demás y, conociendo las normas establecidas, es capaz de transgredirlas por un acto que considera más justo u oportuno, sin que este acto socave sus oportunidades y/o derechos. Sin el tipo de experiencias personales que se explican con anterioridad, es dificultoso desarrollar el valor Dignidad Humana, que pertenece al ámbito institucional, valor que se centra en apoyar el derecho de todo ser humano a ser respetado y tener cubiertas sus necesidades básicas para que tenga la oportunidad de desarrollar su potencial. Para que exista el crecimiento es necesario integrar valores personales y sociales en cada una de las fases del desarrollo. En el ejemplo expuesto anteriormente, experimentar que uno tiene el mismo valor y derechos que los demás parece imprescindible para que la persona apoye el derecho de todo ser humano a ser respetado y tener cubiertas sus necesidades básicas.

De modo procesual, de la mano de las relaciones entre valores y a través de las fases, la conciencia se expande y la visión del mundo cambia. Hall (1995) indica que la visión personal del mundo está correlacionada con un grupo específico de valores, no todos seleccionados por el individuo, algunos son fruto

de la cultura y el momento histórico y otros responden a las visiones personales de cada persona.

Tabla 13: *Visión del mundo en cada fase del desarrollo humano.*

Visión de la realidad	FASE I Supervivencia	FASE II Pertenencia	FASE III Iniciativa	FASE IV Interdependencia
Emociones de la persona.	Dominan a la persona	Empieza a dominar la razón	Integración de razón y emoción.	Interacción de la sensibilidad y la intuición
La organización.	Lugar donde sobrevivir	Jerarquía férrea	Colaborativa	Interdependiente
El mundo percibido por la persona.	Un misterio sobre el que no tengo control	Un problema que debo mejorar	Un proyecto en el que debo participar	Un misterio que debo cuidar
Percepción individual de la organización.	En el centro de un entorno opresivo	Búsqueda de la pertenencia mediante la aprobación y el éxito	Acción e iniciativa creativa, independencia.	“Yo” se convierte en “nosotros” para mejorar la calidad de vida global.
Valores clave.	Economía/Beneficio Comida/Calor/Vivienda	Ser querido Apoyo/ semejantes	Compartir/Confiar Independencia	Colaboración Innovación Interdependencia
Resolución de conflictos.	Negociación transaccional	La norma es prescriptiva, soluciones preestablecidas	Soluciones a medida, negociación desde la confianza	Colaboración para descubrir posibilidades y respuestas nuevas y creativas.
Localización de la autoridad.	Autoridad externa	Progresando	Progresando	Autoridad interna
Estilo de liderazgo y gestión.	Vertical Autocrático	Jerárquico Burocrático	Colaborativo De servicio	Interdependiente Interinstitucional.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Hall (2003).

En el paso de una a otra fase tiene lugar la expansión de la conciencia pudiendo distinguir tres aspectos que ayudan a definir la situación, la actuación y la motivación del individuo:

1. Cómo percibe el mundo.
2. Cómo funciona en el mundo.
3. Las necesidades que tienen que ser satisfechas preferentemente.

3.3.3.1. Fase I: supervivencia

¿Cómo percibe y funciona el mundo? Las personas que se encuentran en esta fase vislumbran el mundo como un misterio sobre el cual no tienen control, un contexto amenazante. La persona tiende a realizar su trabajo atenazada por la autoridad de quienes ostentan el poder conservando pocas capacidades para reconducir problemas y situaciones de conflicto, encontrando dificultades a la hora de comunicar las propias experiencias, interiorizarlas y aprender de ellas. La prioridad es uno mismo y se manifiesta por la presencia de valores como: Interés en uno mismo y Seguridad, se trata de encontrar un lugar seguro en el que uno se sienta protegido y esté libre de ansiedad y preocupaciones, o lograr un lugar de trabajo estable y seguro para cubrir las propias necesidades.

¿Qué necesidades deben ser satisfechas preferentemente? El individuo, por lo tanto, centra sus esfuerzos en satisfacer sus necesidades básicas (*Comida/Calor/Vivienda*), en salvaguardar su vida, por lo que el valor *Autopreservación* tiene especial incidencia, pudiendo vivir con una desconfianza constante. Las emociones en esta fase no tienen apenas presencia, no son prioritarias, sin embargo, sí existe un desarrollo en relación con el ámbito sensitivo de la mano del valor *Placer sensorial*, que ahonda en satisfacer los deseos sensuales y experimentar la propia identidad sexual.

La vida tiene su inicio en esta primera fase, aunque se puede vivir en ella durante todo el ciclo vital. Esta primera fase del crecimiento viene acompañada de la curiosidad intrínseca de ser humano que es la semilla de la creatividad, creatividad que permanece en el sujeto a lo largo de toda la vida y que está representada por valores como: *Asombro/ Destino y Asombro/Curiosidad* (Hall, 1995).

3.3.3.2. Fase II: pertenencia

¿Cómo percibe y funciona el mundo? En esta fase la persona percibe el mundo como un lugar donde existen problemas y hay que resolverlos, se obtiene éxito a través de la pertenencia y esta se consigue aceptando la normativa establecida del grupo con intención de ser querido, lo que se manifiesta a través de valores como *Control/Orden/Disciplina, Administración/ Control, Obediencia y Deber/ Obligación*. El mundo de los valores de fase II está ordenado

jerárquicamente con reglas (*Ley/Regla*) que, cuando se respetan, hacen la vida agradable.

¿Qué necesidades deben ser satisfechas preferentemente? El individuo se mueve desde el interés por uno mismo y por sobrevivir y va progresando hasta el mundo de los otros. La aceptación del grupo es piedra angular del éxito y se formula a través de valores como: *Familia / Pertenecer* (Hall, 1995). Se obedece a la autoridad, representada por las personas que ocupan posiciones de poder, siguiendo sus instrucciones para obtener reconocimiento y aceptación (*Autoestima, Competencia/Confianza*). En el interior de esta fase se empiezan a desarrollar las actividades de formación y culto (*Creencia /Filosofía*) en las que el sujeto se siente dentro de un esquema ya creado en el que existen unas pautas que decide seguir, lo que permite a la persona desenvolverse con garantías de éxito. Los intereses de la persona tienen una orientación más social y se comienza a considerar el punto de vista de los otros y la tradición, a pesar de ello, la persona aprende y obtiene aprendizajes, pero no los comparte ni trabaja de modo cooperativo. El sujeto, para producir y contribuir a la sociedad, tendrá que prepararse adecuadamente (*Educación/Certificación*). Las experiencias profesionales vinculadas a organizaciones ayudan a la persona a desarrollar y reafirmar su personalidad. “Los valores medio de la etapa IV representan los procesos de gestión tradicionales: Administración/ Control, Productividad, Eficacia/ Planificación y Gestión” (Bunes, 2012, p. 99).

3.3.3.3. Fase III: *autoiniciativa*

¿Cómo percibe y funciona el mundo? En la Fase III el valor *Independencia* se convierte en prioridad, la persona se autogobierna y no depende de la familia u otros grupos importantes para crear sus propios juicios. El individuo es consciente de la jerarquía estructural del sistema, de sus reglas y normas, pero no las sigue para obtener aceptación, sino que impera una necesidad de independencia y se activa la iniciativa personal (*Decisión/Iniciativa*). En la Fase III el mundo se percibe como un proyecto creativo en el cual el individuo quiere participar ya que tiene algo único que ofrecer (Hall, 1995). El sujeto es consciente de la igualdad de derechos entre las personas (*Igualdad/Liberación*) y también de su individualidad, lo que conlleva que cada uno pueda expresarse y desarrollarse

como él quiera de forma libre (*Expresividad/ Libertad*). En esta tercera fase la organización donde se participa es reconocida como un lugar idóneo para desarrollar el proyecto creativo, la persona desea expresarse como individuo que tiene algo único que ofrecer.

¿Qué necesidades deben ser satisfechas preferentemente? Es en este momento donde se adquiere una nueva manera de entender el liderazgo que reemplaza al control institucional de las conductas en pro de una conciencia individual que sirva como andamiaje para la innovación. El sujeto se encuentra en un momento vital de profunda maduración que le lleva a emprender dentro de la organización, se produce un énfasis en el crecimiento personal a través de valores como: *Búsqueda/Significado/Esperanza, Fe/Riesgo/Visión, Discernimiento, Construcción /Orden Nuevo, Dignidad Humana*.

Tanto la moral como el control de la conducta, a diferencia de las dos primeras fases, adquiere en la fase III un sentido interno y personal que ayuda a comprender las necesidades y derechos de los demás (*Justicia/Orden social*) “El hecho de sabernos portadores de derechos y tener conciencia de igualdad hace de la defensa de los derechos un esfuerzo en favor de nuestras propias garantías y libertades” (Bunes, 2012, p. 103).

En la fase III los valores medios subrayan la asertividad, la independencia y la ley como guía antes que la ley como regla de la fase II, hay un énfasis en el crecimiento personal a través de valores como: *Búsqueda de significado /Esperanza y Salud/Bienestar*, se trata de descubrir la propia individualidad y el sentido de la propia existencia. Todos estos valores apoyan que la persona exprese sus sentimientos y pensamientos de manera que lo que uno siente internamente sea lo mismo que lo que comunica externamente (*Congruencia*), con una visión del mundo que es más autodirigida y menos egocéntrica (Hall, 1995).

3.3.3.4. Fase IV: interdependencia

¿Cómo percibe y funciona el mundo? Para Hall (1995, p. 58) La fase IV presenta un contexto global en el que las personas trabajan para animar y cuidar a los individuos y a las comunidades, el interdependiente (nosotros) responde a una llamada colectiva, a trabajar por la armonía global, construir y renovar la faz de la tierra.

Se entiende el mundo en esta fase como un gran misterio que debe ser cuidado donde el sujeto tiene una responsabilidad con sus iguales y su medio (*Armonía Global*). Esta responsabilidad alude a ciertas tareas que la persona toma con una visión global del mundo, con una nueva mentalidad. El sujeto vive valores más evolucionados que equilibran su conciencia interior (*Intimidad/ Soledad*) en conexión con el resto de personas y el orden creado (*Armonía global*). Las personas viven, en este punto, conectadas con los conocimientos que dan sentido y cohesionan la globalidad (*Verdad/ Sabiduría*), se toman ideas complejas de diferentes fuentes y se convierten en realidades concretas y prácticas que mejoren la sociedad (*Síntesis creadora*).

¿Qué necesidades deben ser satisfechas preferentemente? A nivel individual se obtiene una clara imagen del propio ser y su misión en la vida (*Trascendencia/ Soledad*) y es cuando el sujeto se siente libre para comprometerse y experimentar para y con los demás. El mundo es una gran obra que vive permanentemente en construcción por lo que el presente no es tan importante como la visión de futuro (*Visión profética*). El locus de control es interno y posibilita a las personas trabajar cooperativamente con los iguales sin luchas de ego ni otras ambiciones individuales que no vayan más allá del compromiso por dejar un mundo mejor al que se encontraron (*Justicia Mundial*).

Las tecnologías (*Tecnología*) son en este momento del desarrollo los medios útiles y prácticos que promueven la calidad de vida de las personas, son herramientas para la acción común, por ejemplo, en cuanto al cuidado de la naturaleza (*Ecoridad*). Las personas actúan, en esta fase, con la conciencia de que la cooperación personal e interinstitucional es preferible a la toma de decisiones individual (*Interdependencia*). En esta fase se conoce la relación entre las necesidades humanas y el equilibrio ecológico y se posibilitan cambios que favorecen la interdependencia de pueblos y naciones, la igualdad y la creatividad (*Armonía global*). Tal y como manifiesta Bunes (2012, p. 105):

Las elecciones se toman desde el nosotros, que es una experiencia trascendente pues en ella miramos el mundo desde la altura necesaria (con la mirada de Dios). El individuo actúa con otros desde el nosotros potenciando la calidad de vida global.

3.3.4. Áreas

Fruto de la organización por etapas y fases, tal y como se puede observar en el *Mapa de Etapas* (Figura 9), los valores quedan enmarcados, a través de las elecciones tras responder al cuestionario, en tres diferentes áreas: base, central y futuro, ordenadas de izquierda a derecha. El área de base se representa con el color violeta, el área central en color beige y el área de futuro en color salmón. El área base, situada más a la izquierda, conserva valores menos evolucionados relacionados con las necesidades más básicas de la persona. Estos valores tienden a no dejar a la persona avanzar si no están debidamente atendidos. En la parte central del mapa, en segundo lugar, se encuentra el área central que se relaciona con los valores que mayor prevalencia tienen en la persona en el presente, acciones que a día de hoy predominan en el individuo y pueden verse reconocidas a través de las conductas y comportamientos, dichos valores pueden servir como instrumentos posibilitadores para alcanzar los valores que se encuentran en el área de futuro. El área de futuro, se sitúa a la derecha en el mapa, comprende las aspiraciones, valores que tiran o hacen avanzar a la persona y le ayudan a progresar. “Los valores (base) son el apoyo necesario para lograr una mayor coherencia entre la conducta (central) y los ideales (futuro)” (Elexpuru, 2000, p. 3).

3.3.5. Ciclos

Los ciclos propios del modelo Hall-Tonna suman un total de siete. Los ciclos son combinaciones de etapas y permiten identificar la situación teórica de los valores del área central de un perfil dado (individual o grupal).

Cuatro de estos ciclos coinciden con las cuatro fases que con anterioridad se han descrito. Los tres restantes son los llamados ciclos de transición, situados entre el paso de una fase a otra, que están compuestos por visiones del mundo que incluyen valores de cada una de las etapas contiguas en el mapa. Los siete ciclos están formados por dos etapas cada uno, una personal y otra institucional, organizados de esta manera:

- Ciclo 1: supervivencia – seguridad.
- Ciclo 2: seguridad – familia.

- Ciclo 3: familia – institución.
- Ciclo 4: institución – iniciativa personal.
- Ciclo 5: iniciativa personal – nuevo orden.
- Ciclo 6: nuevo orden – sabiduría.
- Ciclo 7: sabiduría- orden mundial.

Para la construcción del modelo Hall-Tonna, sus autores investigaron un gran número de teorías sobre valores. En un primer momento, Hall pensó que podría hacer coincidir todos los valores en cuatro fases concretas, pero, conforme iba organizando la información se dio cuenta que existían etapas del desarrollo humano que no podían ser encajadas dentro de ninguna de las cuatro fases. Posteriormente, descubrieron que, al posicionar los valores según las etapas personales e institucionales existía una alta correlación entre los valores. Es por todo ello, que los ciclos nacen de la suma de los valores de las etapas que lo integran, sean o no coincidentes con las fases. Por lo tanto, se puede hablar de desarrollo dentro de una misma fase (intrafase) o de desarrollo entre fases distintas (interfase). Los ciclos interfase, también llamados ciclos de transición entre una fase y otra, son momentos de gran importancia para la consolidación de los comportamientos y la visión. La naturaleza de los mismos, al igual que sucede con las fases, es cíclica “se puede volver a travesar estas transiciones si circunstancias excepcionales hacen regresar de forma transitoria a valores de etapas pasadas, actualizando viejas conductas” (Bunes, 2012, p. 56).

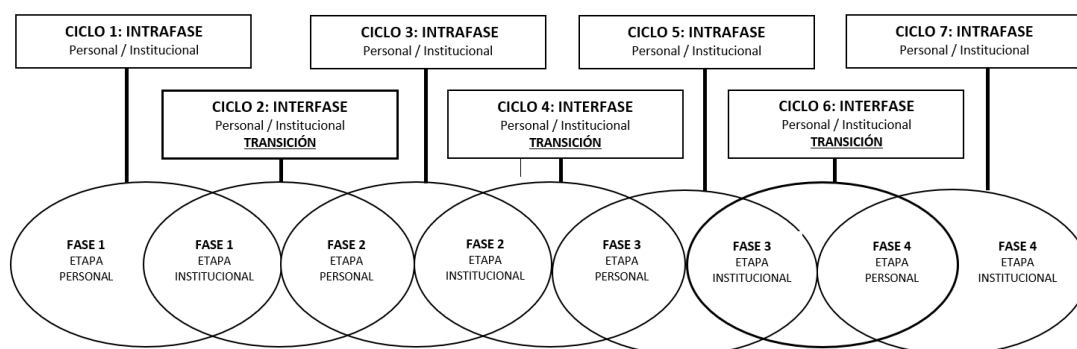


Figura 14: Ciclos del modelo Hall-Tonna, (Bunes 2012).

La organización de los ciclos en forma de espiral no es un tema baladí, puesto que, según el modelo Hall-Tonna, indica la integración de la experiencia anterior que impulsa el desarrollo de otras nuevas experiencias, es decir, todo crecimiento viene apoyado, sustentado e impulsado por valores más básicos que en suma posibilitan el crecimiento y consolidan los aprendizajes. No se trata de un fenómeno lineal constante puesto que depende del momento vital de la persona.

3.3.5.1. Ciclo1: supervivencia – seguridad

Incluye las etapas 1 y 2. Tal y como sucede en la primera fase se conserva una visión del mundo como un enigma sobre el que no se tiene respuesta, en el que el sujeto se intenta preservar y proteger. La seguridad impregna todo el recorrido en el ciclo debido a que el individuo pretende garantizar su supervivencia (Bunes, 2012). Los valores prioritarios viran hacia la satisfacción de las necesidades básicas propias. La creatividad es la característica principal de este ciclo, es la que permite ver el futuro con esperanza con la intención de superar el entorno opresivo en el que se vive (Hall, 1995).

Tabla 14: Valores representativos del ciclo 1 relacionados con las habilidades a desarrollar.

Valores	Habilidades
Economía / Beneficios: asegurar los beneficios económicos para sentirse seguro y respetado, estableciendo una base sólida para el futuro.	Habilidades prácticas para ahorrar y gestionar dinero con la finalidad de sobrevivir en la sociedad. Habilidades de contabilidad para controlar los gastos.
Comida/Calor/Vivienda: asegurar la satisfacción de necesidades básicas como comida y vivienda.	Obtener y asegurar recursos mínimos para alimentarse y vestirse. Adquirir hábitos alimenticios saludables.
Placer sensorial: satisfacer los deseos sensoriales y experimentar la propia identidad sexual	Aprender a complacer el afecto físico sin ansiedad.

Interés en uno mismo/Control: controlar los propios sentimientos e intereses para poder sobrevivir.

Obtención y mantenimiento de bienes inmuebles o propiedades para satisfacer las necesidades y comodidades de supervivencia física personal.

Deleite físico: el placer de experimentar a través de todos los sentidos del cuerpo.

Capacidad receptiva a ser tocado, abrazado y cuidado físicamente por otro. Capacidad de hacer frente al dolor físico y luego al dolor emocional que permite a un individuo soportar y finalmente superar la incomodidad, volviéndose autónomo. Capacidad de tocar a los demás sin ansiedad.

Fuente: Hall (1995).

3.3.5.2. Ciclo 2: seguridad – familia

Incluye las etapas 2 y 3. En este ciclo la persona ya ha ido adquiriendo ciertas experiencias vitales fruto de la pertenencia a grupos familiares y/o profesionales, la imagen que se tiene del mundo no es de tanta incertidumbre como la del ciclo 1. En este ciclo comienza el desarrollo interpersonal, destacando la cortesía y la hospitalidad, el cuidado, la crianza y el apoyo a los demás. Este momento del desarrollo se caracteriza por una mayor maduración impulsada por la educación que ayudará al individuo a evitar creer que sus ideas y pensamientos son los verdaderos y únicos en el mundo, flexibilizando sus conductas con los demás (Hall, 1995). Derivado de las experiencias formativas, el sujeto adquiere nuevas destrezas que le ayudarán a trabajar de forma cooperativa.

Dentro de este ciclo sucede la primera transición: transición génesis. Enmarcada entre la fase I y la II, etapas 2 y 3. Esta transición tiene como principal rasgo definitorio el desarrollo de la seguridad en el seno de los grupos cercanos a la persona, a nivel familiar y laboral. Comienza a sucederse el Efecto Génesis (Hall, 1986), es en el interior de esta transición cuando se empieza a manifestar la importancia de las relaciones entre valores, conducta y lenguaje. El lenguaje

funciona como posibilitador y mediador entre valores y conductas, ayudando a hacer explícitos ambos conceptos en la vida de la persona.

Tabla 15: Valores representativos del ciclo 2 relacionados con las habilidades a desarrollar.

Valores	Habilidades
<i>Tradición: reconocer la importancia de los ritos y costumbres en la historia familiar, religiosa y nacional para enriquecer el significado de la vida.</i>	Promover tradiciones familiares, como aniversarios y cumpleaños importantes, para mejorar el sentimiento de valor y orgullo en la familia.
<i>Cuidar/Criar: recibir apoyo y apoyar física y emocionalmente a la familia y amigos.</i>	Aprender a cuidar y nutrir a todos los miembros de la familia, incluidas sus necesidades emocionales y físicas.
<i>Economía/Beneficios: asegurar los beneficios económicos para sentirse seguro y respetado, estableciendo una base sólida para el futuro.</i>	Conocimientos prácticos y habilidades para acumular y administrar los recursos financieros que le permiten ganarse el respeto de aquellos con quienes trabaja.

Fuente: Hall (1995).

3.3.5.3. Ciclo 3: familia – institución

Incluye las etapas 3 y 4. El mundo es visto como un desafío, pero un desafío al que se le puede dar respuesta si la persona se forma y se prepara para ganarse la vida adecuadamente. El sujeto se dedica a demostrar sus capacidades ante las personas o grupos que le son de referencia. Es un proceso de transición para la consecución del éxito, que se va logrando conforme la persona adquiere el control de su propia realidad. El principal objetivo en este ciclo es tener éxito complaciendo a quienes controlan el futuro laboral del individuo y, pese a este gran objetivo, poder disponer del tiempo suficiente para estar con los amigos y

familiares. Como consecuencia de lo anterior, las habilidades interpersonales se convierten en la base para expandir el crecimiento personal (Hall, 1995). El desarrollo se encuentra relacionado con aquellas destrezas que posibilitan que el sujeto pueda desenvolverse socialmente compaginando el ámbito profesional y el familiar. La capacidad de comunicarse con los otros y llegar acuerdos es clave para el crecimiento en este ciclo (Bunes, 2012).

Durante este ciclo, es cuando se comienza a posibilitar un gran cambio de la conciencia. Por ejemplo, una persona que lleva algunos años trabajando en su negocio y que ha ido ganando seguridad haciendo un buen trabajo con su tienda (*Economía / Beneficio*). También participa en una asociación de empresarios locales y a través de ella se da a conocer (*Afirmación social*), poco a poco se siente reconocida (*Autoestima*), y, por todo ello, piensa que está logrando y teniendo éxito. El resultado de este proceso es que el individuo se siente más seguro (*Competencia / Confianza*). Explica Hall (1995) que, lo que originalmente fue una experiencia de inseguridad sobre su trabajo, ciclos 1 y 2, se va convirtiendo en una experiencia de seguridad a través de los grupos sociales. Este proceso empieza a alterar la imagen sobre uno mismo que tiene el individuo y afectará a la visión de un posible futuro. Este es el cambio de conciencia que se posibilita en el ciclo 3. Hall (1995, p. 146) explica al respecto:

En la primera integración de dos valores a través de las fases, en el ciclo 2, la conciencia del individuo se altera y él o ella puede ver el futuro y sus posibilidades de manera diferente. Ahora, en el ciclo 3, el valor Logro / Éxito altera los valores de la Fase I. En otras palabras, los grupos de valores y sus habilidades no solo son un puente hacia las imágenes internas que tenemos de la realidad y cómo las expresamos conductualmente, sino que también son parte de la dinámica del desarrollo de la conciencia. Parecen ser una forma de energía que trasciende los procesos de crecimiento ordinarios, reescribiendo nuestro pasado y nuestro futuro.

Tabla 16: Valores representativos del ciclo 3 relacionados con las habilidades a desarrollar.

Valores	Habilidades
Racionalidad: pensar con lógica y ejercitar la razón antes que la emoción.	Aprender a pensar, planificar y aplicar reglas de lógica a problemas en el trabajo.
Productividad: llevar a cabo tareas, actividades y proyectos que cumplan con las metas y expectativas establecidas externamente.	Comprender cómo ser más productivo en el trabajo a través de una adecuada gestión del tiempo. Control de la calidad y la formación en el trabajo.
Pertenencia/Institución: estar orgulloso de pertenecer y trabajar como parte integrante de la institución.	Pensar, planificar y ejecutar procedimientos para hacer del lugar de trabajo un lugar exitoso y productivo.
Afirmación social: recibir el apoyo y el refrendo de los compañeros necesario para crecer como persona y tener éxito.	Desarrollar la afirmación personal y el respeto hacia los demás.
Apoyos semejantes: contar con compañeros que le apoyen a uno tanto en los momentos de alegría como en los de dificultad.	Sentir el apoyo y ser solidario con los amigos e iguales en el trabajo.
Derechos/Respeto: reconocer y respetar la valía y las propiedades de los demás, como espero que otros reconozcan y respeten las mías.	Aprender a estimar y recibir derechos, respeto y honor de aquellos a quien se respeta y admira.
Cortesía/Hospitalidad: ser acogedor y tratar a los demás con educación y respeto.	Crear formas de ser cortés y hospitalario con aquellos que trabajan con uno.

Fuente: Hall (1995).

3.3.5.4. Ciclo 4: institución – iniciativa personal

Los tres primeros ciclos del desarrollo representan el crecimiento básico para el desarrollo humano temprano. En el ciclo 4 ocurren grandes cambios en la conciencia. En este ciclo quedan incluidas las etapas 4 y 5. Este es un ciclo con una importancia clave por el momento de transición que supone, la seguridad obtenida con anterioridad que posibilitaba desenvolverse con garantías se va debilitando fruto del desarrollo de la propia conciencia. El individuo es consciente de la jerarquía estructural del sistema, de sus reglas y normas, pero no siempre las sigue para obtener aceptación como con anterioridad, sino que comienza a imperar una necesidad de independencia y se activa la iniciativa personal. Este fenómeno supone un periodo de relatividad donde se duda de la jerarquía, es entonces cuando la persona comienza a dirigirse de forma autónoma lo que le ayudará a interpretar la realidad de forma más consciente (Hall, 1995). Es propio de este ciclo la necesidad de buscar el equilibrio entre la influencia de las instituciones, a la que se pertenece, y la independencia personal. El sujeto buscará respuestas más integradoras casando su propia independencia con los valores de los grupos en los que se desarrolla, a través del aprendizaje en destrezas interpersonales (Bunes, 2012).

En este ciclo se sitúa la segunda transición, entre las fases II y la III, etapas 4 y 5. A diferencia de la primera transición que se va manifestando en forma de proceso en donde aumenta la satisfacción por la aceptación en los grupos familiares y profesionales. Esta segunda transición está caracterizada por la inquietud constante a la hora de la toma de decisión. La seguridad en este momento está debilitada debido a que ya no se siguen las reglas y normas de los demás de forma absoluta, las ideas y planteamientos internos cobran protagonismo y marcan las decisiones y acciones que se ponen en marcha en el día a día, sin embargo, todavía la persona no tiene integrada toda la información o desarrolladas las destrezas necesarias para una independencia total en base a los propios ideales, lo que genera inseguridad y ansiedad. En el paso de la etapa 4 a la 5 el valor *Independencia* empieza a convertirse en un aspecto importante en la vida de la persona, pero todavía el sujeto no consigue autoafirmarse y sigue dependiendo de las normas e ideas de los grupos a los que pertenece. Esta

transición puede superarse o no, permaneciendo en ella hasta la vejez, se trata de una evolución compleja.

Tabla 17: Valores representativos del ciclo 4 relacionados con las habilidades a desarrollar.

Valores	Habilidades
Igualdad/liberación: experimentar que uno tiene el mismo valor y derechos que los demás. Es la conciencia crítica del valor del ser humano.	Habilidad para ver el mundo a través de los ojos del otro. Estar capacitado para aceptar a los demás tal y como son sabiendo que todas las personas conservan los mismos derechos.
Servicio/vocación: utilizar las propias cualidades y destrezas para realizar una contribución significativa a la sociedad a través del trabajo.	Llevar a cabo acciones que no se realizan para la obtención de un beneficio propio.
Decisión/iniciativa: poner en marcha proyectos y actividades sin necesidad de presiones externas.	Capacidad de comunicar y llevar a cabo las propias ideas. Ser congruente con las propias acciones e intenciones, aunque estas no sean bien vistas en la organización.
Autoridad/honestidad: experimentar la integración personal de pensamientos y sentimientos y ser capaz de expresarlo de una manera directa y objetiva.	Capacidad de expresarse abiertamente. Expresar reflexiones propias de manera sincera y franca.
Adaptabilidad/flexibilidad: ajustarse con agilidad a condiciones y situaciones cambiantes.	Estar dispuesto a reajustar la percepción de la realidad propia con la finalidad de reaccionar de forma más apropiada ante diversas situaciones.

Fuente: Hall (1995).

3.3.5.5. *Ciclo 5: iniciativa personal – nuevo orden*

Los ciclos 5, 6 y 7, a diferencia de los anteriores, incluyen experiencias de participación y colaboración. El sujeto se encuentra en un momento vital de profunda maduración que le lleva a emprender dentro de la organización y se produce un énfasis en el crecimiento personal. El compromiso del individuo para con el desarrollo de la organización marca el proceso de crecimiento. Es un ciclo del desarrollo caracterizado por el autoconocimiento en el que el sujeto reconoce su potencial y lo que le limita, todo ello lo pone en funcionamiento para el beneficio de la propia organización (Bunes, 2012).

Este ciclo tiene como característica principal la búsqueda del equilibrio entre las actividades profesionales y las pasiones personales. Es aquí donde se comienza a regular la independencia apostando por comportamientos que hacen del equipo un gran valuarte. Se piensa que desde la colaboración los objetivos siempre estarán más cerca de ser conseguidos.

Tabla 18: *Valores representativos del ciclo 5 relacionados con las habilidades a desarrollar.*

Valores	Habilidades
<i>Dignidad Humana: apoyar el derecho de todo ser humano a ser respetado y tener cubiertas sus necesidades básicas, de manera que pueda desarrollar plenamente su potencial.</i>	Reconocer las propias limitaciones y las de los demás y, desde ahí, a partir de la experiencia, ayudar y respetar a los demás para acompañar procesos que ayuden a sacar el máximo de cada uno.
<i>Fel/riesgo/visión: comprometerse con los valores que se consideran fundamentales incluso arriesgando la propia imagen y la posición personal.</i>	Trabajar por objetivos que van más allá de uno mismo.
<i>Justicia /orden social: emprender actuaciones concretas para abordar, confrontar y corregir condiciones de desigualdad y opresión humana, con el fin</i>	Estar comprometido con los demás y sus problemas. Defender a los demás, aunque no se obtenga un beneficio individual en

de hacer presente y real el hecho de que todo ser humano tiene el mismo valor.

Responsabilidad social: *Mantener un equilibrio recíproco en tareas y cometidos con los demás, de tal forma que cada uno pueda responder de su propia área de responsabilidad.*

Colaboración: *cooperar con otras personas, compartiendo responsabilidades.*

Compartir/escuchar/confiar: *escuchar los pensamientos y sentimientos de otra persona y expresar los propios en un clima de mutua confianza en la honestidad de cada uno.*

ello.

Saber delegar y compartir la responsabilidad con la finalidad de que la organización avance.

Cooperar de manera interdependiente con todos los niveles de gestión.

Comunicar adecuadamente las propias inquietudes personales.

Escuchar las experiencias de otros sin prejuizar.

Distinguir los problemas personales de los problemas grupales para prestar ayuda frente a los conflictos.

Fuente: Hall (1995).

3.3.5.6. Ciclo 6: nuevo orden – sabiduría

Se entiende el mundo en este ciclo como un gran misterio que debe ser cuidado donde el sujeto tiene una responsabilidad con sus iguales y su medio. Formado por las etapas 6 y 7, en este ciclo se mira al mundo con agradecimiento por lo recibido, la persona se compromete por los derechos propios y ajenos. Se mira a la humanidad, incluyendo el ámbito personal y lo material, como un regalo que debe ser cuidado en el que el sujeto tiene que involucrarse de forma responsable (Hall, 1995). El desarrollo se posibilita cuando la persona es capaz de abstraerse de su labor profesional y ahonda en su interior. Los tiempos de reflexión ayudarán a construir una mayor conciencia del mundo como sistema de relaciones interdependientes (Bunes, 2012).

En este ciclo se enmarca la tercera transición, ubicada entre la fase III y la IV, etapas 6 y 7. Esta transición se caracteriza por un cambio interior en la visión y la forma en la que actúa la persona. Se parte de un sujeto independiente que se

encuentra en un momento vital de profunda maduración que le lleva a emprender en su entorno próximo. A nivel personal se obtiene una clara imagen del propio ser y la misión en la vida, es en ese momento cuando el sujeto se siente libre para comprometerse y experimentar para y con los demás. La persona logra en esta transición estar conectada con los conocimientos que dan sentido y cohesionan a la globalidad, se toman ideas complejas de diferentes fuentes y se convierten en realidades concretas y prácticas que mejoran la sociedad. El desarrollo se genera de la mano de la participación en proyectos por los demás, pero no es sencillo llegar a este punto, dado que la persona tiene que tener desarrolladas competencias y destrezas que hagan de andamiaje de valores muy evolucionados que no se aprenden en ninguna academia o universidad.

Tabla 19: Valores representativos del ciclo 6 relacionados con las habilidades a desarrollar.

Valores	Habilidades
<p>Verdad /sabiduría: buscar y descubrir la verdad por encima de cualquier otra actividad. Esto dará como resultado el conocimiento profundo de las realidades objetivas y subjetivas, que converge en la capacidad de comprender a las personas, los sistemas y su interrelación.</p>	<p>Capacidad para reflexionar, valorar y comprender la verdad en la vida, y, desde ahí, obtener profundos conocimientos sobre las personas los sistemas y su relación.</p>
<p>Visión profética: tener la habilidad de comunicar de forma lúcida la realidad sobre la justicia mundial y los derechos humanos, de modo que los demás amplíen su conciencia personal y adquieran una nueva perspectiva sobre sí mismos y sobre las necesidades de los demás.</p>	<p>Habilidades comunicativas para hacer consciente a los otros de sus limitaciones y que conozcan y experimenten un nuevo sentido de sí mismo, de la realidad y de los demás.</p>
<p>Sinergia: experimentar la energía que proporciona el que los resultados de un grupo sean superiores a la suma de las habilidades individuales de sus miembros.</p>	<p>Reconocer las potencialidades del trabajo cooperativo y colaborativo.</p>

Trascendencia: ejercitar la disciplina y el distanciamiento espirituales para poder experimentar una perspectiva global sobre la vida y sobre la propia misión.

Capacidad para reflexionar e interiorizar sobre uno mismo y el mundo que le rodea, adquiriendo una perspectiva del mundo como sistema.

Fuente: Hall (1995).

3.3.5.7. Ciclo 7: sabiduría - orden mundial

Formado por las etapas 7 y 8. La persona en este momento ve el mundo como un misterio, un misterio que ha sido construido de manera compleja y maravillosa y que debe ser cuidado con mimo. Muy pocos son capaces de vivir las experiencias de este ciclo debido a que necesitan haber atravesado por un hondo trabajo interior para entender y vivir valores tan evolucionados. Es aquí donde el individuo es capaz de abstraerse de su labor profesional y de lo material, para dar lo mejor de uno mismo a las personas y al mundo. Los sujetos y grupos buscan en este ciclo la colaboración de todas las instituciones para trabajar por los *Derechos Humanos*, la *Justicia* y la *Ecoridad*. Las personas se encuentran comprometidas para responder ante desafíos globales fruto de su *Visión Profética*, se preocupan por cuestiones globales y universales. Se adquiere en este momento una gran sabiduría, que trasciende al aprendizaje y al conocimiento, y que sólo es posible en este ciclo, un compromiso personal para mejorar la vida de los demás.

Tabla 20: Valores representativos del ciclo 7 relacionados con las habilidades a desarrollar.

Valores	Habilidades
Interdependencia: reconocer y actuar con la conciencia de que la cooperación personal e interinstitucional es preferible a la toma de decisiones individual.	Dominar la comunicación y la gestión de equipos para el fomento de la cooperación personal e interinstitucional.
Palabra: comunicar verdades universales con tal claridad que el que escucha se haga consciente de sus limitaciones y	Habilidades comunicativas para hacer consciente a los otros de sus limitaciones y que conozcan y

<i>experimente un nuevo sentido de sí mismo.</i>	experimenten un nuevo sentido de sí mismo y de los demás.
Macroeconomía: <i>dirigir y administrar el uso de los recursos económicos dentro de y entre las instituciones para crear un orden económico mundial más estable y equitativo.</i>	Capacidad de administrar, planificar, organizar y dirigir el uso de recursos financieros a nivel institucional e interinstitucional.
Tecnología: <i>desarrollar medios tecnológicos útiles y prácticos que mejoren la calidad de vida.</i>	Saber movilizar el uso de la tecnología para mejorar la sociedad, la ecología y las condiciones del mundo.

Fuente: Hall (1995).

3.3.6. El liderazgo en el modelo Hall-Tonna

El ejercicio del liderazgo conserva un papel protagonista en el modelo Hall-Tonna y esto es debido a que cada tipología de liderazgo responde a una visión del mundo influenciada por los valores de los distintos ciclos de desarrollo. Centrándose en las relaciones que emanan de los grupos humanos, Hall y Tonna encontraron un claro vínculo entre el liderazgo y el papel de los valores en su ejercicio. El modelo no sólo ahonda, por tanto, en las etapas de madurez personal, sino que estudia los estadios de desarrollo del liderazgo y estilos de dirección en diferentes contextos (Bunes, 2012).

En opinión de Hall (1995) el crecimiento individual y consecuencia el proceso del liderazgo se debe a dos factores:

1. El conocimiento explícito de los valores propios de la persona:
 - Ser consciente del momento que se está atravesando, en relación al desarrollo y a los valores, los cuales repercuten en la toma de decisión y hacen de guía en la vida.
 - Ser consciente de las necesidades primarias y aspectos no resueltos en el pasado.

- Ser consciente de la propia visión y los valores que de ella se desprenden, los cuales son el motor hacia el futuro, motivando a la persona a descubrir y percibir los potenciales.
- 2. Desarrollo de un clima y cultura, basada en valores, que fomente y promueva el desarrollo personal. Una cultura organizacional que invite a que los miembros conozcan sus valores de forma explícita:
 - Es imprescindible que exista una correlación positiva entre la fase del desarrollo personal individual con la fase de desarrollo de la organización.
 - Ejemplificar un consenso en los valores mínimos que son propios de la institución, con la finalidad de que nazca una visión compartida. Será entonces cuando los valores individuales se impulsarán al entrar en contacto con dicha visión.

Cada uno de los ciclos de desarrollo del modelo conlleva la presencia de unos valores prioritarios que desembocan en un estilo de liderazgo particular. El estilo de liderazgo de una persona o grupo, tal y como se entiende desde el prisma del modelo Hall-Tonna, está determinado por los valores de su ciclo de desarrollo que se corresponde con el área central de los valores de su perfil. Por ejemplo, si las prioridades de valor del líder están relacionadas con la supervivencia o la autopreservación, entonces esa persona estará motivada y predispuesta a buscar maneras de proteger su territorio y asegurar su posición. Sin embargo, si las prioridades están orientadas hacia el crecimiento y la creación de nuevas instituciones que mejoren la dignidad humana, entonces ese líder buscará maneras de incrementar las capacidades de auto proyección de quienes le rodean y adoptará estilos más colaborativos promoviendo el desarrollo de nuevos líderes. Es importante destacar que, a nivel general, el liderazgo que se lleva a cabo en un equipo no siempre es el que los subgrupos de su interior pueden desarrollar, el que permiten sus valores, sino el que el equipo y el entorno donde se encuentran permite, es un proceso mediado.

Los ciclos, por todo lo anterior, ayudan a las personas y equipos a reconocer sus prioridades de valor y reconocer su estilo de liderazgo, con su correspondiente ética y comportamientos primarios asociados a él. Los valores prioritarios para cada uno de los estilos de liderazgo, son:

Tabla 21: Ciclos de desarrollo del modelo Hall-Tonna, valores prioritarios y estilos de liderazgo asociados.

Estilos del Liderazgo	Ciclos del Desarrollo	Fase	Valores prioritarios
Autocrático.	1. Supervivencia – seguridad.	I	Seguridad. Economía/ Beneficios. Autopreservación.
Benevolente.	2. Seguridad – familia.	I / II	Autoestima. Obediencia/deber Apoyo semejantes.
Gestor.	3. Familia – institución.	II	Competencia/confianza. Economía/éxito. Gestión/responsable.
Facilitador.	4. Institución – iniciativa personal.	II / III	Igualdad/liberación. Servicio/vocación. Decisión/iniciativa. Autoridad/honestidad. Adaptabilidad/flexibilidad.
Colaborador.	5. Iniciativa personal – nuevo orden.	III	Dignidad Humana. Fe/riesgo7visión. Justicia. Compromiso ético. Responsabilidad social. Colaboración. Compartir/escuchar/confiar.
Servidor.	6. Nuevo orden – sabiduría:	III / IV	Verdad /sabiduría. Colaboración. Visión profética. Sinergia. Trascendencia.
Visionario.	7. Sabiduría- orden mundial.	IV	Interdependencia. Palabra. Macroeconomía.

Fuente: Elaboración propia adaptada de Eléxpuru, Yániz y Villardón (2008).

A continuación, se definen cada uno de los estilos de liderazgo asociados a los ciclos del desarrollo humano.

3.3.6.1. Autocrático (Ciclo 1, supervivencia – seguridad)

El tipo de liderazgo asociado a este ciclo es el autocrático, caracterizado por establecer relaciones de poder sobre los subordinados ejercidos de forma dominante. No es un estilo tolerante ni colaborador. El líder no delega tareas en ningún miembro del equipo generando una total dependencia de su figura frente a la toma de decisiones. El líder que se encuentra en este ciclo valora aspectos tales como la autopreservación y la seguridad. La supervivencia en el día a día, el control de la organización, el margen de beneficio y el flujo financiero son temas de suma importancia en este ciclo (Hall, 1995). La persona que ostenta la dirección valora la lealtad de los seguidores como la prioridad número uno y el criterio más importante para las elecciones éticas.

Este estilo de liderazgo es absolutamente esencial cuando el ambiente es extraño, cuando valores como: Seguridad, Supervivencia o Autopreservación se encuentran presentes en la vida de la persona. Un estilo de liderazgo centrado en la autoridad es probablemente lo único que funcionará en caso de urgencia. Tal y como indica Hall (1995, p. 138) si una persona dirige un equipo de búsqueda en la jungla en tiempos de guerra o si su casa está en llamas y sus hijos están atrapados, la única solución pasa por un liderazgo dictatorial, autocrático, que ayude a evitar un desastre.

El liderazgo autocrático suele implantarse fruto de una designación, casi nunca es elegido por los seguidores, generalmente se designa por necesidad de supervivencia ¿Por qué? Pues porque, como manifiesta Hall (1995) el seguidor de un líder autocrático experimenta opresión y, si tiene la opción de elegir, cambiará a la persona con otro tipo de liderazgo. Cuando el liderazgo opera de manera autocrática en un entorno físicamente no amenazador, se vuelve dictatorial y poco beneficioso.

Los líderes con valores de ciclo 1 que desarrollan un estilo autocrático deben estar seguros de que las circunstancias realmente exigen ese estilo, de no ser así, este estilo de líder deriva en conductas marcadas por un control excesivo y por no promover la confianza entre los miembros de la organización.

Este estilo de liderazgo ha sido utilizado, de forma histórica, en la mayoría de las organizaciones tradicionales durante todo el S.XX, aunque todavía en el presente existen organizaciones de este tipo. Las instituciones organizadas a

través de este estilo de liderazgo se encuentran altamente estructuradas de forma vertical, la autoridad del liderazgo no se cuestiona, puesto que el líder se intenta preservar y proteger y por ello no acepta otras opiniones que lo puedan cuestionar.

3.3.6.2. *Benevolente (Ciclo 2, seguridad – familia)*

Este estilo de liderazgo es de transición al siguiente ciclo y se denomina benevolente. El individuo se ve a sí mismo como el único que es capaz de cuidar de los otros, lo que genera un líder que no delega y que no fomenta la responsabilidad en los que están junto a él. El líder se preocupa por las personas y las escucha, de forma paternalista, pero las decisiones en la organización se siguen tomando de forma autocrática (Hall, 1995).

El líder piensa que sólo él, en última instancia, es capaz de resolver los problemas de la organización y, por lo tanto, debe ser el responsable de las decisiones que se tomen. En consecuencia, la lealtad a los superiores designados y seguir las reglas que se establecen es lo que el líder más valora en los subordinados. Frente al estilo propio del ciclo primero, el líder se preocupa por el seguidor, pero no suele considerar que lo que el seguidor tiene que decir sea de alguna importancia en lo que respecta a la toma de decisiones (Hall, 1995). Los que trabajan junto a un líder del ciclo 2 siguen experimentando frustración y opresión, se preocupan por la propia imagen y por la opinión de los directivos sobre ellos.

Este estilo de liderazgo suele implementarse en organizaciones donde el líder está altamente cualificado y el resto de miembros de la organización no tanto. En este contexto, el líder cree que debe asumir el papel de director general para que el sistema sea viable y exista progreso.

3.3.6.3. *Gestor (Ciclo 3, familia – institución)*

El estilo del liderazgo propio de este ciclo es el gestor. El líder ejerce de manera eficaz de dinamizador, apoyándose en aquellos individuos que, a su modo de ver, son leales a la institución y son capaces de desarrollar la actividad que se les encomienda. La institución se ordena en capas, cada capa tiene diferentes funciones, niveles de poder y de autoridad. El sistema se basa en la

gestión por objetivos. El respeto a los superiores y las reglas y políticas de la organización se consideran de suma importancia (Hall, 1995).

En el ciclo 2 se ejerce una autoridad paternal, sin embargo, en este ciclo no es así, la autoridad pasa a ser institucional. Es decir, los líderes del ciclo 3 suelen escuchar al seguidor de manera sensible, tomando en cuenta todo lo que se les transmite siempre que refleje la lealtad a la institución y ayude a que el sistema sea más eficiente en el cumplimiento de las tareas y objetivos.

Este es el último de los estilos autocráticos, caracterizado por estructuras jerárquicas establecidas que consideran que el sistema está formado por líderes y miembros leales. Así como en el ciclo 1 impera la autoconservación del individuo, este ciclo se caracteriza por la preservación de la institución. La organización en el ciclo 3 se estructura de la mano de una gran burocracia, eficiente y ordenada, tal y como manifiesta Hall (1995, p. 150) este sistema ordenado ha sido la columna vertebral de todas las instituciones importantes, desde hospitales hasta gigantes industriales, durante la mayor parte de este siglo XX.

3.3.6.4. *Facilitador (Ciclo 4, institución – iniciativa personal)*

La revolución tecnológica acontecida en las dos primeras décadas del S.XXI ha tenido su repercusión en el interior de las organizaciones, posibilitando instituciones con un control central que se va derivando en unidades más pequeñas e interdependientes, gracias, en parte, al uso de las nuevas tecnologías que facilitan los procesos de comunicación, información y conocimiento. En este entorno más complejo y globalizado, Hall (1995, p. 159) indica que el liderazgo debe dar una alta prioridad a las relaciones humanas. Las teorías bidimensionales de la gestión han humanizado el liderazgo al centrar la atención en el factor personal y en el factor de producción, pero no han tenido en cuenta el entorno (la estructura organizativa).

El liderazgo en el ciclo 4 es de tipo facilitador, tiene como principal característica la ausencia de un estilo concreto, es un proceso de evolución que parte de un estilo de liderazgo gestor, hasta un liderazgo colaborador. El líder facilitador ve los problemas institucionales de manera escindida y no integrada, donde las necesidades personales y las institucionales no gozan de armonía, por lo que se prioriza por una o por otra dependiendo del momento, sin un patrón

determinado. El líder se sitúa, por tanto, en proceso de buscar fórmulas más integradas que ayuden a relacionar su propia independencia, con los valores institucionales.

Como se explica con anterioridad, es propio de este ciclo la necesidad de buscar el equilibrio entre la influencia de la institución, a la que se pertenece, y la independencia personal. La seguridad en este momento está debilitada debido a que ya no se siguen las reglas y normas de los demás de forma absoluta, las ideas y planteamientos internos cobran protagonismo y marcan las decisiones y acciones que se ponen en marcha en el día a día. Sin embargo, todavía la persona no tiene integrada toda la información o desarrolladas las destrezas necesarias para una independencia total en base a los propios ideales, lo que genera inseguridad y ansiedad. Todo lo comentado convierte al ciclo 4 en una transición hacia un modelo colaborativo, aunque para llegar a él la persona tendrá que desarrollar destrezas interpersonales e imaginativas que le ayuden a trabajar con y para el grupo.

3.3.6.5. Colaborador (Ciclo 5, iniciativa personal – nuevo orden)

El estilo de liderazgo propio de ese ciclo se denomina colaborador. El líder, que vive un intenso proceso de descubrimiento de sus propias cualidades, propone un tipo de organización en forma de sistema de aprendizaje colaborativo. La tarea central del liderazgo se enmarca en garantizar que todos los miembros de la organización se encuentran en proceso de crecimiento y desarrollo y, fruto de ello, que cada persona pueda disponerse a compartir lo que va aprendiendo con los demás. El líder, en este momento, se caracteriza por ejercer de intermediario entre iguales y tener una visión clara de los procesos de innovación. Para ello, tendrá que seguir desarrollando destrezas intrapersonales y de gestión del entorno corporativo (Hall, 1995).

Desde el liderazgo colaborador se entiende la organización como un lugar idóneo donde poder desarrollar el proyecto creativo. Es en este momento donde se adquiere una nueva manera de entender el liderazgo que reemplaza al control institucional de las conductas en pro de una conciencia individual que sirva como andamiaje para la innovación. Los líderes del ciclo 5 son entusiastas y visionarios y poseen las habilidades de empatía y confrontación. Toman en serio la autoridad

de los seguidores, aunque también pueden actuar de modo independiente. Fruto del momento creativo que atraviesan, a menudo, pueden presentar dificultades en cuanto a la gestión del tiempo (Hall, 1995). Es por todo ello, por lo que el apoyo del equipo en las tareas de liderazgo y gestión se vuelve indispensable.

Este tipo de liderazgo suele estar presente en un gran número de organizaciones actuales, instituciones con diferentes sedes y equipos trabajando a la vez. El líder actúa como motor creativo, pero no siempre como gestor eficaz en tiempos y formas.

3.3.6.6. *Servidor (Ciclo 6, nuevo orden – sabiduría)*

El estilo que caracteriza este ciclo, servidor, es diferente a todos los anteriores, no sólo va más allá de cualquier autocracia, también transforma el valor de la independencia en interdependencia (Hall, 1995). El servidor tiene en cuenta que cuando los seguidores actúan con altos niveles de confianza de manera profesional se crea una red de trabajo creativa que ninguna persona de forma individual puede superar. Tal y como manifiesta Hall (1995, p. 181) la clave es que el liderazgo servicial es siempre una operación de equipo que permite a la institución crecer a través del aprendizaje en grupo, es heurístico. La institución se basa en una red interdependiente de equipos, divisiones o grupos que están diseñados y unidos por un sistema común de valores de consenso. La institución que se rige por este estilo de liderazgo está preocupada por el impacto positivo de la institución en su personal, las comunidades locales y el medio ambiente.

La característica central del liderazgo de servicio es que es un liderazgo plural, se entiende que cada persona tiene algo único que aportar, por lo que se posibilita que cualquier persona pueda ejercer el liderazgo. Esta forma de trabajar conlleva un efecto transformador que ayuda a promover cambios positivos en el grupo. Los líderes en este ciclo no sólo están centrados en lo que produce la organización, sino también en la calidad de las interacciones que hacen que la organización funcione. Este tipo de líderes promueven que exista un equilibrio adecuado entre el trabajo y el ocio, suelen ser personas con un amplio desarrollo humano y espiritual.

3.3.6.7. *Visionario (Ciclo 7, sabiduría- orden mundial)*

La expresión del liderazgo en el ciclo 7 se asienta en la interdependencia, con líderes visionarios que permiten a otros liderar, activarse, relacionarse, trabajar interconectados, promoviendo la globalidad y la colaboración y mejorando los valores del sistema. La institución se basa en equipos u organizaciones interdependientes que están diseñados y unidos por un sistema común de valores de consenso. El sistema de valores en este nivel crea un impacto global positivo en las personas, las sociedades y el medio ambiente.

El liderazgo visionario es propio de aquellas personas que han jugado un papel positivo en la historia trabajando para animar y cuidar a los individuos y a las comunidades. El líder promueve en la organización el desarrollo de los individuos y, por ende, de la propia organización. La organización se sustenta en valores que salvaguardan la calidad y la ética.

Hall (1995, p. 184) sostiene al respecto que el líder visionario comprende el mundo con conciencia global, su vocación requiere nada menos que la colaboración de todas las instituciones internacionales. Este tipo de personas han integrado valores de etapas anteriores y sus prioridades adquieren una perspectiva de globalidad, para trabajar por el medio ambiente, la paz y la igualdad.

A continuación, se muestra un esquema general de la organización del modelo Hall-Tonna, a modo de resumen de todo lo expuesto con anterioridad, con la intención de que el lector puede vislumbrar la relación existente entre: etapas, fases, áreas, ciclos y liderazgo.

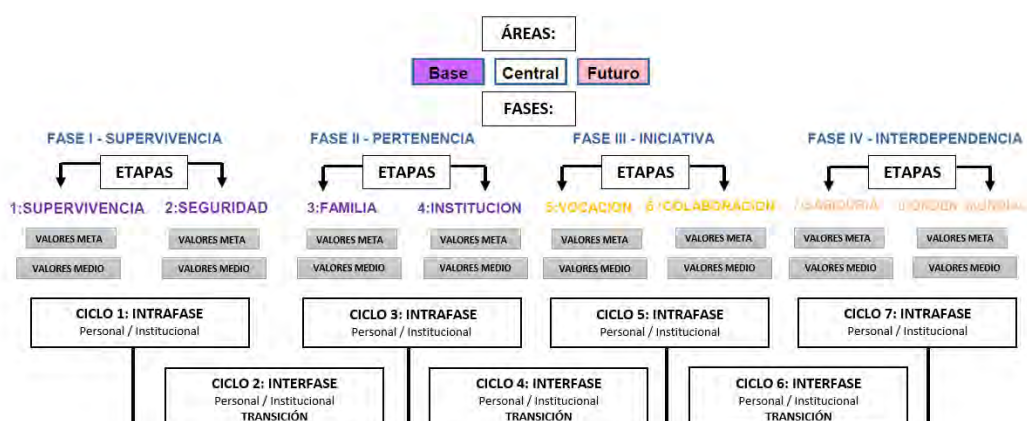


Figura 15: Esquema general del modelo Hall-Tonna. Elaboración propia.

3.4. ANTECEDENTES E INFLUENCIAS HISTÓRICAS DEL MODELO HALL - TONNA

El estudio de los valores ha sido una temática ampliamente investigada durante gran parte de la historia de la humanidad, a pesar de ello, durante el S.XX ha habido una mayor profundización de la mano del desarrollo de las Ciencias Sociales. El origen del modelo Hall-Tonna radica, tal y como manifiesta Hall (1995), en los trabajos clásicos sobre virtudes, en el análisis de las actuaciones humanas virtuosas para la búsqueda de una sociedad justa. Para Platón (428-347 aC) las virtudes son el máximo garante del bien, son modelos que se llevan a la realidad y que son reflejo del mundo sensible, las cuales se encarnan en valores. Ya entonces manifestaba el filósofo la complejidad que entraña ser consciente de los propios valores dado que requieren de un talante especial y de un grado de abstracción compleja. Por contra, los sofistas no compartían las mismas creencias sobre los valores que Platón, dado que consideraban los valores no como algo real y comprobable sino con un componente relativista. Aristóteles (384-322 a.C.) es el primero en hablar sobre las virtudes éticas y su incidencia en el ser, planteaba que

existía una relación directa entre las virtudes y la construcción del carácter y la personalidad, y, por tanto, las virtudes incidían en las conductas de las personas, lo que convertía a la virtud en valor. Aristóteles (1918) dedicó gran parte de su trabajo a estudiar y analizar la acción humana explicando que existen tres aspectos fundamentales que intervienen en ella:

- La volición: centrada en la determinación, la voluntad y la motivación por querer o conseguir un anhelo.
- La deliberación: reflexionando sobre la mejor fórmula de emprender y llegar a tomar posesión o desarrollar lo que se pretende.
- La decisión: acciones que orientan a la persona hacia conseguir lo que se ha propuesto.

Hay que destacar que, para Aristóteles, estos tres pasos están siempre relacionados con la consecución del bien, todo lo que de forma natural orienta a la persona en su vida hacia el bien, hábitos y acciones, son las virtudes hechas conductas, es decir, los valores. En esta línea de pensamiento los valores son bienes que la inteligencia del hombre conoce, acepta y vive por decisión, que le posicionan en el camino de la virtud (Simón, 2010).

Desde el prisma de la religión católica, de la mano de San Agustín (354 d.C.), los valores son los que capacitan al individuo para elegir, por ejemplo, el valor de la libertad posibilita tener opciones que se convierten en actos. Santo Tomás (1224-1274) expone que existe una jerarquía en lo que se refiere a los valores donde la persona tiene la capacidad de discernir en cuáles fundamentarse para vivir. Kant (1724-1804) por su parte, acorta la distancia que separa el conocimiento interno de la virtud e incide en decir que quien actúa entre uno y otra son los valores.

Los trabajos sobre virtudes son teorías que han fundamentado líneas de investigación sobre valores más contemporáneas como la de Kohlberg (1986) y su teoría del desarrollo moral, en donde se propone que los valores se desarrollan a través de un proceso objetivo y universal, común a las diferentes culturas, mostrando una perspectiva dinámica y cobrando tintes procesuales que van desde la heteronomía hasta la autonomía moral. Schwartz (1994) aporta su propia visión sobre el significado y el contenido de los valores humanos, vislumbra en los valores la cualidad de ser metas deseables, los cuales tienen como finalidad ser

principios en la vida de un individuo o grupo. Los valores entendidos en relación a un grupo u organización funcionan como criterios que hacen posible evaluar y justificar conductas. Los valores presentan los criterios que ayudan a justificar las acciones adecuadas o inadecuadas.

Scheler (2000) explica que existen componentes afectivos en el campo de los valores que provocan la atracción por unos u otros. Dicho autor propone una jerarquía con seis agrupaciones posibles, de menor a mayor importancia:

- Valores útiles.
- Valores vitales.
- Valores lógicos.
- Valores estéticos.
- Valores éticos.
- Valores espirituales.

En concordancia con Scheler, Husserl (2006) entiende que los valores se relacionan con las conductas y las acciones, ayudan a satisfacer necesidades y conveniencias humanas. Para Hall (1995), los valores funcionan como sistema, en los que cada virtud está sostenida por un grupo específico de valores que construyen el ser.

Abraham Maslow, uno de los autores con mayor influencia en el modelo Hall-Tonna, tal y como se explica en el capítulo primero de esta tesis doctoral, hace coincidir el desarrollo de los valores con el de la conciencia, lo que supuso el andamiaje para que Hall realizara el mapa de valores en el que se representan las relaciones entre los valores del mundo adulto: valores del desarrollo personal y social, y las etapas de madurez de la persona, comprobando que ciertos valores podrían convertirse en prioridades dependiendo de las experiencias y la visión de la persona.

Hall y Tonna, así como Maslow, reconocen que los valores tienen una dimensión objetiva y subjetiva y que conforman una jerarquía. La Pirámide de Maslow se asienta en la idea de que valores más altos como paz y justicia tienen que estar apoyados por valores básicos como la seguridad, siendo esta una gran coincidencia entre ambos planteamientos. Maslow (1994, p. 52), lo explica de la siguiente manera:

Para averiguar qué se debe hacer es necesario descubrir quién y qué soy, porque el camino hacia decisiones éticas y de valor hacia elecciones más acertadas, hacia lo que la persona quiere ser, pasa por lo que uno mismo ya es, por los valores personales. Por ello, el descubrimiento de los hechos presentes acerca a la persona a la verdad, se trata de la fusión deliberada y voluntaria entre hechos y valores.

A continuación, se desarrollan las teorías y modelos que mayor influencia han causado en la configuración del modelo Hall-Tonna:



Figura 16. Antecedentes del modelo Hall-Tonna.

3.4.1. Educación liberadora

3.4.1.1. Paulo Freire

Paulo Freire estudió derecho, filosofía y psicología, orientando su labor profesional en exclusiva al mundo de la educación. Durante todo su desarrollo profesional y tras haber ejercido en diferentes puestos directivos gubernamentales relacionados con lo educativo en su país de origen, Brasil, elaboró su teoría pedagógica enmarcada en la segunda mitad del siglo XX, en el contexto de una América Latina económicamente dependiente y subdesarrollada. La década de 1960, en el contexto de Iberoamérica, estuvo marcada por un resurgir económico denominado Desarrollismo. El Desarrollismo supuso un auge económico en el sector de la empresa que no tuvo su significación en el ámbito social, a nivel general, ni en el ámbito educativo, a nivel particular. Las críticas al sistema educativo por estar politizado sumado a la denuncia de la presión que sufría la escuela por parte de los poderes económicos, fueron la base para que pensadores y profesionales de la educación, como Freire, se comprometieran llevando a cabo un gran número de propuestas pedagógicas que buscaban revertir la situación comentada.

Los propuestos pedagógicos defendidos por Freire que más han afectado al modelo Hall-Tonna nacen de 3 principios concretos. El primero de ellos, la especial importancia que para el autor tienen las palabras. Para Freire las palabras no sólo ayudan a leer lo escrito, sino también a leer el mundo, esto implica el desarrollo del conocimiento crítico, potenciación del pensamiento y el auspicio de la reflexión. “El desarrollo del pensamiento permite a los seres humanos cuestionar la naturaleza de su situación histórica y social, para poder interpretarlo desde su realidad y, a su vez, intervenirlo para su beneficio” (Paiva, 2005, p. 133). En esta misma línea de ideas, Freire hizo reflexionar a Hall sobre la relación comprendida entre el lenguaje y la conciencia y cómo esta posibilita el desarrollo social, organizacional y cultural. Las palabras con carga emocional, valores, ahondan en la construcción del ser de la persona y de la sociedad, en la manera en que estos desarrollan y conforman su pensamiento o cultura.

El segundo principio que confluye entre el pensamiento de Hall y el de Freire se fraguó durante los años que Hall estuvo viviendo en Costa Rica, trabajando en un proyecto social fundamentado en la pedagogía liberadora del filósofo. Esta experiencia supuso para Hall un punto de inflexión en la que el

autor meditó sobre la naturaleza de los valores humanos, reflexionando sobre si son discernidos por la persona o bien son impuestos por la cultura, lo que le llevó a realizar una teoría sobre el desarrollo humano encarnada en valores.

Por último, la importancia que Freire le da a la experiencia para conseguir aprendizaje influyó en gran manera en Hall. Freire (1978, p. 23) decía que “la teoría separada de la práctica es puro verbalismo inoperante, la práctica, desvinculada de la teoría, es activismo ciego”. Al igual que sucede en el modelo Hall-Tonna, el aprendizaje nace de la relación auténtica que emerge entre la reflexión y la experiencia, de este modo, lo pragmático y lo teórico se unen para comprometerse ante el crecimiento personal, haciendo uso de las palabras poderosas: el lenguaje de los valores. Tomar conciencia supone un ejercicio reflexivo que compromete al individuo en la búsqueda de las causas, lo que lo acerca al aprendizaje, al autoconocimiento, a la empatía, y, por ende, hacia una visión más objetiva del mundo, “toda persona necesita tomar distancia de lo concreto para buscar las causas, la razón de ser de la vida y esto sólo se logra recurriendo a la teoría tras las experiencias” (Carreño, 2009, p. 196).

3.4.1.2. *Iván Illich*

Ivan Illich llevó a cabo estudios de filosofía y teología en Italia y Austria, su lugar de nacimiento, pero es en Estados Unidos donde inicia y desarrolla toda su teoría en los años 60 del S. XX. Posteriormente, recaló en Puerto Rico como vicerrector de la Universidad Católica hasta que funda, en la ciudad mexicana de Cuernavaca, el Centro Intercultural de Documentación, centro dedicado al servicio y desarrollo social en lugares subdesarrollados.

Illich fue un revolucionario que compartía en gran medida las ideas de la Educación Liberadora, el autor criticó el capitalismo y ponía en duda las instituciones siempre que estas sirvieran al capital y no a la sociedad, y esto es lo que, a su modo de ver, sucedía con la escuela. Illich critica la relación pedagógica tradicional que se establece entre educando y educador, pues reproduce los roles de opresión que en la sociedad imperan. Este posicionamiento desigual en la relación educando educador es extrapolable a la gran mayoría de organizaciones e instituciones, y aquí radica una convergencia con el modelo Hall-Tonna y su especial manera de entender el liderazgo y las relaciones humanas. Según la

opinión de Illich (1974) es necesaria en la sociedad y en cualquier grupo humano la convivencialidad, que tiene como aspectos clave las relaciones horizontales e igualitarias que pretenden, como única meta principal, la justicia social a través del diálogo, el intercambio de ideas y la solidaridad como única manera de construir un mundo nuevo y justo. Es por ello, por lo que Illich tratará con gran dureza a la escuela, la universidad, el gobierno, entre otros. A cualquier institución que, como sucedía en aquel momento, hubiera perdido su orientación para lucrar a los poderosos y no para cuidar a los necesitados.

Para Illich (1974, p. 103):

En esta tipología de organización la comunicación bidireccional no está presente dado que el saber es una donación de los que están en posesión del conocimiento hacia los ignorantes, en un proceso unilateral, entonces, el educador, el líder, el jefe, el gobernante, en vez de comunicarse con los alumnos hace comunicados que éstos simplemente memorizan. Este modo de operar cohibe la indagación, la creación y, en consecuencia, lleva a la domesticación de los educandos, a adaptarlos, a ajustarlos a la realidad sin permitir la posibilidad de planteamientos transformadores; es una educación que modifica la mentalidad de los oprimidos, pero no la situación opresora.

Illich explicaba que, frente a esta manera de entender las organizaciones, otro tipo de institución es posible: participante, colaborativa, respetuosa con las opiniones y valores individuales, que busca convergencias y lugares comunes para aprender, crecer y comprometerse, este modelo de organización por la que aboga Illich coincide plenamente con las ideas de Hall y Tonna. Es por todo ello, por lo que los pensamientos de Illich han servido como andamiaje para la consecución del modelo Hall-Tonna, tanto en el tipo de organización y la manera de comunicarse, así como, en las miras hacia las que todas las organizaciones podrían orientarse.

3.4.1.3. *Eric Fromm*

Psicoanalista, psicólogo social y filósofo humanista nacido en Alemania. Fromm ahonda en la diferencia entre tener o ser y su hendidura en la cultura y las sociedades. Tal y como manifiesta Fromm (1964, p. 5) “en una cultura cuya meta suprema es tener (cada vez más), y en la que se puede decir de alguien que vale

un millón de dólares, parece que la misma esencia de ser consiste en tener y si el individuo no tiene nada, no es nadie". Fromm pensaba que vivir sólo para satisfacer la necesidad del tener hace que el individuo coarte su propio desarrollo. Hall entendía que, si los valores fundamentales y prioritarios se encuentran centrados en estas necesidades del tener, las necesidades humanas más básicas, toda la energía estará empleada constantemente en satisfacer dichas necesidades, cuando esto sucede, se limita en gran manera el potencial humano.

Los pensamientos mostrados por Fromm (1953) en su libro *Ética y Psicoanálisis*, donde se posiciona a favor de la capacidad de las personas para razonar y discernir en relación a la ética y las acciones que le acercan o alejan de ella a través de las palabras, pone en relieve la idea de que el individuo puede depender de sí mismo para reconocer un acto bueno o malo y orientarse hacia uno u otro. Desde este prisma, entiende Hall que para que el humano tenga dicha facultad necesita del lenguaje, más concretamente de ciertas palabras clave, los valores, los cuales van más allá del lenguaje como sistema de comunicación puesto que son referidos a estados emocionales, cognitivos e incluso espirituales de la construcción del ser de cada uno. Los avances en esta línea llevados a cabo por Fromm (1941) afectaron en gran manera a Hall, así lo mostró en su libro *The Genesis Effect: Personal and Organizational Transformations* (1986). "El Efecto Génesis es la expresión que utiliza Hall adaptando la imagen que trasmite el primero de los libros del Antiguo Testamento, figuración histórica de experiencias e imágenes internas que utiliza para hablar del poder creador y transformador de la palabra y de la imaginación" (Bunes, 2012, p. 48).

3.4.2 Clarificación de valores

3.4.2.1. Raths, Harmin y Simon

La corriente de pensamiento sobre clarificación de valores surge en Estados Unidos a finales de la década de 1960, de la mano de autores como (Raths, Harmon y Simon, 1966) o (Howe y Kirschenbaum, 1977). Para dichos autores los valores son necesarios para el desarrollo del individuo, sin embargo, por su complejidad, dinamismo y profundidad, ha sido un área conflictiva de investigación en la que ahondar, dado que, lo que cada persona ha experimentado

y entiende por cada valor, no tienen por qué ser lo mismo que advierte otro individuo. La clarificación de valores es una propuesta de discernimiento, siempre personal, que respeta los resultados individuales que la persona pueda obtener. Desde este prisma, la importancia que cada persona da a cada valor es subjetiva, más aún cuando no se tiene capacidad de juicio crítico para optar por uno u otro valor.

Esta corriente de pensamiento tuvo una gran influencia cuando Hall y Tonna empezaron con la construcción del modelo, como lo demuestra una de las publicaciones de Hall: *Value Clarification as a Learning Process* (1973). Con esta publicación, Hall (1973) evidenció la imprescindible relación entre el desarrollo humano y los valores como constructores del ser, desde un prisma existencial. Según la clarificación de valores los valores son seleccionados por la persona y tienen una gran influencia en sus conductas y comportamientos, por lo que se entienden los valores como algo que se elige, de forma libre, después de haber priorizado y discernido todas las posibilidades.

Raths, Harmin y Simon (1966) defendían la necesidad de que cada individuo debía reflexionar y discernir para la realización de una escala de valores propia, que, aunque afectada por la cultura, la familia y la educación, debía regir las elecciones del día a día de acuerdo a una jerarquía de prioridades de valor, fruto de la experiencia y de las conductas o decisiones por las que se opta.

Estas ideas supusieron un gran cambio de perspectiva en comparación con las teorías sobre las virtudes que con anterioridad se habían presentado, el cambio radica en la consideración de entender que el valor guarda relación con lo que para la persona es prioridad. Para estos autores los valores no tienen gran importancia si no se vinculan a conductas y comportamientos concretos de las personas, a las elecciones de vida. Hall (2003, p. 7) indicaba al respecto “los valores son ideales que dan significado a la vida, son reflejados a través de las prioridades mediante las que se elige y conforme a los cuales se actúa consistente y repetidamente”, idea que es bastante aproximada a lo manifestado por Kirschenbaum, Harmin, Howe, y Simon (1977).

3.4.2.2. *Kirschenbaum y Howe*

Howard Kirschenbaum, profesor emérito y director del Departamento de Desarrollo Humano de la Universidad de Rochester, es autor, junto a Howe, profesor de educación psicológica en la Universidad de Temple, del libro titulado: *Clarificación de valores*. Howe y Kirschenbaum (1977) inciden en ciertos componentes que ejercen una gran influencia en la construcción de la escala de valores de las personas y grupos:

- **Pensamiento:** es imprescindible hacer uso de la razón para la reflexión en el campo de los valores. El papel de la abstracción que implica contextualizar y abandonar, en parte, la propia visión para intentar buscar la objetividad frente a las experiencias vividas. Supone evaluar las situaciones para reconocer los valores que han sido participes de las decisiones y conductas tomadas.
- **Sentimiento:** tienen una alta influencia en todas las decisiones y conductas humanas, pueden ayudar o impedir el desarrollo de ciertos valores e influyen en la toma de decisión. La maduración personal puede ser medida, en parte, por la conciencia que la persona tenga de sus propios sentimientos. El conocimiento en este campo supone aceptación y comprensión lo que implica un mayor índice de éxito puesto que facilita la satisfacción y la felicidad personal. Para Hall (1991) los valores son palabras poderosas que son espejo del mundo interior, incluidos los sentimientos, por lo que el trabajo con los valores puede ayudar a promover una mejor inteligencia emocional.
- **Elección:** la reflexión sobre los pensamientos y los sentimientos debe llevar a la persona a un proceso de elección de las metas propias. Para ello, los valores juegan un papel fundamental puesto que pueden hacer a la persona priorizar por una u otra alternativa. Además, supone llegar a entender las consecuencias de dichas elecciones.
- **Comunicación:** este es otro gran punto de conexión entre Hall y Kirschenbaum, dado que ambos entienden que los valores no emergen de la nada, sino que son fruto de procesos sociales de interacción donde la comunicación juega un papel indispensable para poder transmitir lo que se siente y se piensa, de manera clara y veraz. El modelo Hall-Tonna hace que el lenguaje de los valores sea un común denominador entre las personas que viven y trabajan juntas.

- Conflictos: el uso de los valores como elementos para la resolución de conflictos surge de los procesos de valoración que la persona o grupo hace de determinadas situaciones. Algunos individuos o grupos están en lucha o pugna por sus distintas escalas de valor. Con la finalidad de evitar esto se promueve el reconocimiento de los valores comunes, aspecto importante en el modelo Hall-Tonna, que supone el andamiaje para la creación de planes conjuntos que den solución a los conflictos. El reconocimiento de los valores propios y los del prójimo es en sí mismo un ejercicio de empatía que facilita el entendimiento de unos con otros.
- Actuación: las actuaciones y las conductas guardan una relación absoluta con los valores. Obrar de manera consistente y congruente con las elecciones de valor propias supone poder llegar a las metas fijadas de modo positivo. “Vivir en línea con una jerarquía de valores ofrece un sentido y significado a la propia vida” (Howe y Kirschenbaum (1977, p. 97).

3.4.3. Psicología cognitiva y del desarrollo

3.4.3.1. Jean Piaget y Lawrence Kohlberg

Jean Piaget, psicólogo nacido en Suiza quien ostentó el cargo de director de la Oficina Internacional de Educación en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIE-UNESCO). Y Lawrence Kohlberg, psicólogo estadounidense, profesor de Psicología en la Universidad de Chicago y posteriormente en la Universidad de Harvard, son dos de los principales expertos en el campo de la Psicología Cognitiva y del Desarrollo, lo que posicionada a ambos investigadores en una línea de investigación diferente a la clarificación de valores.

Jean Piaget fue padre de la teoría constructivista del conocimiento en la que se expone que los procesos de desarrollo del pensamiento en el individuo se correlacionan de forma directa con los procesos biológicos, madurativos y de adaptación del ser humano al medio. Piaget (1952), explicaba que este es un proceso que se construye a través de dos subprocesos denominados:

- Asimilación: sucede cuando la persona responde al medio haciendo uso de los esquemas nacidos de las experiencias previas que le ofrecen una manera para resolver lo que se les presenta.
- Acomodación: se produce cuando, fruto de la experiencia nueva vivida, se modifica la información que ya existía en el individuo creando un esquema nuevo e innovador que modifica los anteriores para enfrentarse a un evento o suceso.

Piaget (1932) relata cómo observó que, a la misma vez que se modifican los esquemas cognitivos, la persona aprende nuevas destrezas o habilidades para desarrollarse en el medio capacitándose de esta forma para distinguir lo que es correcto o incorrecto frente a los problemas que se le plantean fruto de la experiencia y de los cambios cognitivos generados por ella a lo largo de un proceso madurativo y constructivo. Piaget promulgaba que el infante madura a través de diferentes etapas que posibilitan de forma constructiva el razonamiento abstracto, este proceso es universal, compartido por la totalidad de los niños y secuenciado, con independencia de las particularidades existenciales de cada persona.

Kohlberg, por su parte, realizó su propio modelo del desarrollo moral donde incluía seis estadios, plantea que la moralidad no es simplemente el resultado de procesos inconscientes o de aprendizajes tempranos, sino que “existen algunos principios morales de carácter universal que no se aprenden en la primera infancia y son producto de un juicio racional maduro” (citado en Barra, 1987, p. 9). Es desde este punto de vista desde donde nace la propuesta de desarrollo moral de Kohlberg (1986) quien distinguió entre los valores subjetivos (los propuestos por Raths, Harmin, Simon, Howe y Kirschenbaum) y los que él llamó valores morales, los cuales son definidos por decisiones de la conciencia en concordancia con principios éticos que han sido seleccionados por la persona o grupo. Kohlberg considera los valores morales universales, que conservan una gran consistencia lógica y que son abstractos, es decir, no son normas morales concretas.

Desde esta línea de pensamiento, y en relación con el modelo Hall-Tonna, la justicia y la verdad son valores altamente evolucionados que sólo pueden ser

vislumbrados, entendidos y adquiridos tras un proceso desarrollo que haga a la persona conocer una nueva visión del mundo.

El modelo Hall-Tonna supone una herramienta de desarrollo a través de valores que puede considerarse como una trayectoria o camino de maduración, gradual y constructiva, que permite avanzar en fases sucesivamente más elevadas, donde los valores básicos (base) son el apoyo necesario para lograr una mayor coherencia entre la conducta (central) y los ideales (futuro) (Elexpuru y Medrano, 2002, p. 32).

A nivel organizacional el cambio de pensamiento se da a través de las interacciones, discusiones y debates con otras personas donde se cuestionan y desafían los propios puntos de vista, lo que obliga a adoptar posiciones más transversales, de este modo, considerando los valores desde un prisma dinamizador, el modelo Hall-Tonna ayuda a crear nuevos caminos que parten de la heteronomía hacia la autonomía moral. Sin embargo, tal y como manifiesta Bunes (2012, p. 49):

Hall recorre un tramo de mayor complejidad que no es abarcado por Kohlberg, partiendo de la autonomía hasta la interdependencia, en la que el individuo no obedece, sino que crea unas nuevas condiciones nacidas de una nueva visión que es compartida, como lo es la responsabilidad sobre las acciones emprendidas y los resultados obtenidos.

3.4.4 Psicología humanista

El génesis de la Psicología Humanista, ya comentada su incidencia en las organizaciones que aprenden en el capítulo primero de la presente tesis doctoral, es el valor absoluto de la persona. Hall (1976) expuso en su libro: *The Development of Consciousness: A Confluent Theory of Values* la necesidad de profundizar en el paralelismo que emerge del desarrollo humano, de los valores y de la consciencia.

Para Rogers (1987, p. 87) la persona contiene desde el nacimiento una “predisposición realizadora que, si no se ve alterada por una educación opresiva o inadecuada, debe suponer la consecución de un individuo pleno, es decir, reflexivo, consciente y dispuesto a innovar”. Partiendo de esta concepción, Maslow (1954, p. 12) posiciona al individuo en un “lugar de crecimiento

jerárquico y consciente, que le hará conectar con su pasión, su desarrollo personal y profesional”. Hall relacionó todos estos aspectos y diseñó un mapa de valores en el que se puede reconocer la relación existente entre los valores y el desarrollo del individuo, comprobó cómo determinados valores se convertían en prioridades en diferentes etapas del desarrollo, lo que supuso el primer andamio para la construcción de un modelo de desarrollo humano explicado en clave axiológica.

El *Mapa de Valores* de Hall-Tonna se convierte de esta manera en una herramienta que ayuda a describir la dirección del crecimiento encarnada en valores, desde los más simples a los más complejos. La diferenciación que establece Hall (1995) entre los valores del hacer (D-cognition values) y del ser (B-cognition values or being values), responde con claridad a la diferenciación que establece Maslow entre los niveles iniciales de la satisfacción de las necesidades y los últimos, que aluden a necesidades ampliatorias o evolucionadas.

La influencia de la Psicología Humanista lleva a Hall al convencimiento de la necesidad de autorrealización que tienen todos los seres humanos, que conlleva la actualización constante de su potencial, donde existen fuerzas progresivas y regresivas. En el contexto del modelo, hay combinaciones de valores problemáticas que frenan el crecimiento, y valores o combinaciones que lo promueven.

3.4.5 Psicología social

3.4.5.1. Milton Rokeach

Milton Rokeach fue un psicólogo social polaco-estadounidense que investigó e impartió docencia en diferentes universidades de Estados Unidos: Michigan, Ontario, Washington y California. Este autor es considerado uno de los psicólogos sociales más influyentes del siglo XX. Durante la década de los setenta, Rokeach (1973, p. 31) redefinió el concepto de valor como “una creencia duradera de que un modo específico de conducta o estado final de existencia, es personalmente o socialmente preferible a un modo opuesto o inverso de conducta o estado final de existencia”. Esta definición y manera de entender los valores en relación con las elecciones y las conductas supuso el andamiaje para el inicio de

un gran número de investigaciones científicas que tenían como objetivo reconocer la verdadera responsabilidad que los valores conservaban en la psicología y la sociología. Por su parte, Rokeach (1973) realizó la Rokeach Value Survey (RVS) un instrumento diseñado para operacionalizar el concepto de valor con la intención de medir valores personales y sociales. El RVS distingue 36 valores, con dos categorías diferentes (Rokeach, 1973):

- Valores instrumentales: que son referidos a la manera o modo de desenvolverse a través de conductas siguiendo las características de comportamiento que se ven como socialmente deseables en una cultura. Se consideran los medios para alcanzar las metas.
- Valores terminales: son aquellos que versan sobre estados finales de existencia, las metas. Son fines en sí mismos.

Desde la perspectiva de Rokeach todo comportamiento, actitud, ideología o perspectiva humana está construida y determinada por los valores, idea compartida de forma absoluta por Hall. Por otro lado, Milton Rokeach diferenció entre valor y sistema de valores, un valor para Rokeach (1973, p. 61) “es una creencia, un modo específico de conducta y un estado final de existencia. Un sistema de valores es una organización perdurable de creencias”. Desde este prisma, el RVS, al igual que sucede con el modelo Hall-Tonna, es un instrumento que conserva la finalidad de identificar los comportamientos humanos a través de los valores que estructuran dichas conductas, los valores de cada individuo forman un sistema completo de creencias que afectan directamente a la visión que cada persona tiene de la vida y de sí mismo en relación a esta. Hall (1995), al igual que Rokeach (1973), ve en los valores principios que orientan la vida de las personas. La influencia de Rokeach en Hall procede de la inseparable relación que existe en opinión de ambos entre valores y conductas, así como, con los principios y aspiraciones del ser (Maslow, 1954). El Modelo Hall-Tonna lleva a cabo la misma separación que el RVS:

- (RVS) valores instrumentales, en el modelo Hall-Tonna valores medio.
- (RVS) valores terminales, en el modelo Hall-Tonna valores meta.

Ambos autores diferencian en estas dos categorías puesto que, en su opinión, existen valores que tienen una mayor continuidad y solidez en el

comportamiento, valores meta, frente a otros que son más de corte provisional, valores medio, que ayudan a la consecución de los metas.

Las cinco suposiciones básicas de Rokeach sobre los valores que publicó en su obra *The Nature of Human Values* (1973) son tratadas y asumidas por Hall (1995) en su publicación: *Values Shift* (1995), y son las siguientes:

El número total de valores que una persona posee es relativamente pequeño. Todas las personas en cualquier lugar poseen los mismos valores, pero en grados diferentes; los valores están organizados dentro de un sistema. Los antecedentes de los valores pueden encontrarse en la cultura o la sociedad, así como, en la personalidad del individuo (todo al mismo tiempo). Las consecuencias de los valores se manifiestan en todas las acciones y procesos humanos.

Rockeach pone las bases a una nueva manera de entender los valores en forma de cualidades básicas que ayudan a descubrir las conductas humanas.

3.4.6 Las organizaciones que aprenden

3.4.6.1. Peter Senge

Tal y como se ha explicado en el capítulo primero de la presente tesis doctoral, durante las dos últimas décadas del siglo XX se llevaron a cabo grandes avances en el campo de las organizaciones que aprenden, algo que no pasó inadvertido para Hall y que supuso un impulso importante para los últimos desarrollos del modelo Hall-Tonna. Las investigaciones realizadas por autores como Senge (1992) o Wenger (2001) donde plasmaron la necesidad que tienen las organizaciones de aprender para obtener éxito y durabilidad de la mano del entendimiento, el uso del autoconocimiento, el respeto, el diálogo y la congruencia entre las posturas de todos los miembros implicados en la organización, son los puntos en común entre estas teorías y las ideas del Hall. Ambos planteamientos abordan la necesidad de reelaborar la organización desde el proyecto común, la búsqueda de una visión compartida en el interior de la institución a través de los valores de cada una de las personas con la finalidad de construir un nuevo plan conjunto que ayude a transformar la organización a través del conocimiento.

Senge (2000) profundiza en el dominio de cinco disciplinas: construir visiones compartidas, fomentar el dominio personal, mejorar los modelos mentales, aprendizaje en equipo y diálogo y pensamiento sistémico. Considera la quinta disciplina, el pensamiento sistémico, como aquella que ayuda a la regeneración del resto del conjunto. Senge (2000, p. 27) explica que “aquellas personas capaces de tener una visión que les permita pensar en el conjunto, por encima incluso de sus necesidades individuales, posibilitará la regeneración de la organización desde perspectivas colaborativas y cooperativas”. No se trata tanto de un cambio estructural, sino de un cambio en la visión de cada individuo que, a través del autoconocimiento, el diálogo y la puesta en común, sirva para crear los mimbres donde proyectar una nueva forma de ser y estar en la organización.

La organización que aprende, desde la perspectiva de Senge, está inmersa en un proceso constante de reconocimiento de sus cualidades para ponerlas en funcionamiento y mejorar su futuro, aprovechando el entusiasmo y las destrezas de todos los individuos dentro de la organización, creando planes conjuntos que comprometan a las personas en el crecimiento de la institución. Es decir, estas organizaciones aprenden sobre sí mismas para construir su futuro, cultivando la reflexión, la tolerancia, el debate y la consecución de planes creados de manera holística y sistémica. Estos complejos procesos son facilitados gracias a los protocolos de trabajo con el modelo Hall-Tonna, protocolos que permiten a cada miembro de la organización y a la organización en sí misma aprender.

3.5. VALORES COMPARTIDOS: DEL CUMPLIMIENTO AL COMPROMISO

Las organizaciones pueden pasar de que sus colaboradores cumplan con su trabajo por razones económicas, a un compromiso mayor, fruto de la identificación de los individuos con la organización, a través de un proceso de análisis de valores, lo que conlleva una nueva forma de ser y estar en la organización, un nuevo nivel de energía y un lenguaje que incluye "nosotros" y "nuestro" en lugar de "yo" y "mi departamento". Una perspectiva de sistemas emerge donde todos los miembros se experimentan como parte del todo, esta perspectiva de sistemas es sensible pero también resistente. Una vez que los individuos aclaran sus prioridades de valor personal y sus visiones personales, pueden interactuar abiertamente en un proceso de definir valores compartidos y

construir un consenso sobre los valores fundamentales de la institución, que serán, ni más ni menos, los de las personas que pertenecen a ella.

Para Elexpuru y Medrano (2002) cuando la organización decide trabajar por el descubrimiento de los valores compartidos se resuelven un gran número de circunstancias que afectan a gran parte de los grupos humanos:

- Falta de claridad, o incertidumbre acerca de la identidad o de los propios valores.
- Conciencia de lagunas o discrepancias dentro de la organización, experimentadas como falta de colaboración y como independencia radical, en vez de interdependencia.
- Toma de decisiones confusa, ya que es difícil conseguir una dirección uniforme debido a los crecientes conflictos entre visiones y prioridades.
- Disminución de la lealtad hacia la institución.
- Disminución del interés en ayudar a los destinatarios de los servicios.

Hall (1991) considera que la colaboración nacida del trabajo en valores compartidos genera una institución en la que se proporcionará el estímulo necesario para avanzar desde la propia autoafirmación del individuo, hasta la colaboración con los demás, sin perder la propia identidad. Este tipo de organizaciones se encontrarán en un ciclo de desarrollo cuyos valores nucleares serán la autonomía y la colaboración, los equipos que pasen por esta experiencia percibirán que colaborar en la consecución del proyecto común refuerza su propia individualidad que crece en conocimiento y satisfacción. Las iniciativas personales son tenidas en cuenta y se reciben con agradecimiento, de manera que la persona se encuentra cada vez más motivada para ofrecer nuevas ideas y trabajar por ellas. Al mismo tiempo, la recepción de las aportaciones de los otros enriquece las propias ideas, “también se descubre desde esta experiencia, que el trabajo colaborativo obtiene mejores resultados y de un modo más efectivo (Elexpuru, 2000, p. 11).

Es posible, que el tipo de organización que se comenta con anterioridad sea la que mayores posibilidades de éxito pueda tener en el siglo XXI, puesto que son organizaciones basadas en valores compartidos como el respeto, la escucha, la interdependencia, la colaboración y el discernimiento. Estas nuevas organizaciones integran los valores tradicionales, como por ejemplo la eficacia, la

productividad, o el logro, que son fundamentales y preparan la base para el futuro. Si a ello se le suman la incorporación de valores de interdependencia se avanza hacia un planteamiento colaborativo en el que la tarea compartida surge de la calidad de las relaciones de equipo.

Construir el compromiso a través de la visión y valores comunes es una estrategia que se enfrenta al cumplimiento de la norma por transacción o imposición, el cumplimiento de este modo es finito, dado que se centra en la recompensa del colaborador de modo individual, lo cual no siempre se podrá cubrir y tendrá un límite, material y/o personal. Sin embargo, los resultados de compromiso cuando las organizaciones integran los valores de los colaboradores y sus necesidades inherentes para crecer y crear un futuro mejor para ellos mismos, sus hijos, su sociedad, su planeta, así como su organización, es exponencial. Es decir, si un joven estudia tan sólo por las recompensas que sus progenitores le ofrecen cuando consigue sus metas, este compromiso es frágil fruto de una motivación externa, descenderá cuando el premio no sea lo suficientemente atractivo o por acumulación. Sin embargo, aquel estudiante que se prepara para satisfacer su curiosidad y para poder ayudar a los demás a través del aprendizaje, manifestará una motivación intrínseca, y, por lo tanto, un compromiso mayor.

Hall (2004, p. 17) explica que la mayoría de las organizaciones sólo logran el cumplimiento transaccional, las personas cumplidoras intercambian ingresos por seguridad para ellos y sus familias, ganando también en prestigio. Dichas personas ven el trabajo como un lugar para demostrar sus competencias, sin embargo, las organizaciones construidas por valores compartidos pueden conseguir mucho más que el mero cumplimiento, logran comprometerse mediante la reducción de la brecha gozo-trabajo, la organización ejerce una fuerza creativa que fomenta la iniciativa, esto satisface la necesidad humana inherente de crecer y crear. Una vez que los colaboradores se dan cuenta de que desempeñan un papel importante en la construcción de un futuro mejor se comprometen con la visión de la organización, cuando las personas están comprometidas, fruto de una visión compartida, combinada con estructuras de organización apropiadas, se genera calidad.

3.6. EQUIPOS BASADOS EN VALORES: GESTIÓN Y CÓDIGO ÉTICO

Construir equipos creativos y efectivos comienza por la comprensión mutua, cuando la totalidad de los miembros del equipo completan su inventario de valores se puede desarrollar una imagen compuesta de los valores del grupo, como en anteriores epígrafes se explica. Los valores compuestos del modelo Hall-Tonna, agrupados en valores de pasado (base), presente (central) y futuro, inmediatamente generan discusión entre los miembros del equipo sobre los temas más importantes de su sistema humano, el debate que surge tras el análisis de valores compromete al grupo a:

- Identificar las acciones que el equipo puede llevar a cabo para integrar los valores fundamentales y compartidos en el ambiente de trabajo.
- Examinar valores futuros y compartir visiones individuales, tanto en temas personales como relacionados con el trabajo.
- Identificar las necesidades comunes de desarrollo de habilidades que surgen de una discusión sobre valores de enfoque.
- Reconocer el estilo de liderazgo primario del equipo, debatiendo las diferencias a través de la comparación con el perfil de liderazgo del grupo, determinando el estilo de liderazgo deseado.
- Crear una agenda de desarrollo de equipo y planear los próximos pasos.

Las discusiones sobre los valores personales y las diferencias individuales ayudan a construir y aumentar la comprensión de las motivaciones y necesidades de crecimiento de cada miembro del equipo, lo que también supone a la vez un mayor desarrollo y cohesión como equipo. Los equipos basados en valores tratan inevitablemente con la narración de la persona, con un claro perfil humanista, por lo que los valores, los compromisos, convicciones, incluso las pasiones, son elementos básicos del grupo, y, por ende, de la organización.

El papel y protagonismo del liderazgo en todo este proceso, tal y como se explica en párrafos anteriores de la presente tesis doctoral, adquiere una importancia capital. Conforme los equipos se desarrollan y crean su andamiaje de valores, la organización presenta una evolución del estilo de liderazgo demandado, por lo que los líderes, en función de la fase de desarrollo humano en la que se encuentran las personas y la organización, identificando los valores prioritarios, adecúan el estilo de liderazgo al funcionamiento institucional, ya que,

tal y como menciona Hall (2004, p. 4) el conocimiento del estilo de liderazgo más adecuado a cada fase se puede aplicar a la formación, acompañamiento y desarrollo de todos los grupos humanos en el interior de la organización.

En los equipos basados en valores los códigos éticos delimitan y establecen límites en el comportamiento apropiado, dado que el comportamiento se basa en el valor de las prioridades que tienen los individuos y la institución, lo que implica un esfuerzo por abordar la ética corporativa propia de la cultura organizacional, que comienza con una clara comprensión de los valores fundamentales. La construcción de un código ético es un proceso paralelo a la formación del compromiso, e imprescindible para el desarrollo de los equipos basados en valores, tal y como plantea Hall (1986), es recomendable llevarlo a cabo en 6 pasos fundamentales:

- Clarificar los valores organizacionales y definir su filosofía operativa, esto comienza con una encuesta de valores de los documentos organizativos y de los colaboradores, de modo individual.
- Traducción de los valores compartidos en normas éticas que aclaren lo que es aceptable y lo que no es aceptable, también se determinará cómo se medirán estas normas y las acciones y cambios necesarios para alcanzar los estándares definidos.
- Establecer nuevas políticas y procedimientos para implementar los estándares definidos, estas políticas deben incluir directrices para la aplicación de cuestiones éticas específicas, mediciones y reanudación de la adhesión.
- Proporcionar programas de desarrollo humano que ayuden a las personas a integrar las habilidades necesarias para que su comportamiento sea coherente con la ética de la organización.
- Alinear el código ético en congruencia con la visión actual, la estrategia, los planes operacionales y los comportamientos actuales, siendo una tarea que debe conllevar un seguimiento que permita su reorientación cada cierto tiempo.

La gestión en valores en la actualidad, en un contexto mundial cambiante en el que las instituciones se convierten en corredores de fondo donde más que

nunca es necesaria la intervención de liderazgos creativos, innovadores, colaborativos y eficientes que influyan y despierten en los demás, se convierte en la base del éxito de la organización. La gestión en valores posibilita una visión articulada de lo que los colaboradores son, quieren, necesitan y buscan, y lo que la organización es, quiere, necesita y busca, teniendo en cuenta a los destinatarios y las características de los ámbitos de acción. Este tipo de gestión permite la consecución de organizaciones visionarias y flexibles, con valores básicos claros que dinamizan el compromiso de los colaboradores, el desarrollo de habilidades y las relaciones personales. Todo lo cual estimula la innovación y la creatividad, lo que ayuda a anticipar las necesidades de las personas a las que se le presta servicio y, por tanto, desarrollar soluciones para generar innovación y satisfacción, de todo tipo, que sostenga a la organización a largo plazo.

Aprender sobre las formas específicas en que el análisis de valores puede mejorar el poder de permanencia y la flexibilidad de la organización es uno de los objetivos del modelo Hall-Tonna. Si las escuelas tienen la imprescindible necesidad de ser corredoras de fondo que se aclimatan a los cambios de la sociedad, el análisis de valores puede ayudarles a construir un núcleo sólido de valores compartidos para comprometer los corazones y los sentimientos del profesorado y los directivos, para que juntos puedan afrontar el futuro con creatividad y visión sistémica.

CAPÍTULO IV.
METODOLOGÍA DE
INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

4.1. INTRODUCCIÓN

El presente capítulo está dedicado a explicar la metodología utilizada en esta investigación, comenzando por las preguntas inicialmente planteadas. Después, en orden y por apartados, se mostrarán: objetivos e hipótesis, metodología e instrumentos, finalmente, las técnicas de análisis empleadas. Como resumen, se ordenarán cronológicamente todas las acciones realizadas por fases y etapas.

Conforme se profundizaba en los antecedentes históricos, el contexto actual y las características que enmarcan los centros educativos como organizaciones (Santos, 1987; Tyler, 1996; Duarte, 1999; Isaacs, 2002; Antúnez, 2004; Fernández, 2004; Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton, y Kleiner, 2006; Navarrete, Vera e Idrovo, 2019) más se fue consciente del papel que el liderazgo tiene en ellos, debido a que funciona como motor de la mayoría de procesos que un centro lleva a cabo durante su acción de aprendizaje (Gairín y Villa, 1999; Bolívar, 2000; Sañudo, 2010; Townsend y MacBeath, 2011; Murillo y Hernández-Castilla, 2014; Villa, 2015). Cuanto más se ahondaba en las investigaciones que relacionan el liderazgo y la educación de la mano de, por ejemplo, los informes llevados a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (TALIS, 2008 y TALIS 2018), la sensación era que, en un gran número de ocasiones, el objetivo consistía en abordar ciertos modelos desde una perspectiva teórica, para después implantar estos a nivel práctico, justificando su adecuación por las características propias de las instituciones educativas y del modelo en cuestión, y no por los liderazgos que en los determinados centros educativos estaban presentes. Es decir, parecía tratarse de investigaciones más preocupadas en mostrar la idoneidad de uno u otro modelo de liderazgo y no tanto en reconocer los estilos de liderazgo propios de las personas que en uno u otro centro educativo se encontraban (Spillane, Halverson y Diamond, 2001; Lewis y Caldwell, 2005; Macbeath, 2005; Murillo, 2006; Maureira, Moforte y González, 2014; Villa, 2015;

Moral, Amores, y Ritacco, 2016). Todo lo anterior supuso el andamiaje que ayudó a elaborar la primera pregunta de la investigación **¿Pueden ser reconocidos y definidos diferentes estilos de liderazgo que interactúan en un mismo centro educativo?**

El acercamiento paulatino a teorías sobre el desarrollo organizacional (Lewin 1947; McGregor, 1960; Beckhard, 1969; Schein, 1990; Pinto, 2012), la teoría general de sistemas (Boulding, 1956; Arvid, Kast y Rosenzweig, 1967; Bertalanffy, 1968; Colom, 1982) o la teoría del caos (Prigogine, 2000; Luévano, 2004; Colom, 2005; Pidal, 2009), significó empezar a considerar a los centros educativos como grandes sistemas compuestos por sistemas más pequeños que habitan y conforman una organización compleja. Prueba de la importancia de esos pequeños sistemas en el centro educativo era el reciente papel protagonista que, desde el liderazgo educativo, se les otorgaba a los equipos de docentes (Leithwood y Jantzi, 2006; Townsend y MacBeath, 2011; Bolívar, López y Murillo, 2013; Bolívar, 2016), como verdaderos actores principales del desarrollo y la transformación organizacional, lo que ayudó a cuestionar si **sería posible hacer explícita una información que ayudara a conocer la estructura y composición interna de los equipos de docentes frente a las tareas de liderazgo.**

Por otro lado, en relación con las diferentes teorías del liderazgo, cada autor trabaja con su visión y construye una manera diferente de entender dicha temática, existiendo gran cantidad de prismas, imágenes o metáforas sobre esta cuestión, sin embargo, muchas de ellas aludían a aspectos como las conductas (Bass y Stogdill, 1990), las prioridades (Le Saget, 1997) y la visión del mundo (Nanus, 1994), en el plano personal, y en el plano grupal, a la cultura en la institución (Senge, 2000), al modo de comunicarse (Crow, Day y Moller, 2017) o a la forma de organizarse (Spinalle, 2005), entre otras. Fruto de esta profundización se fue intuyendo la existencia de cierto hilo conductor que podría relacionar todos los aspectos anteriormente comentados. Este hilo conductor podían ser los valores (Maslow, 1954; Rokeach, 1973; Schwartz, 1994; Hall, 1986 y 1995; García y Dolan, 1997; Blanchard, O'Connor y Ballard, 1997; Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins, 2010). Todo lo anterior ayudó a formular la siguiente pregunta **¿Existe relación entre los valores personales y grupales y el estilo de liderazgo que se ejerce en un centro educativo?**

La posible incidencia de los valores en los aspectos anteriormente comentados y su relación directa con la construcción del liderazgo, fue descubierta a través del modelo Hall-Tonna, el cual proporciona al liderazgo el papel de vertebrador de la organización y posibilitador del cambio. Para lograr un mayor conocimiento y dominio sobre la teoría e instrumentos que sustentan la propuesta de Hall y Tonna, se colaboró en dos investigaciones que hacían uso del modelo Hall-Tonna como herramienta de análisis documental que utiliza las categorías axiológicas del mismo (Bunes, Blesa, González, González, Pintado y Tornel, 2015; Bunes, Blesa y Tornel, 2019).

Se presentaron diferentes comunicaciones al I y II Congreso Internacional sobre liderazgo y mejora en la educación, en los años 2017 y 2018 (Ortí, 2017; Ortí, 2018). Al descubrir con mayor profundidad las posibilidades que este modelo presenta, se pretendió responder a la cuestión de si se **pueden conocer, a través del análisis de los valores identificados en equipos de docentes de un centro educativo los estilos de liderazgo, así como las posibles coherencias y discrepancias entre dichos grupos frente a las tareas de dirección.**

En un primer momento se diseñó una investigación que empleaba una metodología etnográfica dentro del Centro Educativo San Vicente de Paúl en Cartagena, con la finalidad de dar a conocer y profundizar en los valores y liderazgos propios de la estructura académica de dicha organización, siendo los profesores de esta organización actores participantes de la investigación. Tras diseñar esta propuesta y habiendo dado los primeros pasos (los profesores llegaron a cumplimentar el inventario de valores Hall-Tonna, dándoles una primera información sobre el modelo), el Centro Educativo San Vicente cambió de titularidad y pasó a pertenecer a la Fundación Alma Mater, fundación vinculada a la Universidad Católica San Antonio de Murcia. Con ello, hubo cambios en la composición de los equipos de profesores y en los puestos de gestión del centro educativo, respecto a los analizados en la primera fase. Tras estos acontecimientos, se decidió reorientar la tesis doctoral, contactando con un segundo centro, el Centro Educativo Azaraque, de Alhama de Murcia.

Los centros educativos seleccionados emplean fórmulas organizacionales/empresariales distintas. San Vicente de Paúl es el centro concertado que ha cambiado de titularidad. Antes formaba parte de la red de

Centros Educativos Vicencianos cuya titularidad pertenecía a las Hijas de la Caridad, congregación religiosa que tiene como fundadores a Vicente de Paúl y Luisa de Marillac. El centro fue fundado en 1902 en la ciudad de Cartagena. El Centro Educativo Azaraque es una joven cooperativa de enseñanza que se encuentra en el municipio de Alhama de Murcia y fue fundado en el año 2013. Las trayectorias que presentan estos centros educativos y sus estilos organizativos, tan distintos, avivaron la intención de buscarle respuesta a esta última pregunta. Resultaba interesante poder analizar dos centros educativos distintos que presentaban diferencias así de evidentes.

Las cuatro preguntas anteriormente formuladas conforman el leitmotiv principal de la presente investigación, que se traduce de forma más clara en la formulación de los objetivos de la investigación.

4.2. OBJETIVOS

Los resultados que se esperan lograr se relacionan con conocer los estilos de liderazgo de los equipos docentes de dos centros educativos de la Región de Murcia, la relación existente entre ellos, así como, la estructura y composición interna de los equipos frente a las tareas de liderazgo. Los objetivos que recogen las pretensiones exactas y concretas de esta investigación se formulan a continuación.

4.2.1. Objetivo general

OG: Identificar los valores de los equipos docentes (equipo directivo, coordinadores y claustro) que forman parte de la estructura académica y organizativa de dos centros educativos de la Región de Murcia, analizando coherencias y discrepancias en torno a los estilos de liderazgo reflejados en sus perfiles de valores.

4.2.2. Objetivos específicos

- › OE1. Obtener seis perfiles de valores grupales correspondientes al equipo directivo, coordinadores y claustro de profesores de los centros educativos seleccionados.
- › OE2. Comparar intrainstitucionalmente los tres perfiles de valores, considerando la información contenida en los informes: mapa de etapas y listado de valores, para analizar coherencias y discrepancias.
- › OE3. Comparar intrainstitucionalmente los tres perfiles de valores, considerando la información contenida en los informes: gráfico de liderazgo y tabla de liderazgo, analizando coherencias y discrepancias.
- › OE4. Interpretar la información obtenida en los análisis comparados anteriores en cada una de las dos instituciones.
- › OE5. Teniendo en cuenta los objetivos anteriores, realizar una valoración final en torno a las posibilidades del modelo Hall-Tonna para desvelar e interpretar estructuras de liderazgo en organizaciones educativas complejas.

4.3. HIPÓTESIS

Las tentativas de respuesta a las preguntas que proponemos en esta investigación son formuladas en las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1: La identificación de valores en las organizaciones estudiadas desvela la composición interna de los equipos implicados en distintos niveles de la gestión académica, poniendo de manifiesto convergencias y divergencias entre esos mismos equipos.

Hipótesis 2: El análisis comparado de los informes seleccionados, permite identificar algunas dificultades en los estilos de liderazgo que operan en centros educativos, en función de los valores identificados en los equipos que conforman su estructura académica.

Hipótesis 3: Los análisis comparados del liderazgo en los equipos de los dos centros estudiados, desvelan la mayor armonización que corre paralela al desarrollo de su experiencia organizativa.

4.4. METODOLOGÍA E INSTRUMENTOS

Se trata de una investigación cualitativa, tanto en cuanto busca captar lo particular, obtener una imagen concreta de un fenómeno singular respetando su idiosincrasia. Las investigaciones cualitativas se centran en implementar procesos constructivos e interactivos que relacionan la argumentación teórica y las evidencias empíricas (Maxwell, 1996). Son investigaciones holísticas cuyo objetivo es conocer los elementos clave que subyacen de un contexto particular, facilitando entender los significados de los procesos propios de dicha realidad.

Esta investigación se caracteriza por ser cualitativa, descriptiva y comparada. Históricamente, el uso de la comparación en investigaciones relacionadas con las Ciencias Sociales ha partido desde tres concepciones diferentes: el análisis histórico, el análisis estadístico y los estudios cualitativos. A la misma vez, tres han sido las maneras de considerar la comparación: como contexto de justificación y control de hipótesis; como contexto de descubrimiento y de generación de nuevas hipótesis y como procedimiento lógico y sistemático, que es lo que se denomina en términos estrictos, método comparativo (Tonon, 2011).

En el caso de esta investigación, se pretende describir la frecuencia y distribución de los valores en los equipos de docentes de dos centros educativos, realizando análisis comparados de la información obtenida siguiendo un procedimiento sistemático, a partir de las respuestas dadas por los mismos docentes al cuestionario de valores Hall-Tonna. Y, de esta manera, poder describir y profundizar en el conocimiento del liderazgo en dos organizaciones educativas, dando a conocer información referida a su cultura organizativa.

Toca y Carrillo (2009) indican que “las organizaciones formales se rigen por valores, normas, convenciones y tradiciones, que cambian con el tiempo, pero condicionan la actuación de los individuos” (p. 119). La suma de valores, normas, convenciones y tradiciones conforman la cultura organizativa, la cual es definida por Vaitsman (2000) como “un sistema de significados que genera algún tipo de identidad compartida, una especie de código que orienta las prácticas y conductas sociales de personas pertenecientes a una misma organización” (p. 848). En esta investigación se hace uso de los valores como motores de las conductas y que nos

permiten comprenderlas mejor (Bunes, 2011). “Los valores determinan el comportamiento, el estilo de vida y la personalidad de los individuos” (Valbuena, Morillo y Salas, 2006, p. 77). Los valores se integran en la cultura organizativa debido a que se explicitan a través de las conductas de las personas, (Ver Capítulo 3, apartado: 3.2.1. Valores: conductas y visión) las decisiones que toman esas mismas personas van incidiendo y transformando el funcionamiento y el modo de operar de cada organización. Rokeach (1973) hablaba de los valores como orientadores de la conducta y Weber (1993) como el motor de las conductas. Los valores son “prioridades significativas que reflejan el mundo interno y se manifiestan en la conducta externa” (Medrano, 1999, p. 71). Los valores conectan el interior y el exterior de la persona y pueden funcionar como mecanismos que ayudan a dar conocer la composición interna de los equipos de profesores que trabajan en un centro educativo, así como las relaciones que surgen entre dichos equipos, poniendo de relieve convergencias y divergencias, que se traducen como dificultades en su manera de gestionar.

Brian P. Hall y Benjamin Tonna desarrollaron el inventario de valores Hall-Tonna como una herramienta para la identificación de valores personales (Ver Capítulo 3, apartado: 3.3.1, el inventario de valores) que puede ser procesado de manera conjunta obteniendo un único perfil grupal. La estructura de los perfiles grupales permite seleccionar partes de la información del perfil para compararla con otros perfiles grupales, es decir, el perfil grupal está compuesto por diferentes informes, y estos a su vez contienen información susceptible de comparación, puesto que es la misma perspectiva desde la que se contempla un conjunto de valores sea del equipo que sea. La comparación, por tanto, se utiliza como una técnica de análisis de la información. Los valores seleccionados individualmente no son alterados respecto a los identificados en los equipos a los que pertenecen, sino ensamblados en agrupaciones significativas que tienen en cuenta las sinergias que aquellos crean. Eso es necesario para proceder a reconocer y definir diferentes estilos de liderazgo que interactúan en un mismo centro educativo, así como la estructura y composición interna de los equipos de docentes frente a las tareas de liderazgo. En este sentido, la metodología de la investigación se apoya en el desarrollo del liderazgo propuesto en el modelo Hall-Tonna (Hall, 1995; Hall, 2004).

En *The Genesis Effect* (Hall, 1986) se explica y documenta el proceso llevado a cabo para validar el inventario Hall-Tonna. Este proceso tuvo su inicio en la Universidad de Santa Clara, del 1983 al 1986, donde Hall, junto a otros investigadores colaboradores, realizaron diferentes trabajos para la puesta en marcha del test (Inventario). El equipo de validación fue liderado por el Dr. Oren Harari de la McClaren School of Bussines de la Universidad de San Francisco. Los primeros trabajos trataron de estandarizar las definiciones de los 125 valores, este proceso tuvo una duración de tres meses y fue llevado a cabo por un equipo de investigadores, multidisciplinar y multilingüe. La finalidad fue la de definir exactamente cada valor teniendo en cuenta la etapa y fase particular en la que se encontraba cada uno de ellos. También se consensuó la configuración de los valores en relación a si estos eran metas o medios, y, finalmente, se revisaron todas las preguntas del Inventario para vincularlas con los valores a los que aludían.

Tras los pasos anteriores, se realizó la primera prueba al cuestionario, se envió el mismo a más de 100 personas en dos ocasiones, estas personas no estaban familiarizadas con el instrumento ni eran conocedoras de la teoría propuesta por Hall y Tonna. En el primer envío, cada individuo contestó al cuestionario y lo devolvió al equipo de investigadores en un sobre cerrado. Este proceso se repitió una segunda vez tres semanas después, utilizando la misma técnica con la misma población. Los resultados obtenidos fueron comparados de la siguiente forma: primera cumplimentación versus segunda cumplimentación de cada individuo, se comprobó que los resultados obtenidos mostraban una coincidencia total promedio de más del 90 por ciento. La segunda prueba al cuestionario estuvo dirigida por Barbara Ledig, miembro del equipo de investigación, quien pasó el Inventario (cuestionario) a una muestra de 1500 personas de diferentes edades, profesiones, nivel social y cultural. Los resultados fueron similares a los anteriores pese al número mucho mayor de participantes.

Posteriormente, se realizó un estudio comparativo entre el inventario Hall-Tonna y el cuestionario de Allport-Vernon-Lindzey (Allport, Vernon y Lindzey, 1960), con la intención de validar el inventario teniendo como criterio externo el modelo AVL. La diversidad de la muestra con la que trabajaron incluía un total de once grupos, entre los que se encontraban: ingenieros, terapeutas,

tecnobiólogos, abogados, bomberos, religiosas y católicos divorciados y, por último, militares y voluntarios que cuidaban de enfermos terminales, contando con un total de 455 personas. Las conclusiones obtenidas tras dicha comparativa no fueron clarificadoras en su totalidad, puesto que, a pesar de que ambas pruebas se ocupan de la medición de valores y tras demostrar que 31 de los 125 valores de Hall y Tonna pudieron ser integrados en las categorías del AVL, el resto de valores del modelo Hall-Tonna no encajaban con precisión en ninguna de las categorías del AVL, sobre todo aquellos valores que se sitúan en la fase IV (Poblete, 2000).

Paralelamente a los trabajos de validación comentados, se comenzó a informatizar la herramienta que da soporte al inventario Hall-Tonna, surgiendo nuevas posibilidades como la de procesar diferentes perfiles individuales con la finalidad de obtener un perfil grupal. Esta fundamental innovación permitió hacer uso del Inventario para el análisis grupal en organizaciones, ampliando el enorme potencial del Modelo. Además de ello, posibilitó el desarrollar la herramienta de análisis documental, Hall-Tonna Documents HTD (Valuestech, 2002), que logra identificar valores, términos literales de los valores Hall-Tonna, en textos. Fruto de la consecución de este programa informático, se llevó a cabo la primera investigación en España que hacía uso del modelo Hall-Tonna, identificando los valores subyacentes al texto de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE núm. 238, Jueves 4 octubre 1990), (Bunes, Calzón, Elexpuru, Fañanas, Muñoz-Repiso y Valle, 1993).

Unos años después, Poblete (2000) realizó un estudio de validación comparando una versión reducida del inventario Hall-Tonna, la cual incluía sólo 39 de los 125 valores, con el cuestionario de Schwartz (1992). Los trabajos de validez del cuestionario de Schwartz fueron muy rigurosos por lo que las coincidencias con el inventario Hall-Tonna suponen una prueba de validez importante. La investigación consistió en pasar el Inventario de Valores, en su versión reducida, y el cuestionario de valores de Schwartz, a una muestra de 60 profesores universitarios. Los resultados obtenidos de dicho trabajo dejan entrever numerosas coincidencias entre ambos. El cuestionario de Schwartz de 59 valores (32 de ellos terminales y 27 instrumentales), frente a la versión reducida de Hall-Tonna que contaba con 39 valores, Poblete encontró un total de 24 valores

equivalentes en ambos instrumentos, de esta manera se pudo confirmar que ambos cuestionarios miden fenómenos parecidos. Por otro lado, del total de ocho etapas propias del inventario Hall-Tonna, en casi la totalidad de los casos, menos en la primera etapa, se encontraron valores coincidentes con alguno de los tipos de Schwartz. En las conclusiones de esta prueba de validación Poblete (2000) indica que “otros Valores del Inventario de Hall-Tonna 125 no incluidos en el HT-39 coinciden con Valores de Schwartz y es muy posible que dieran correlaciones altas” (p. 21).

En líneas generales, los trabajos de validación realizados sobre el Inventario presentan sus limitaciones. Conviene poner de manifiesto la falta de modelos vinculados al diagnóstico y desarrollo de valores, por lo que es complejo encontrar investigaciones con las que comparar o herramientas con las que validar. No queda demostrada en su totalidad, por ejemplo, la fiabilidad consistente entre valores medio y meta en el modelo Hall-Tonna, ni tampoco queda suficientemente comprobada la relación de determinadas destrezas y los valores a los que se le asocia (Poblete, 2000). Sin embargo, son un gran número las investigaciones que han hecho uso del Modelo y aplicado el Inventario (Hall, 1995, 1997, 2002) (Bunes, Calzón, Elexpuru, Fañanas, Muñoz-Repiso y Valle, 1993; Ayerbe, 1995; Yániz, 2000; Elexpuru y Medrano, 2002; Bunes, 2012; Elexpuru, Villardón y Yániz, 2013; Bunes, Blesa, González, González, Pintado y Tornel, 2015; Korres, 2015; Bunes, Blesa y Tornel, 2019).

Las investigaciones comentadas, y las aplicaciones de los instrumentos y del modelo Hall-Tonna en las mismas, ha ayudado a aumentar su validez empírica, siendo todas ellas experiencias valiosas que permiten dar sustento al Inventario como instrumento para trabajar con valores en relación con el desarrollo humano y organizativo.

Por otro lado, en los últimos años se han realizado diferentes estudios que han hecho uso del inventario Hall-Tonna en relación con la institución educativa, lo que puede justificar, por su conocimiento y alcance, la elección del inventario de valores para intentar dar respuestas a las preguntas de esta investigación. Por ejemplo, el propio Hall (1997) llevó a cabo una investigación centrada en el desarrollo y gestión de valores en la universidad. Posteriormente, Elexpuru y Medrano (2002) dirigieron una investigación en la que se abordó la identificación

de valores con la finalidad de realizar una propuesta de crecimiento y desarrollo de valores en instituciones educativas. Molinar (2008) evaluó los valores de los estudiantes del programa de liderazgo para el desarrollo social del Tecnológico de Monterrey. Otro trabajo de investigación relacionado con el alumnado fue el realizado por Elexpuru, Villardón y Yániz (2013), que consistía en una investigación longitudinal realizada para identificar y desarrollar valores en estudiantes universitarios en la Universidad de Deusto. Y, por último, el estudio llevado a cabo por Buxarrais y Escudero (2014), investigación centrada en identificar si existen diferencias significativas en la configuración de valores de estudiantes de seis facultades de la Universidad de Barcelona.

En este caso, es importante indicar que la versión del cuestionario de Hall, Harari, Ledig y Tondown (1986) se tradujo al español por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto en 1989. Posteriormente, el Instituto de Ciencias de la Educación (2005) realizó una nueva actualización, de la cual se hace uso en esta investigación, todas las definiciones de los valores han sido extraídas de este último documento.

4.5. SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los sujetos de la investigación son los profesores, profesores coordinadores y directivos de los dos centros educativos que conforman la estructura académica de ambas organizaciones:

Tabla 22: *Datos del Centro San Vicente de Paúl.*

Muestra o agrupamiento	Número de personas
Muestra invitada	70 personas
Equipo directivo	4 personas
Coordinadores de etapa	21 personas
Claustro de profesores	43 personas
Muestra participante	68 personas

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23: *Datos del Centro Azaraque.*

Muestra o agrupamiento	Número de personas
Muestra invitada	32 personas
Equipo directivo	5 personas
Coordinadores de etapa	7 personas
Claustro de profesores	19 personas
Muestra participante	31 personas

Fuente: Elaboración propia.

Cada participante pertenece a un solo equipo de los analizados. Los profesores del claustro sólo se encuentran en este grupo puesto que no ostentan cargos de coordinadores ni forman parte del equipo directivo. Los coordinadores, que también son profesores, sólo se han tenido en cuenta para ser incluidos en el perfil compuesto de los coordinadores y no constan como parte del perfil del claustro de profesores. De la misma manera se ha procedido con los miembros de los equipos directivos de los centros.

La participación en esta investigación no era obligatoria, por lo que algunos sujetos no cumplimentaron el cuestionario.

4.6. TÉCNICAS DE ANÁLISIS EMPLEADAS

La técnica empleada es el análisis comparado de los valores grupales. La comparación se utiliza como una técnica de análisis de la información, con ella no se pretende alcanzar resultados generalizables, sino que se quiere profundizar en cómo se trabaja el liderazgo en los centros estudiados.

Para Sartori (2002) la comparación tiene como finalidad el buscar las semejanzas y desemejanzas. La comparativa se apoya en criterios de homogeneidad, es decir, los atributos característicos de cada clase son los componentes que licitan la comparación, por lo tanto, se trata de confrontar lo perteneciente a una misma especie o género. Las diferencias serán las que distingan la especie de su género, para lo que será necesario desarrollar un procedimiento lógico y sistemático que defina el marco previo que explique los

atributos que serán comparados. Según Fideli (1998), utilizar la comparativa como técnica permite confrontar diferentes atributos propios de diversos conjuntos.

En esta investigación se describe la estructura interna de los equipos docentes de dos centros educativos, a partir de los estilos de liderazgo presentes en ellos, estilos identificados a través de los valores seleccionados por sus miembros. Las comparaciones entre los estilos presentes dentro de cada equipo y entre los equipos permitirán analizar convergencias y divergencias, así como, ofrecer posibilidades para armonizar la discrepancia interna con la finalidad de hacer más eficaz y eficiente la comunicación, aminorando disfuncionalidades en la gestión académica de estas organizaciones.

Como se ha explicado con anterioridad, cada centro educativo consta de tres equipos de docentes: equipo directivo, coordinadores de etapa y claustro de profesores, y de cada uno de esos equipos se obtiene un perfil grupal, que ofrece como resultado una composición de valores prácticamente única por equipo. El análisis comparado permite confrontar los valores identificados en cada equipo docente, considerados desde un mismo punto de vista debido al uso de un determinado informe propio del perfil grupal, con otros equipos docentes del mismo centro educativo. La naturaleza de cada uno de los informes, seleccionados para la comparación, implica poner el acento en los valores de cada equipo docente, pero desde diferentes perspectivas.

Por ejemplo, comparando el informe *Mapa de Etapas*, entre los tres equipos docentes, se pueden conocer los valores seleccionados distribuidos en fases y etapas, valores metas y medios, valores personales y valores institucionales. Se puede comparar el recorrido de los valores de los equipos por etapas y fases y ahondar sobre la visión de la organización que guarda cada equipo o la manera de actuar y desenvolverse en el interior de la institución. De esta manera, la comparativa ayudará a conocer las coherencias y discrepancias entre los equipos por su recorrido, visión y modo de operar, desvelando las convergencias y divergencias entre ellos.

Comparando los informes de *Valores Seleccionados*, se descubren las elecciones prioritarias de los equipos en relación con sus valores meta y medio, se realiza, para ello, un análisis de frecuencias a las respuestas al Inventario, de esta manera, se descubren los valores seleccionados por los profesores encuestados

mostrando, de mayor a menor (prioridad), aquellos valores que han sido más seleccionados por los equipos de profesores. Fruto de esta comparativa, se pueden dar a conocer posibles convergencias (sinergias) o discrepancias en la relación a los valores prioritarios de los equipos, discrepancias que pueden llevar a fricciones en el trabajo diario o dificultades para crear planes conjuntos en la institución, o, todo lo contrario, siempre y cuando la disposición de los valores en cada perfil permita a los grupos compartir, al menos parcialmente, su visión del mundo.

Comparando los informes *Tabla y Gráfica de Liderazgo* se tiene la oportunidad de confrontar el ciclo de desarrollo en el que se encuentra cada equipo docente. Por ejemplo, si un equipo se encuentra situado en el ciclo 3, los sujetos incluidos en ese equipo se dedican a intentar demostrar su valía y capacidades ante las personas o grupos que le son de referencia, con la intención de conseguir su aceptación e ir, poco a poco, adquiriendo el control de la propia realidad. Por otro lado, si un segundo equipo se sitúa en el ciclo 6, en donde se comienza a autorregular la independencia siendo las personas capaces de trabajar colaborativamente, las diferencias entre un equipo y otro a la hora de desenvolverse en la institución, así como el estilo de liderazgo que ejercen, es significativamente diferente y resultaría problemática su armonización. En segundo lugar, comparando estos informes, también se pueden desvelar los diferentes valores que determinan el estilo de liderazgo de los equipos, conociendo distintas sintonías entre equipos, o, incluso, en el interior de un mismo equipo. Ahondando en el ejemplo anterior, si un equipo se encuentra situado en el ciclo 3, el estilo del liderazgo propio de este ciclo es el gestor burocrático. El liderazgo se ejerce de manera eficaz apoyándose, únicamente, en aquellos individuos que, según los líderes, son leales a la institución y son capaces de desarrollar la actividad que se les encomienda. El respeto a los superiores, a las reglas y a las políticas de la organización priman, por lo que se consideran de suma importancia (Hall, 1995). Por otro lado, el segundo equipo ubicado en el ciclo 6, desarrolla un estilo de liderazgo servidor, sustancialmente diferente al gestor burocrático. El estilo servicial tiene en cuenta que, cuando los seguidores actúan con altos niveles de confianza, en lo profesional, se crea una red de trabajo creativa y colaborativa. Tal y como manifiesta Hall (1995, p. 181) “la clave es que

el liderazgo servicial es siempre una operación de equipo que permite a la institución crecer a través del aprendizaje en grupo, es heurístico”

Fruto de esta comparativa, como se puede entender mediante el ejemplo, se puede hacer explícita una información que ayudará a conocer la estructura y composición interna de los equipos de docentes frente a las tareas de liderazgo.

A continuación, se van a describir los informes seleccionados para las comparativas, profundizando en sus características y en la aplicabilidad de las técnicas empleadas, ahondando en el papel que desempeñan en esta investigación.

4.6.1. Informes seleccionados

El perfil grupal que se obtiene tras procesar las respuestas a las preguntas del inventario de valores Hall-Tonna está compuesto por un total de once documentos (informes): Agrupación de valores, Dinámica central del desarrollo, Gráfico de liderazgo, Mapa de etapas, Mapa de valores, Recorrido de crecimiento ajustado, Recorrido de crecimiento seleccionado, Recorrido de destrezas, Tabla de liderazgo, Tablas de orientación y Valores seleccionados.

Cada uno de los once informes aportan una visión diferente de los valores seleccionados por los sujetos que han contestado a las preguntas del cuestionario y que han sido procesados grupalmente. Para cumplir con los objetivos de esta investigación se han seleccionado los siguientes cuatro informes.

4.6.1.1. Informe: Mapa de Etapas

Es un informe que muestra los valores seleccionados en el mapa de valores, distribuidos en fases y etapas, valores metas y medios, valores personales en etapas impares y valores institucionales en las etapas pares. Se puede hablar de una perspectiva dinámica, horizontal, desde la que se contempla el desarrollo humano mediante el lenguaje de los valores. El mapa presenta los mismos valores que el informe de valores seleccionados, informe que será mostrado a continuación. Sin embargo, en el *Mapa de Etapas* se puede identificar el área central de valores (ciclo de desarrollo en el que está el conjunto de valores) y sus

correspondencias con las áreas de valores de base y de futuro, lo que puede ayudar a interpretar los equilibrios y/o desequilibrios dentro de un mismo perfil.

Cuando la mayoría de los valores prioritarios, medio y meta, coinciden con el ciclo de desarrollo en el que se encuentra un equipo, el crecimiento se acelera: las conductas actuales, los medios de los que se dispone, la visión que se conserva de la organización y del propio papel que desempeñan los equipos en la institución, convergen. Pero, esta situación ideal no siempre es real, por ejemplo, un equipo de docentes que se sitúan en el paso 10, en el ciclo 4, y en su perfil aparecen numerosos valores meta de etapa 6, valores fuera de su ciclo, presentan cierto desequilibrio, es decir, sus valores meta miran hacia una organización que profundiza en la colaboración para el crecimiento grupal, sin embargo, fruto del ciclo donde se encuentran, el equipo todavía no tiene integrada toda la información o desarrolladas las destrezas necesarias para liberar y actuar conforme a los propios ideales, lo que puede generar mayor inseguridad y ansiedad en la organización. Por otro lado, la propia realidad de los equipos en un centro educativo puede variar esta cuestión, por ejemplo, un grupo que se sitúa en el ciclo 6, debido a un acontecimiento presente de impacto en sus vidas, puede responder a esta nueva realidad priorizando por valores de ciclos anteriores con la finalidad de darle solución, lo que puede impedir prestar atención a los valores de su ciclo.

Aludiendo a los equilibrios y/o desequilibrios comentados, también es deseable que existan valores, meta y medio, seleccionados en todas las etapas. La ausencia de valores en determinadas etapas puede suponer que el equipo no atienda o niegue aquello que necesita para su crecimiento y desarrollo. Por ejemplo, Colaboración, es un valor de la etapa 6, etapa institucional. En la etapa 6 ocurre, por primera vez, que la visión se unifica: lo institucional y lo personal se fusiona. No obstante, la colaboración exige un desarrollo personal previo, que se posibilita a través de los valores de la etapa 5. Cuando estos valores no están señalados en el perfil, se puede presuponer que la colaboración, aún señalada, será difícil de materializar. Tampoco todos los valores medio son adecuados para alcanzar todas las metas, por ejemplo, la presencia prioritaria en un equipo de valores medio como Competitividad y Eficacia / Planificación, valores medio de etapa 4, en donde la visión de la organización no está fusionada, es decir, las

necesidades personales e institucionales no conviven en armonía, estos medios no serían los más adecuados para promover el desarrollo del valor meta Ser uno mismo.

Este informe ofrece la posibilidad de comparar con facilidad los perfiles grupales de equipos docentes, teniendo en cuenta, por ejemplo, los valores meta y medio, los valores personales e institucionales o las áreas de valores (Ver Capítulo III, apartado 3.3, El modelo Hall-Tonna).

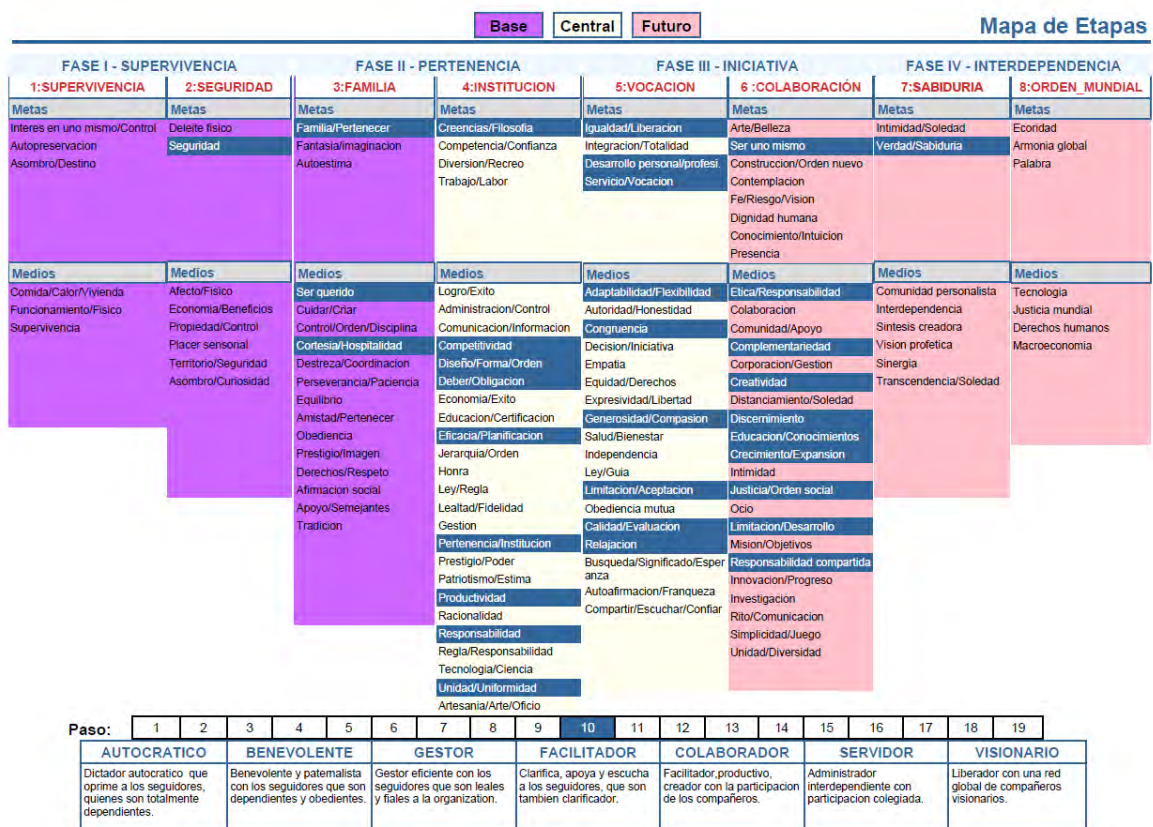


Figura 17: Informe “Mapa de Etapas” generado por el programa HTINVE.

4.6.1.2. Informe: Valores seleccionados

Este informe presenta y ordena todos los valores seleccionados, de mayor a menor, por la frecuencia con la que han sido elegidos por las personas que cumplimentan el inventario. Es una lista que muestra cuáles son las elecciones de

valores prioritarios de cada grupo de docentes (ver figura 18), en relación con sus valores meta y medio. Se puede hablar de una perspectiva estática, vertical, de las prioridades de valor. Hall (1995, p. 21) entiende los valores como “ideales que dan significado a la vida, que se reflejan en las prioridades que elegimos y sobre los que actuamos consistente y repetidamente” (Ver Capítulo III, apartado 3.3.2, Valores: prioridades y normas). Tal y como indica Medrano (1999, p. 71). “dos personas, grupos o instituciones con los mismos diez valores, pueden manifestar conductas diferentes según cómo se manifiesten sus prioridades”. Por ejemplo, que los valores prioritarios se encuentren entre los valores de las etapas 1 ó 2, puede significar que el equipo arrastra problemas sin resolver relacionados con sus necesidades básicas o su seguridad. Si los valores prioritarios se concentran en las etapas 3 ó 4, puede deberse a que el equipo está centrado en la familia, grupos cercanos o en la institución en la que trabaja, estudia, coopera, etc. En este caso, los equipos priorizan cumplir con las normas establecidas con la intención de experimentar la pertenencia, ser aceptados y sentirse queridos, ser reconocidos y/o tener éxito. Si las prioridades se sitúan en las etapas 5 ó 6, la independencia y la iniciativa son los medios que hacen posible el desarrollo personal. Se trata de un crecimiento caracterizado por un proceso de liberación progresivo, cuyo origen está en la experiencia institucional de la igualdad ante la ley o la norma. En equipo, se perciben incluidos en un proyecto creativo en el cual las personas quieren participar puesto que sienten que tienen algo único que ofrecer. Finalmente, si los valores seleccionados se sitúan en las etapas 7 u 8, puede indicar que se amplía la conciencia de los equipos hacia la interdependencia de personas y grupos, en una dimensión que supera la localización inmediata, sea institucional, local, regional o nacional. Se trata de la búsqueda de la armonía entre equipos y organizaciones, se actúa centrando los esfuerzos en la comunidad, trabajando por la calidad de vida global.

La importancia de este informe radica en que los valores prioritarios en cada estilo de liderazgo, marcan el funcionamiento institucional en el interior de una organización (Elexpuru, Yániz y Villardón, 2008). Conocer cuáles son, de qué tipo, en qué etapa y fase se concentran, y compararlos entre equipos de docentes, es una información valiosa para desvelar dificultades y posibilidades en los

estilos de liderazgo que operan en centros educativos, en función de los valores identificados en los equipos que conforman su estructura académica.

Siguiendo con la descripción del informe, a la izquierda, en la primera columna, se encuentran los valores meta, mostrando a continuación la etapa de cada uno de los valores y el número de ocasiones en que fue seleccionado. A la derecha, en la segunda columna, se muestra una segunda lista que recoge todos los valores medio elegidos, la etapa a la que pertenecen y, de la misma forma que sucede con las metas, la frecuencia de elección de cada uno de los valores.

Valores Seleccionados					
Valores Meta	Etapas	Veces Elegido	Valores Medio	Etapas	Veces Elegido
Igualdad/Liberación	5	45	Cortesía/Hospitalidad	3	55
Creencias/Filosofía	4	42	Responsabilidad	4	55
Desarrollo personal/profesi.	5	40	Unidad/Uniformidad	4	47
Servicio/Vocación	5	39	Calidad/Evaluación	5	46
Ser uno mismo	6	34	Adaptabilidad/Flexibilidad	5	42
Familia/Pertenecer	3	33	Discernimiento	6	41
Seguridad	2	30	Educación/Conocimientos	6	41
Verdad/Sabiduría	7	28	Eficacia/Planificación	4	41
Construcción/Orden nuevo	6	26	Competitividad	4	39
Autoestima	3	25	Congruencia	5	39
Dignidad humana	6	23	Deber/Obligación	4	37
Diversion/Recreo	4	22	Justicia/Orden social	6	35
Integración/Totalidad	5	21	Complementariedad	6	34
Competencia/Confianza	4	17	Ética/Responsabilidad	6	33
Fantasia/Imaginación	3	16	Responsabilidad compartida	6	33
Deleite físico	2	15	Ser querido	3	31
Presencia	5	15	Crecimiento/Expansión	6	31
Arte/Belleza	6	13	Diseño/Forma/Orden	4	30
Fe/Riesgo/Visión	6	13	Limitación/Desarrollo	6	30
Intimidad/Soledad	7	12	Productividad	4	30
Conocimiento/Intuición	6	12	Relajación	5	30
Contemplación	6	10	Creatividad	6	29
Trabajo/Labor	4	8	Generosidad/Compasión	5	29
Asombro/Destino	1	7	Limitación/Aceptación	5	29
Armonía global	8	6	Pertenencia/Institución	4	28
Palabra	6	5	Colaboración	6	27
Ecoridad	8	4	Lealtad/Fidelidad	4	27
Interés en uno mismo/Control	1	4	Interdependencia	7	26
Autopreservación	1	2	Comunidad personalista	7	25
			Corporación/Gestión	6	25
			Perseverancia/Paciencia	3	25
			Equilibrio	3	25
			Obediencia mutua	5	25
			Innovación/Progreso	6	25
			Busqueda/Significado/Esperanza	5	25
			Derechos/Respeto	3	24
			Autoafirmación/Franqueza	5	24
			Simplicidad/Juego	6	24
			Comunidad/Apoyo	5	23
			Salud/Bienestar	5	23

Figura 18: Informe “Valores Seleccionados” generado por el programa HTINVE.

4.6.1.3. Informe: Gráfico de liderazgo

Este informe está compuesto por una tabla y una gráfica que presenta a la totalidad de individuos del equipo participante, distribuidos en función de los ciclos de desarrollo en los que se encuentran. Tal y como se puede ver en el margen izquierdo de la próxima figura (ver figura 19). Aparecen cuatro columnas con sus encabezamientos, la primera de las columnas, encabezada por la palabra <<Paso>>, hace referencia a la posición que se tiene en el ciclo, dentro de un continuo numerado de forma correlativa desde el paso 1 del ciclo 1, hasta el paso 21 del ciclo 7 (Ver Capítulo III, apartado 3.3.5, Ciclos). En la segunda por la izquierda, encabezada por la palabra <<Ciclo>>, se puede observar cada uno de los ciclos con representación en el equipo, en este caso, ciclos tres, cuatro y cinco. Las personas pueden encontrarse en el ciclo de tres maneras diferentes: entrando al ciclo, lo que se representa con el superíndice (-), en el ciclo, o saliendo del ciclo (+). En la tercera columna, se indica el número de personas incluidas en cada uno de los pasos. Por último, la cuarta columna recoge el mismo tipo de información que en la tercera, pero en forma de porcentaje sobre la totalidad. El informe se completa con un gráfico situado en el margen derecho, que presenta en el eje de ordenadas el número de sujetos y en el eje de abscisas, los <<Pasos>>, una forma de representar la misma información de la tabla de manera más visual.

Este informe aporta información significativa sobre los pasos y ciclos donde se encuentran los grupos y/o personas de un mismo equipo. Por ejemplo, puede darse la situación de que, en un mismo equipo, existan saltos entre los ciclos (de varios pasos), es decir, grupos en los que hay personas muy alejadas unas de otras, lo que dificulta realmente el liderazgo en el equipo. La razón es que el estilo de liderazgo que ayuda y favorece a unos puede ser muy poco beneficioso para otros y, sin embargo, deben trabajar juntos. Por ejemplo, si se analiza un equipo directivo compuesto por cuatro personas donde, dos de ellas se sitúan en estilos propios de los ciclos 2 y 3, y, por otro lado, hay otras dos personas bastante alejadas de la primera pareja, en el ciclo 5, el trabajo compartido y el crecimiento del equipo puede presentar dificultades. Cuando las personas están situadas a más de dos etapas de distancia, pierde eficacia la comunicación entre ellas y no porque no se quieran entender, sino porque hablan desde visiones del mundo muy alejadas (Hall, 1995).

Gráfico de Liderazgo

Paso	Ciclo	N	Porcentaje
7	3	1	2,325581%
8	3+	5	11,62791%
9	4-	4	9,302325%
10	4	7	16,27907%
11	4+	15	34,88372%
12	5-	6	13,95349%
13	5	5	11,62791%

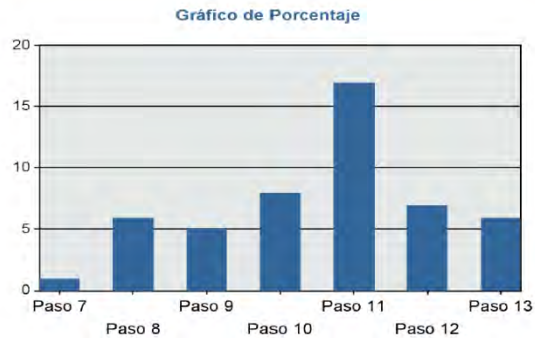


Figura 19: Informe “Gráfico de Liderazgo” generado por el programa HTINVE.

4.6.1.4. Informe: Tabla de liderazgo

Acogiéndose al formato del mapa de valores, por etapas y en horizontal, en este informe se presentan, en primer lugar, las fases a las que pertenecen los ciclos en los que las diferentes personas del equipo se sitúan (ver figura 20, primera fila).

En la segunda fila se muestran los pasos: pasos del siete hasta el doce en el ejemplo. Este informe también muestra el ciclo de desarrollo en el que cada subgrupo se sitúa y el estilo de liderazgo al que se asocia: 14% se encuentran en el estilo gestor, 60% en el estilo facilitador y 26% en el colaborador. En sentido vertical, en forma de columnas (una columna por cada paso), se puede visualizar información que concierne a los valores meta y medio prioritarios de la persona o personas situadas en cada uno de los pasos con representación, el número que se encuentra junto al nombre del valor es el número de ocasiones en los que ha sido seleccionado dicho valor por el subgrupo.

Toda la información mostrada, hasta ahora, que pertenece a la *Tabla de Liderazgo*, es de la que se hace uso en las comparativas entre equipos cuando se utiliza este informe. Por un lado, se muestra información sobre las fases, ciclos y pasos de los grupos que pertenecen a un mismo equipo y que fundamentan su conducta y toma de decisiones, ayudando a comprender el momento del desarrollo de cada persona/grupo de personas, lo que permite ajustar y profundizar más en las comparativas entre equipos. Por otro lado, se conocen los

valores prioritarios de cada subgrupo que conforma el equipo, determinando el estilo de liderazgo particular de cada subgrupo y el mayoritario, es decir, el que corresponde con el ciclo de desarrollo, facilitando el reconocimiento de las coincidencias o divergencias entre ellos por sus valores compartidos. Finalmente, permite descubrir los tanto por cientos relacionados con las áreas de valor, lo que ayuda a conocer el equilibrio del grupo, pudiendo relacionar fácilmente en el informe esta información con el estilo de liderazgo.

La información que se explica a continuación aparece en el informe, pero no ha sido utilizada más que puntualmente, en las comparativas realizadas para esta investigación. Ha servido para confirmar interpretaciones que necesitan de mayor información que la disponible en el informe *Gráfico de Liderazgo*.

Las cuatro últimas filas situadas en el margen inferior del informe son las llamadas *Tablas de Orientación*, en ellas se detallan los tantos por cientos de las agrupaciones de valores por áreas, destrezas, tiempos y orientación. La primera de las últimas cuatro filas es la de agrupación de valores (áreas), en la que vemos la distribución en porcentaje de los valores seleccionados, en función de su pertenencia al área de base, central y futuro (Ver capítulo III, apartado: 3.3.4). En segundo lugar, la fila de destrezas asociadas a los valores, ofrece información en forma de porcentaje en relación con las cuatro categorías de destrezas: instrumentales, interpersonales, imaginativas y de sistema (Ver capítulo III, apartado 3.3.2).

En tercer lugar, aparece la fila de orientación del tiempo. Para Hall y Tonna las diferentes actividades humanas requieren el uso de tiempos distintos, es decir, la manera en la se desarrolla la labor profesional o el modo en el que la persona se divierte se encuentra orientada también por valores. Trabajo y mantenimiento, las dos primeras categorías, son dos actividades que consumen energía, debido a que la primera se vincula con un fin productivo y, la segunda, se refiere a la atención y cuidado de las tareas cotidianas: hacer la compra, cuidar de la familia, mantener limpia la casa, revisar el coche, pagar las facturas, entre otras muchas. La diversión, tercera categoría en la fila de orientación del tiempo, permite mantener un equilibrio entre las actividades que consumen energía y las que aportan. El ocio creativo, al igual que la diversión, hace referencia a actividades que ayudan a

la persona a recargar energías. Ésta última conlleva aprendizajes de destrezas complejas relacionadas con la creatividad.

La fila de orientación vocacional expresa cómo los valores guían el modo de actuar de la persona, dando sentido a su actividad. En este apartado se incorporan otras cuatro categorías. El servicio, se relaciona con compartir los talentos y destrezas personales con los allegados, a nivel familiar o profesional. La innovación, segunda categoría que incorpora este apartado, hace referencia a una forma de actuar centrada en la creación de nuevas ideas y proyectos, fomentando el marco adecuado para llevarlas a cabo. La orientación comunitaria, tercera de las categorías, se centra en realizar una contribución positiva a los demás que se potencia gracias a formar parte de un sistema u organización determinada. Por último, la cuarta categoría de la orientación vocacional es la independiente que representa cómo el individuo opera con la suficiencia propia de un profesional, capaz de desarrollar su trabajo con garantías. Como se puede comprobar, cada porcentaje es independiente e indica el total de valores elegidos de entre la totalidad de valores posibles de la misma categoría, por eso no suman 100.

En cualquier grupo humano hay sensibilidades distintas y sintonías parciales. Las visiones del mundo que proporcionan los valores personales agrupan naturalmente a las personas que participan de una misma visión, así sucede con el estilo de liderazgo, también se agrupa en torno a los valores y se comparte con quienes conservan valores coincidentes. La especial importancia de este documento radica en que permite conocer la composición interna del equipo puesto que ofrece información sobre los valores individuales o compartidos por partes del equipo. Por otro lado, debido a que el liderazgo de un equipo se construye como resultado de la distribución de los valores de los sujetos que lo conforman, este informe facilita identificar los tipos de liderazgos presentes en relación con los valores seleccionados por las personas que se encuentran en cada uno de los grupos que constituyen los equipos.

Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA				FASE III - AUTOINICIATIVA			
14% = TOTAL <= Paso 8 GESTOR		60% = Paso 9,10,11		FACILITADOR		26% =TOTAL=>Paso 12 COLABORADOR	
2% Paso 7	12% Paso 8	9% Paso 9	16% Paso 10	35% Paso 11	14% Paso 12	12% Paso 13	
4Creencias/Filosofia	19Ser querido	11Deber/Obligacion	21Servicio/Vocacion	41Igualdad/Liberacion	17Igualdad/Liberacion	19Crecimiento/Expansion	
4Comunicacion/Informacion	16Responsabilidad	11Igualdad/Liberacion	20Adaptabilidad/Flexibilidad	40Calidad/Evaluacion	17Responsabilidad	15Colaboracion	
4Economia/Beneficios	16Autoestima	11Calidad/Evaluacion	20Responsabilidad	39Crecimiento/Expansion	16Comunidad personalista	14Sinergia	
4Familia/Pertenecer	15Ser uno mismo	10Adaptabilidad/Flexibilidad	18Intimidad	38Educacion/Conocimientos	16Unidad/Uniformidad	13Cortesia/Hospitalidad	
4Salud/Bienestar	14Intimidad	10Competencia/Confianza	16Desarrollo personal/profesi.	37Pertenencia/Institucion	15Diseño/Forma/Orden	13Pertenencia/Institucion	
4Busqueda/Significado/Espera	13Etica/Responsabilidad	10Cortesia/Hospitalidad	15Competitividad	36Competitividad	15Desarrollo personal/profesi.	13Responsabilidad compartida	
4Desarrollo personal/profesi.	13Igualdad/Liberacion	10Educacion/Conocimientos	15Productividad	34Responsabilidad	15Servicio/Vocacion	13Servicio/Vocacion	
3Ser querido	13Amistad/Pertenecer	10Relajacion	14Ocio	33Servicio/Vocacion	14Educacion/Conocimientos	13Unidad/Uniformidad	
3Deber/Obligacion	12Adaptabilidad/Flexibilidad	10Responsabilidad	14Autoafirmacion/Franqueza	31Etica/Responsabilidad	14Gestion	12Igualdad/Liberacion	
3Igualdad/Liberacion	12Diseño/Forma/Orden	10Desarrollo personal/profesi.	13Ser querido	31Deber/Obligacion	14Innovacion/Progreso	12Lealtad/Fidelidad	
13 % Base	10 % Base	21 % Base	21 % Base	14 % Base	37 % Base	37 % Base	
50 % Central	40 % Central	50 % Central	46 % Central	45 % Central	53 % Central	50 % Central	
37 % Futura	50 % Futura	28 % Futura	33 % Futura	41 % Futura	10 % Futura	13 % Futura	
31% Destrezas Instrumental	18% Destrezas Instrumental	15% Destrezas Instrumental	17% Destrezas Instrumental	17% Destrezas Instrumental	19% Destrezas Instrumental	17% Destrezas Instrumental	
35% Destrezas Interpersonal	36% Destrezas Interpersonal	34% Destrezas Interpersonal	32% Destrezas Interpersonal	28% Destrezas Interpersonal	24% Destrezas Interpersonal	22% Destrezas Interpersonal	
21% Destrezas Imaginativas	24% Destrezas Imaginativas	24% Destrezas Imaginativas	24% Destrezas Imaginativas	24% Destrezas Imaginativas	26% Destrezas Imaginativas	23% Destrezas Imaginativas	
12% Destrezas Sistema	20% Destrezas Sistema	18% Destrezas Sistema	23% Destrezas Sistema	27% Destrezas Sistema	29% Destrezas Sistema	34% Destrezas Sistema	
16 % Trabajo	19 % Trabajo	20 % Trabajo	22 % Trabajo	25 % Trabajo	28 % Trabajo	28 % Trabajo	
36 % Mantenimiento	29 % Mantenimiento	25 % Mantenimiento	26 % Mantenimiento	24 % Mantenimiento	21 % Mantenimiento	22 % Mantenimiento	
47 % Diversión	40 % Diversión	37 % Diversión	32 % Diversión	24 % Diversión	24 % Diversión	18 % Diversión	
14 % Ocio	22 % Ocio	20 % Ocio	25 % Ocio	24 % Ocio	25 % Ocio	27 % Ocio	
13 % Servicio	18 % Servicio	19 % Servicio	26 % Servicio	26 % Servicio	29 % Servicio	31 % Servicio	
21 % Innovacion	24 % Innovacion	20 % Innovacion	25 % Innovacion	24 % Innovacion	23 % Innovacion	26 % Innovacion	
26 % Comunitario	24 % Comunitario	22 % Comunitario	24 % Comunitario	25 % Comunitario	28 % Comunitario	27 % Comunitario	
30 % Independiente	28 % Independiente	27 % Independiente	25 % Independiente	23 % Independiente	21 % Independiente	20 % Independiente	

Figura 20: Informe “Tabla de Liderazgo” generado por el programa HTINVE.

4.7. INTERPRETACIÓN DE LOS INFORMES

La interpretación de cada uno de los informes se trabajó en equipo. Formaron parte del mismo dos expertos doctores pertenecientes al grupo de Procesos y Contextos Educativos de la Universidad Católica San Antonio de Murcia, además del doctorando que realiza esta investigación. Los profesores se seleccionaron por tener en su haber diferentes publicaciones en las que se había hecho uso del modelo Hall-Tonna y de sus instrumentos de identificación y análisis de valores.

Con la intención de ilustrar el trabajo grupal llevado a cabo, y con la finalidad de que el lector pueda contrastar el trabajo del equipo, la discusión e intercambio habido, se registraron las sesiones y su contenido haciendo uso de unas tablas ideadas para tal finalidad (Ver Anexo 1).

Tanto el doctorando como los expertos que participaron en esta parte de la investigación, trabajaron con anterioridad su propio perfil individual de valores, lo que les permite ser conocedores de sus propios valores y visión personal.

4.8. PROCESO DE INVESTIGACIÓN

En la figura 21 se muestra visualmente la sucesión de fases y etapas de la investigación, con la intención de dar a conocer la temporalidad del proceso desarrollado:



Figura 21: Fases y etapas del proceso de investigación.

CAPÍTULO V.
RESULTADOS:
ANÁLISIS COMPARATIVO

CAPÍTULO V. RESULTADOS: ANÁLISIS COMPARATIVO

5.1. INTRODUCCIÓN

El capítulo quinto está dedicado al análisis y comparación de los informes seleccionados. Se ha comenzado mostrando la información referida al centro educativo San Vicente de Paúl, de la siguiente manera:

Se han situado juntos los informes *Mapa de Etapas* de los tres equipos que conforman la estructura académica de este centro educativo, uno seguido de otro, en el siguiente orden: equipo directivo, coordinadores de etapa y claustro de profesores. Se interpreta desde el modelo Hall-Tonna cada uno de ellos para, al finalizar, comparar dichos informes entre los equipos del mismo centro educativo, intrainstitucionalmente. Esta sistematicidad es la misma que se ha seguido para con el resto de informes seleccionados: *Valores Seleccionados, Gráficas y Tablas de Liderazgo*. La misma forma de proceder, a posteriori, es la utilizada para el centro educativo Azaraque.

5.2. RESULTADOS DE LOS PERFILES GRUPALES Y COMPARATIVAS

5.2.1. Centro Educativo Concertado San Vicente de Paúl

5.2.1.1. Informe Mapa de Etapas de los equipos de San Vicente de Paúl.

5.2.1.1.1. Mapa de etapas del equipo directivo

El *Mapa de Etapas* del equipo directivo de San Vicente conserva una distribución de valores por etapas de la siguiente manera: aparecen valores meta y medio en cinco de las ocho etapas existentes. No hay elecciones en la primera, segunda y octava. Parece significativa la ausencia de valores meta en las cuatro primeras etapas del desarrollo, frente a 10 valores medio en las mismas.

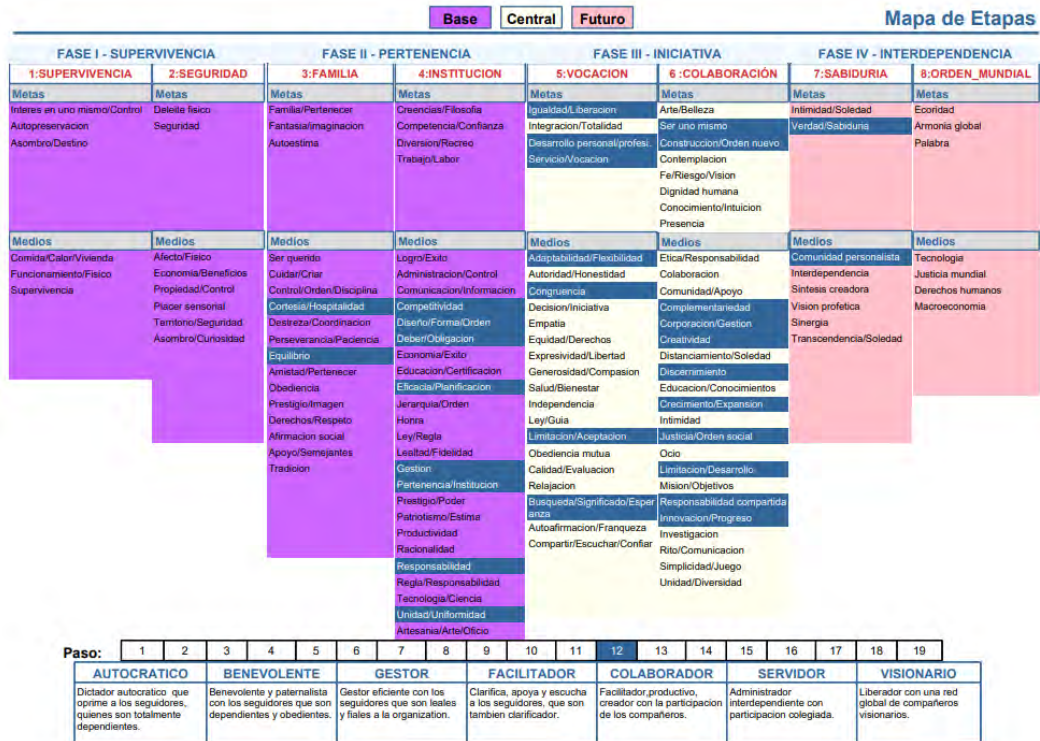


Figura 22: Informe “Mapa de Etapas” del perfil de valores grupal del equipo directivo del Centro Educativo San Vicente de Paúl generado por el programa HTINVE.

Este grupo se sitúa en el ciclo 5 (paso 12). El ciclo 5 tiene como principal característica el compromiso de los individuos para con el desarrollo de la organización, lo que va marcando el proceso de crecimiento. Es un ciclo de desarrollo caracterizado por el autoconocimiento, en donde las personas reconocen su potencial y lo que les limita, todo ello lo ponen en funcionamiento para el beneficio de la propia institución y de los que trabajan en ella.

La distribución de los valores en el mapa parece indicar que la mayoría de los individuos que componen el grupo se encuentran más próximos a la etapa 5 que a la 6 (paso 12). La etapa 6 es una etapa en la que los valores presentan una visión del mundo integrada, en la que confluyen armoniosamente las necesidades de las personas y las necesidades de la institución. Para estar en la etapa 6 hay que pasar por la 5, y no se trata de un paso fugaz y poco profundo, muy al contrario. La etapa 5 es una etapa de intenso crecimiento personal en los grupos, de afianzamiento de criterios propios, de práctica de la escucha activa, de

iniciativa, de autoevaluación sincera y de desarrollo de la empatía. En el caso de este equipo comienza a existir una preocupación por la misión y los propósitos de la organización. Las personas empiezan poco a poco a decidir cómo quieren trabajar pudiendo hacerlo con autonomía o colaborativamente, en ambos casos la visión comienza a no ser escindida, es decir: tanto una opción como la otra ofrece beneficios individuales, al grupo y a la institución de manera integrada.

Todo lo anterior va germinando en la necesidad de actuar interdependientemente, aunque este es un reto que necesita del aumento de ciertas destrezas y de un cambio de visión que todavía no ha sido alcanzada en plenitud por este equipo. El estilo de liderazgo del grupo es el colaborador, están empezando a gestionar la institución de esta forma con la intención de hacer del centro educativo una comunidad de aprendizaje, donde las tareas de liderazgo se centren en garantizar que todos los equipos se encuentran en proceso de crecimiento y desarrollo y, fruto de ello, que el aprendizaje puede ser compartido y construido entre la totalidad de profesores.

5.2.1.1.2. Mapa de etapas de los coordinadores de etapa

El *Mapa de Etapas* del grupo de coordinadores de San Vicente presenta una adecuada distribución de los valores entre sus áreas. Por la configuración de los valores en las etapas, se puede ver que este grupo de profesores está avanzando hacia sus valores de futuro, representados en los valores de la etapa 6 sobre los que recaen muchas elecciones, lo que puede ser una explicación de por qué tan sólo hay dos valores meta y dos medios en el área base. Por otro lado, el balance entre valores meta y medio presenta cierta armonía, estando repartidos de manera equitativa en el *Mapa de Etapas* (Ver figura 23).

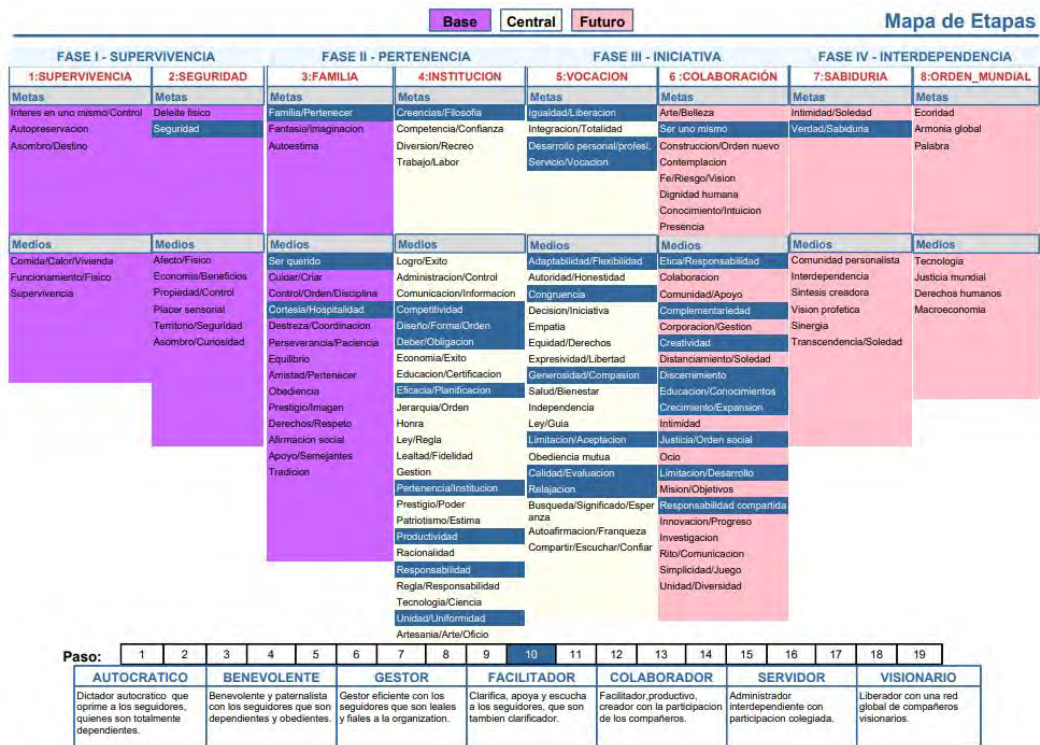


Figura 23: Informe “Mapa de Etapas” del perfil de valores grupal de los coordinadores de etapa del Centro Educativo San Vicente de Paúl generado por el programa HTINVE.

El equipo de coordinadores se encuentra en el ciclo 4 (paso 10). El grupo se sitúa entre las fases II y III, es decir, en lo que Hall (1995) llama la gran transición. El ciclo 4 es un ciclo con una importancia clave, debido a que se parte desde la etapa 4, de pertenencia a la institución, a la etapa 5 de iniciativa y vocación. En este ciclo de transición las decisiones son inconsistentes pues la visión no está integrada y no comienza a integrarse hasta el siguiente ciclo, a pesar de ello, el diálogo eficaz de los valores de estas dos etapas ayuda a empezar a trabajar por resolver la visión escindida entre las necesidades de las instituciones, que necesitan ser eficaces en la consecución de sus objetivos y las necesidades de las personas que forman parte de ellas. Es propia de este ciclo la necesidad de buscar el equilibrio entre la influencia de la institución a la que se pertenece y la independencia personal. Si el centro educativo reconoce esta posibilidad, puede suponer movilizar un activo importantísimo en una organización, las valiosas ideas de las

personas servirán para mejorar y obtener eficacia en el centro educativo y, también, para aumentar el bienestar de los profesores y posibilitar su desarrollo.

En este proceso comentado la seguridad obtenida al ser aceptado y recompensado al seguir las normas de los grupos de pertenencia, que posibilitaba desenvolverse con garantías dentro de ellos, poco a poco va disminuyendo fruto de la ampliación de la propia conciencia y la iniciativa personal. El grupo se ubica en una encrucijada en cuanto a la toma de decisiones en el día a día, por un lado, existe un enfoque en base a las normas de la institución (*Deber/Obligación*), frente a otro que se va centrando en el cuestionamiento objetivo y creativo de la autoridad y de las tradiciones anteriormente respetadas (*Ética / Responsabilidad*). Este ciclo se caracteriza por un profundo desarrollo moral y ético, que apunta hacia la elección libre de valores, hacia lo que Kohlberg (1992) llama autonomía moral, empezando por una autoridad externa y caminando hacia una autoridad interna, que sirve como guía para diferenciar lo correcto de lo incorrecto.

La presencia de valores medio y meta de las etapas 2, 3 y 4, como: *Seguridad, Ser querido, Familia / Pertenecer o Creencia / Filosofía*, ayuda a dar sustento y sentido al momento de desarrollo que está viviendo este equipo. Aunque el equipo no está centrado en dichos valores, si ayudan a dar equilibrio a un mapa en el que, como se ha comentado, están muy representados los valores de la etapa 6, sobre los que recaen muchas elecciones. Todo ello parece indicar que este equipo está dando pasos firmes hacia su visión y valores de futuro. Los dos hechos anteriormente comentados, posibilitan que los coordinadores sean eficaces en sus labores de coordinación, pudiendo actuar como interlocutor eficaz entre grupos más evolucionados: equipo directivo, y menos evolucionados: claustro de profesores, debido a que son capaces de compartir la visión de esos grupos, además de entender sus necesidades y preocupaciones.

El liderazgo que vive este equipo por el ciclo que atraviesa, el ciclo 4, es de tipo facilitador, un liderazgo de transición, en el que prima la escucha de las necesidades de los otros, pero también la eficacia en la gestión. Las personas que trabajan en este grupo tratan de buscar fórmulas con mayor nivel de integración que sirvan para gestionar su propia independencia en relación con los valores inherentes al centro educativo donde se desarrollan. A partir de la etapa 5 a los individuos se les suponen destrezas instrumentales consolidadas y también buen

Sin embargo, si se puede ver en su mapa una adecuada distribución entre sus valores meta y medios, conservando proporcionalidad especialmente en su área central de valores. El claustro de San Vicente está en un momento de crecimiento. Tal vez, la escasez de valores de base solo significa que el grupo tiene su energía centrada en las nuevas experiencias de desarrollo personal y de crecimiento como grupo humano.

El claustro de profesores se encuentra en el ciclo 4 de transición, paso 11, saliendo del ciclo. El grupo se sitúa, por tanto, entre las fases II y III (Ver figura 24). Por el ciclo de desarrollo que atraviesa el grupo este claustro de profesores está en proceso de cambiar su visión del centro educativo a partir de las propias perspectivas, dando un nuevo valor a las propias posibilidades, destrezas y talentos. El ciclo 4 supone un periodo de inseguridad donde se ponen en duda las normas que rigen la institución y, tal vez las maneras de imponerlas a través de una estructura que puede ser muy jerarquizada (distintos niveles de reparto del poder) o muy poco, aunque sea muy directiva (poder concentrado en muy pocas manos, o en una sola). El equipo irá en búsqueda, por tanto, de recetas más integradoras para enfrentarse a los problemas y las tareas del día a día, poniendo en relación los valores y la iniciativa propia, con los valores del centro educativo.

El estilo de liderazgo que vive el claustro de profesores es el facilitador, un estilo marcado por su transitoriedad, debido a que el grupo se sitúa en proceso de buscar fórmulas más integradas que ayuden a relacionar su propia independencia, con los valores institucionales. El grupo se encuentra en una disyuntiva frente a la toma de decisiones en el centro educativo, por un lado, siguen estando muy presentes las normas institucionales (*Deber/Obligación*), pero poco a poco se va haciendo hincapié en el cuestionamiento objetivo y creativo de la autoridad y de las tradiciones anteriormente respetadas, actuando en consonancia con los propios principios morales incluso cuando uno se siente presionado a hacer otra cosa (*Ética / Responsabilidad*). En este ciclo se profundiza en el proceso de elecciones éticas, que empieza afectado por una autoridad externa y va caminando hacia una autoridad interna, que sirve como guía para diferenciar lo que es ético y lo que no (Informe Dinámica Central del Desarrollo, generado por el programa HTINVE, 2019).

5.2.1.1.4. Comparativa de los informes Mapa de Etapas

Los mapas de etapas de los equipos de profesores que conforman el centro educativo San Vicente de Paúl ponen de manifiesto que es un centro cohesionado y que se encuentra en un camino de crecimiento hacia estilos de gestión que permitirán, si se desarrollan las destrezas imaginativas y de sistema necesarias, trabajar con una visión no escindida, es decir, con autonomía o colaborativamente cuando sea necesario, entendiendo que, tanto una opción como la otra ofrece beneficios individuales, al grupo y a la institución de manera integral, sin perder la esencia de lo que cada uno es. Se trata, por tanto, de un equipo académico con competencia y experiencia, lo que permitiría que el liderazgo pudiera ser más horizontal, compartido y distribuido.

5.2.1.2. Informe de Valores Seleccionados de los equipos de San Vicente de Paúl

5.2.1.2.1. Valores Seleccionados del equipo directivo

Tabla 24: Valores seleccionados. Equipo directivo, San Vicente de Paúl.

Valores meta y etapa	Elegido		Valores medio y etapa	Elegido	
Igualdad / Liberación	5	10	Discernimiento	6	13
Servicio / Vocación	5	10	Cortesía / Hospitalidad	3	12
Verdad / Sabiduría	7	9	Innovación / Progreso	6	11
Ser uno mismo	6	8	Congruencia	5	10
Construcción / Orden nuevo	6	8	Justicia / Orden Social	6	10
Desarrollo personal / profesional	5	8	Comunidad personalista	7	9
Arte / Belleza	6	6	Competitividad	4	9
Dignidad humana	6	6	Eficacia / Planificación	4	9
Asombro/ Destino	1	6	Pertenencia / Institución	4	9
Competencia / Confianza	4	5	Unidad / Uniformidad	4	9
Fe / Riesgo / Visión	6	5			

Fuente: Informe de Valores Seleccionados Hall-Tonna (HTINVE, 2019).

Los dos valores meta que, con mayor frecuencia, hasta en diez ocasiones, han sido seleccionados por el equipo directivo de San Vicente de Paúl, son:

- Igualdad / Liberación: *experimentar que uno tiene el mismo valor y derechos que los demás. Es la conciencia crítica del valor del ser humano. Apoyar con la normativa institucional los programas educativos y de orientación, el hecho de que cada persona tiene el mismo valor y derechos que los demás.*

- Servicio / Vocación: *utilizar las propias cualidades y destrezas para realizar una contribución significativa a la sociedad, a través del trabajo. Fomentar el trabajo y la dedicación ayudando a las personas a estar motivadas para utilizar sus cualidades y destrezas únicas, con el fin de contribuir a la institución.*

La presencia de estos dos valores de etapa cinco como los dos valores meta más seleccionados es significativa, el protagonismo de este tándem estando el equipo involucrado en el ciclo 5 es congruente, da sentido al trabajo presente que se está realizando. Además, la lectura conjunta de las metas prioritarias del equipo parece indicar que el grupo se encuentra desarrollándose para poder dirigir la institución de manera integrada, es decir, conseguir que las necesidades de los equipos de profesores y de la institución confluyan de forma armónica. Es una fase de iniciativa que implica el desarrollo de destrezas imaginativas para ir, poco a poco, hacia las sistémicas, pudiendo trabajar de forma colaborativa compartiendo responsabilidades.

En el futuro de este grupo de directivos se empieza a abrir paso la presencia del valor *Ser uno mismo*, valor de la etapa seis que se define como *ser sincero con uno mismo y con los demás, siendo consciente de las propias posibilidades y limitaciones y teniendo la capacidad de actuar independientemente o cooperativamente cuando sea necesario*, es un valor meta en el que se está trabajando profundamente en el presente y que necesita del desarrollo de otros valores de etapa 6 y el apoyo de los de la etapa 5 que ayuden a evolucionar en el sentido marcado por este valor.

El valor *Verdad / Sabiduría*, propio de la etapa siete, es el valor meta más adelantado del informe y ha sido el tercer valor meta más elegido. Este valor guía las aspiraciones de futuro de este equipo directivo y guarda relación con la naturaleza y creencias de la institución titular del centro, a la que pertenecen sus componentes. Esta es su definición: *buscar y descubrir la verdad por encima de cualquier otra actividad. Conocimiento profundo de las realidades objetivas y subjetivas que converge en la capacidad de comprender a las personas, los sistemas y su interrelación.*

Los valores medio de etapas 4 y 6 son los que mayor peso conservan en este informe, siete de los once valores medio que mayor elección han obtenido son de dichas etapas, frente a un valor tan sólo de etapa 5. En este caso, el valor de etapa 5 es el valor *Congruencia*, que ocupa el cuarto puesto tras haber sido elegido en

diez ocasiones. Este valor se define como *expresar sentimientos y pensamientos de manera que lo que uno siente internamente sea lo mismo que lo que comunica externamente*. Esta organización de los valores medio parece indicar que existe un salto sobre las destrezas de la etapa 5, asociadas a sus valores medio, que no ayudará al equipo a desarrollarse en torno a las metas seleccionadas. El significado de los valores medios está en función de los valores meta, los valores medios y metas se apoyan de forma eficaz cuando no tienen más de una etapa de separación. Es por ello, por lo que la ausencia de valores medio de etapa 5 es una información a tener en cuenta, puesto que son los valores que podrían trazar el puente entre las metas de las etapas 4 y 6, es decir, las etapas donde mayor número de valores concentra este equipo de profesores.

La insistencia en el uso de los medios de la etapa 4 puede indicar que hay estrategias consolidadas que se reproducen, aunque hayan perdido parte de su funcionalidad siguen en la cultura. Trabajar en la institución con valores medio de etapa cuatro como: *Competitividad, Eficacia / Planificación, Pertenencia / Institución y Unidad / Uniformidad*, no supone una ayuda para evolucionar o hacer evolucionar a los equipos hasta ciclos colaboradores e interdependientes. Por tanto, hacer hincapié en trabajar las destrezas como: flexibilidad, la aceptación del propio límite o la búsqueda de significado personal (no su imposición), puede ser valioso para que los equipos completen su desarrollo personal.

5.2.1.2.2. Valores Seleccionados de los coordinadores de etapa

Tabla 25: *Valores seleccionados. Coordinadores de etapa, San Vicente de Paúl.*

Valores meta y etapa	Elegido		Valores medio y etapa	Elegido	
Igualdad / Liberación	5	45	Cortesía / Hospitalidad	3	55
Creencia / Filosofía	4	42	Responsabilidad	4	55
Desarrollo personal / Profesional	5	40	Unidad / Uniformidad	4	47
Servicio / Vocación	5	39	Calidad / Evaluación	5	46
Ser uno mismo	6	34	Adaptabilidad / Flexibilidad	5	42
Familia / Pertenecer	3	33	Discernimiento	6	41
Seguridad	2	30	Educación / Conocimientos	6	41
Verdad / Sabiduría	7	28	Eficacia / Planificación	4	41
Construcción / Orden Nuevo	6	26	Competitividad	4	39
Autoestima	3	25	Congruencia	5	39

Fuente: Informe de Valores Seleccionados Hall-Tonna (HTINVE, 2019).

En el listado de valores de este grupo de los diez valores prioritarios, tanto metas como medios, abundan los valores situados en las etapas 4 y 5, que es la que corresponde al ciclo de desarrollo del equipo. Con alguna salvedad a comentar. El valor meta *Ser uno mismo* que señala la dirección del crecimiento del grupo hacia la etapa 6, es una meta que marca el camino para satisfacer la necesidad de integrar las visiones escindidas que tiene este grupo. Es decir, los integrantes del grupo se están moviendo en la dirección de un desarrollo personal significativo, conocimiento y autonomía personal, para ello es importante que aprendan a integrar las necesidades personales con las necesidades de la propia institución en la que se desarrollan. La toma de conciencia y aceptación de las limitaciones personales le ofrecerá al equipo una mayor claridad sobre cuáles son sus talentos y destrezas, con la finalidad de poder pensar y actuar por sí mismos sin estar sujetos a las demandas de la autoridad o a presiones externas.

Por otro lado, el valor medio *Cortesía/Hospitalidad*, valor medio de etapa 3 que ha sido el más seleccionado por el equipo, resulta un medio poco adecuado para alcanzar metas de mayor integración. Con la escucha pasiva y las buenas maneras, sin tener en cuenta las aportaciones de los otros, se perpetúa un estilo de liderazgo paternalista. Para evolucionar y hacer evolucionar, es necesario fusionar las visiones y necesidades inter e intragrupo, trabajando de forma colaborativa para crecer de forma armónica. Es decir, para aminorar la visión escindida del grupo: los problemas y necesidades personales, por un lado, y lo institucional por el otro, el valor *Cortesía/Hospitalidad* no ayuda ni permite correlacionar estos ámbitos para el beneficio de la institución, aunque si ayuda a disminuir el conflicto, permitiendo perpetuar las cosas tal y como están.

Los dos siguientes valores medio en orden por elección tras *Cortesía / hospitalidad* son: *Responsabilidad y Unidad/uniformidad*, valores de etapa 4. Estos valores medio presentan cierto retardo si se comparan con los fines, valores meta, aunque están en coherencia y sintonía. Este hecho pone de manifiesto la necesidad de ir un poco más allá, es decir, ir fusionando las maneras institucionales de hacer las cosas (obligaciones) con las personales (devociones).

5.2.1.2.3. Valores Seleccionados del claustro de profesores

Tabla 26: *Valores seleccionados. Claustro de profesores, San Vicente de Paúl.*

Valores meta y etapa	Elegido	Valores medio y etapa	Elegido
Igualdad / Liberación	5 108	Responsabilidad	4 109
Servicio / Vocación	5 102	Educación / Conocimientos	6 96
Desarrollo personal / Profesional	5 85	Competitividad	4 95
Ser uno mismo	6 80	Deber / Obligación	4 92
Creencias / Filosofía	4 62	Calidad / Evaluación	5 89
Competencia / Confianza	4 58	Cortesía / Hospitalidad	3 87
Integración / Totalidad	5 55	Crecimiento / Expansión	6 87
Autoestima	3 54	Adaptabilidad /Flexibilidad	5 86
Dignidad humana	6 53	Unidad / Uniformidad	4 86
Fe / Riesgo / Visión	6 50	Pertenencia / Institución	4 82
Seguridad	2 50		

Fuente: Informe de Valores Seleccionados Hall-Tonna (HTINVE, 2019).

En el listado de valores de este grupo, de los diez valores altamente seleccionados, tanto metas como medios, abundan los valores situados en las etapas 4, 5 y 6. Los tres valores meta prioritarios son de etapa 5:

- *Igualdad / Liberación: apoyar con la normativa institucional los programas educativos y de orientación, el hecho de que cada persona tiene el mismo valor y derechos que los demás.*
- *Servicio / Vocación: fomentar el trabajo y la dedicación ayudando a las personas a estar motivadas para utilizar sus cualidades y destrezas únicas, con el fin de contribuir a la institución.*
- *Desarrollo personal / Profesional: Fomentar el desarrollo personal y profesional ofreciendo recursos a los individuos y equipos, para que exploren en un entorno de aprendizaje sus capacidades de liderazgo, ejercitando sus dimensiones mentales, físicas y emocionales.*

En un equipo que se encuentra en un estilo de liderazgo facilitador, ya iniciándose en la colaboración, es congruente que aparezcan estos valores de la etapa 5 relacionados con iniciativa personal. Pese a ello, para que la colaboración sea una realidad es necesario permitir el desarrollo personal, es decir, que se

incluyan valores personales en el trabajo grupal y, por lo tanto, se tenga en cuenta lo que cada uno aporta al equipo.

El valor meta de etapa seis: *Ser uno mismo*, que se define como: *ser sincero con uno mismo y con los demás, siendo consciente de las propias posibilidades y limitaciones y teniendo la capacidad de actuar independientemente o cooperativamente cuando sea necesario*, cuarta elección prioritaria tras los tres valores anteriormente comentados, es un valor alcanzable cuando hay un desarrollo personal previo. La presencia en este equipo de los dos valores meta de etapa 5, anteriormente comentados, apoyan el valor *Ser uno mismo*, por lo que será mucho más sencillo que exista verdadera colaboración en un futuro no muy lejano.

La aparición de valores como *Competencia / Confianza: tener seguridad en las propias destrezas para realizar una contribución positiva en el trabajo*, es un valor que se relaciona con la autoestima, una prolongación de la autoestima a través de la experiencia profesional en la institución; y *Creencia / Filosofía: adherirse a un sistema de creencias, conjunto de principios o filosofía establecida que guíen tu vida y tus acciones*, son valores que dejan ver que el equipo está evolucionado a través de experiencias personales significativas que ayudan a ampliar su visión del mundo.

En cuanto a los valores medio de este equipo los valores *Deber / Obligación*, tercera elección y *Competitividad*, cuarta elección, valores ambos de etapa 4, pueden estar relacionados con el estilo de gestión y liderazgo de la institución, sobre todo cuando se atraviesan situaciones complejas o de estrés, actuando en estos momentos desde estilos de liderazgo menos evolucionados. Pese a ello, la existencia de valores medio en este perfil como *Educación/ Conocimientos*, segunda elección: *disfrutar del aprendizaje en sí mismo y por estar informado mediante la búsqueda comprensiva a través de diferentes fuentes*, o *Calidad / Evaluación*, quinta elección: *apreciar la autoevaluación y estar abierto a la evaluación de los demás como algo necesario para el autoconocimiento, el crecimiento personal, y la mejora del servicio a los demás* implica que el equipo se encuentra en un proceso de desarrollo personal significativo.

5.2.1.2.4. Comparativa de los informes de Valores Seleccionados

En cuanto a los valores meta existen muchas similitudes entre los equipos, por lo que la visión del mundo y de la institución es parecida. Prueba de ello se encuentra en que la totalidad de grupos coinciden en el primer valor prioritario seleccionado: *Igualdad / Liberación*. Que este valor se sitúe como el más seleccionado puede implicar la existencia de un fuerte compromiso por parte de todos los profesores del centro por desarrollarse en una organización donde se le conceda a cada persona el mismo valor, la misma consideración y los mismos derechos, fomentando que las personas piensen y actúen de modo independiente sin estar forzados por las demandas de la autoridad o las presiones externas. Esta realidad común, y que las metas de todos los equipos y sus visiones del mundo sean parecidas, puede ayudar a la evolución en los equipos y al desarrollo en la institución del pensamiento sistémico (Senge, 2006). La aparición de valores como *Competencia / Confianza* o *Creencia / Filosofía* son valores que dejan ver que los equipos están evolucionado a través de experiencias personales significativas que ayudan a ampliar su visión del mundo.

En cuanto a los valores medio la institución parece mantener el valor de la *Competitividad* en el centro, está presente en todos los equipos, parece que existe una ambición por llegar a ser considerado por los que designan, el problema que esta situación conlleva es que cuando hay ambición personal no hay colaboración. También es coincidente el valor medio *Cortesía/Hospitalidad*, que incide en el estilo de gestión de los líderes profundizando en la escucha pasiva y las buenas maneras, sin tener en cuenta las aportaciones de los otros, por lo que se corre el peligro de perpetuar estilos de liderazgo paternalistas. Es por todo lo anterior, por lo que puede ser importante hacer hincapié en el centro educativo en trabajar destrezas como: la flexibilidad, la aceptación del propio límite o la búsqueda de significado personal (no su imposición), pudiendo ser competencias valiosas para que los equipos completen su desarrollo personal. Por último, el valor medio prioritario y compartido *Responsabilidad* es un valor medio algo atrasado en comparación con las metas de los equipos, aunque se encuentran en sintonía. Este hecho pone de manifiesto la necesidad de ir trabajando para la fusión de las maneras institucionales de hacer las cosas (obligaciones) con las personales

(devociones), aspecto que sigue siendo una demanda entre los profesores que conforman el centro educativo en cuestión.

5.2.1.3. Informes Tabla y Gráfico de liderazgo de los equipos de San Vicente de Paúl

5.2.1.3.1. Tabla y Gráfico de Liderazgo del equipo directivo.

Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA				FASE III - AUTOINICIATIVA		
0% = TOTAL <= Paso 8 GESTOR		50% = Paso 9,10,11		50% =TOTAL=>Paso 12 COLABORADOR		
0% Paso 7	0% Paso 8	0% Paso 9	25% Paso 10	25% Paso 11	0% Paso 12	25% Paso 13
			4Ser uno mismo 4Cortesía/Hospitalidad 4Discernimiento 3Adaptabilidad 3Congruencia 3Economía/Éxito 3Eficacia/Planificación 3Justicia/Orden social 3Limitación/Desarrollo 3Calidad/Evaluación	4Competitividad 4Corporación/Gestión 4Cortesía/Hospitalidad 4Igualdad/Liberación 4Equilibrio 4Innovación/Progreso 3Autoridad/Honestidad 3Congruencia 3Decisión/Iniciativa 3Discernimiento		4Comunidad personalista 4Deber/Obligación 4Ecoridad 4Igualdad/Liberación 4Pertinencia/Institución 4Innovación/Progreso 4Responsabilidad 4Servicio/Vocación 3Complementariedad 3Cortesía/Hospitalidad
			19 % Base 46 % Central 35 % Futura	14 % Base 48 % Central 49 % Futura		37 % Base 46 % Central 16 % Futura
			16% Destrezas Instrumental 29% Destrezas Interpersonal 25% Destrezas Imaginativas 22% Destrezas sistema	15% Destrezas Instrumental 26% Destrezas Interpersonal 29% Destrezas Imaginativas 30% Destrezas sistema		18% Destrezas Instrumental 24% Destrezas Interpersonal 19% Destrezas Imaginativas 35% Destrezas sistema
			18 % Trabajo 26 % Mantenimiento 25 % Diversión 23 % Ocio	30 % Trabajo 22 % Mantenimiento 28 % Diversión 20 % Ocio		27 % Trabajo 23 % Mantenimiento 19 % Diversión 25 % Ocio
			18 % Servicio 26 % Innovación 25 % Comunitario 23 % Independiente	38 % Servicio 24 % Innovación 20 % Comunitario 24 % Independiente		30 % Servicio 28 % Innovación 28 % Comunitario 17 % Independiente

Figura 25: Informe “Tabla de Liderazgo” del perfil de valores grupal del equipo directivo del Centro Educativo San Vicente de Paúl generado por el programa HTINVE.

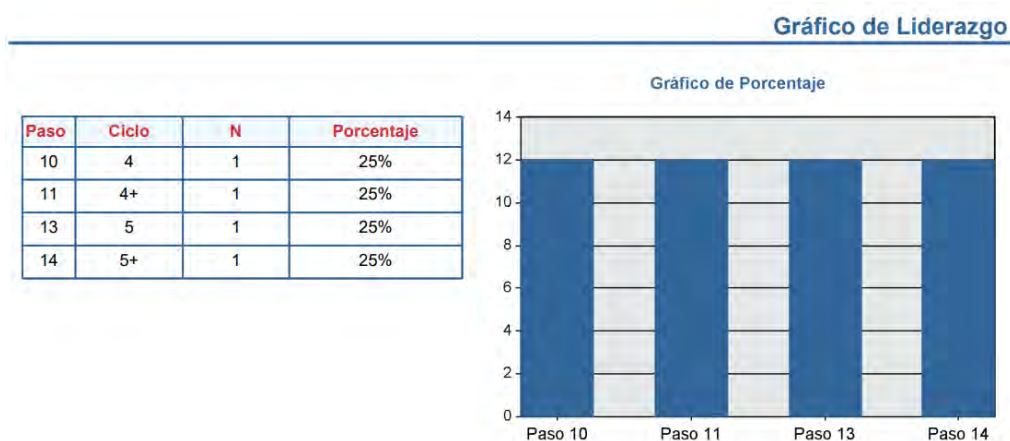


Figura 26: Informe “Gráfico de Liderazgo” del perfil de valores grupal del equipo directivo del Centro Educativo San Vicente de Paúl generado por el programa HTINVE.

El equipo directivo de San Vicente de Paúl está compuesto por cuatro personas, en sentido creciente, de izquierda a derecha, tal y como se ve en el *Gráfico de Liderazgo* (Figura 26), aparece una persona en el ciclo cuatro y otra saliendo del ciclo cuatro, por tanto, la mitad del grupo desarrolla un liderazgo facilitador. Este momento del desarrollo está marcado por cierta ambivalencia en el modo de actuar, los valores que orientan las decisiones fluctúan. Se puede optar, en ocasiones, por las necesidades de los otros y otras por la eficacia en la gestión. Esta situación no tiene por qué ser negativa o generar inseguridad, aunque puede provocar tensión en las decisiones del equipo directivo, pues hay “parejas” bajo estilos de liderazgo distintos y, sin embargo, pertenecen a un mismo equipo. La clave en este grupo se encuentra en las maneras que ponen en marcha para resolver estas tensiones. La otra mitad del grupo, las otras dos personas del equipo directivo, se sitúan una en el ciclo cinco y otra saliendo del ciclo cinco, en este ciclo, a diferencia de los anteriores, se va promoviendo el priorizar por comportamientos que hacen del equipo un gran valuarte. Se comienza a considerar que, desde la mutua responsabilidad y la complementariedad los objetivos siempre estarán más cerca de ser conseguidos.

Es importante destacar que no existe una gran distancia entre los subgrupos que conforman este equipo, la totalidad de profesores se sitúan en ciclos contiguos y, además, ciclos cercanos al área central del grupo, por lo que existe gran número de elecciones de valor en esas etapas que podrán ayudar a armonizar los estilos de unos con los de otros (Ver figura 25). Dentro de cualquier equipo, distintos perfiles de valores individuales pueden formar parte de un único estilo de liderazgo, en este grupo hay dos personas en el estilo facilitador y otras dos en el colaborador, como se ha comentado. El estilo de liderazgo del grupo evoluciona, en el mismo sentido que evolucionan sus valores. Desde la lectura del modelo Hall-Tonna las prioridades del equipo se conforman en función de los valores elegidos y compartidos, y determinan el estilo de liderazgo que se desarrolla y se demanda.

Es por todo ello, por lo que es significativo que el valor compartido de mayor frecuencia sea *Cortesía/Hospitalidad*, valor medio de etapa tres. Este valor se define como *ser acogedor y tratar a los demás con educación y respeto*. Este es un valor medio poco evolucionado si se atiende al momento de desarrollo del equipo y,

por la misma razón, insuficiente como habilidad y como estrategia para afrontar los problemas de este grupo. Parece que el equipo directivo marca un estilo de liderazgo de trato correcto y considerado, pero este medio no es adecuado para alcanzar las metas más avanzadas seleccionadas. Es posible que, cuando el grupo esté trabajando en el centro educativo y se presenten conflictos o momentos de estrés, se opte por el cumplimiento de las normas institucionales con la finalidad de proporcionar claridad a su proceso de toma de decisiones. El liderazgo entonces será menos colaborativo, aunque siempre se acompañará la gestión de una manera de proceder cordial y correcta, que se corresponde mejor con el liderazgo facilitador que le precede, sin perder las formas ni faltar al respeto, de ahí la presencia del valor *Cortesía/Hospitalidad*. Pese a ello, este modus operandi no tapa el trasfondo del estilo directivo de liderazgo por el que se opta.

La transición que vive este equipo debido al ciclo de desarrollo grupal que atraviesa (ciclo 5, paso 12), es una transición hacia un modelo colaborativo. Para llegar a él, el grupo tendrá que desarrollar destrezas interpersonales e imaginativas que permitan la aparición de las sistémicas, necesarias en la nueva visión que arrastran estos valores. La intención será la de fundamentar una comunidad de aprendizaje en el centro que asegure el crecimiento personal y grupal.

5.2.1.3.2. Tabla y Gráfico de Liderazgo coordinadores de etapa.

El grupo de coordinadores de San Vicente de Paúl está compuesto por un total de veintiuna personas, el 14% por ciento del equipo se sitúa saliendo del ciclo tercero, el 71% por ciento del total del grupo se encuentra en el ciclo 4 y, el resto de miembros, el 14% restantes, se ubican en el ciclo 5 (Ver figura 28). El primero de los grupos comentados se caracteriza por un liderazgo de tipo gestor, en el que los líderes ejercen de dinamizadores apoyándose en aquellos individuos que, a su modo de ver, son leales a los 'jefes' y a la institución. El sistema se basa en la gestión por objetivos y el respeto a los superiores, el cumplimiento de las reglas es el modo con el que el grupo obtiene aceptación en la organización.

Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA		FASE III - AUTOINICIATIVA				
14% = TOTAL <= Paso 8 GESTOR		71% = Paso 9,10,11 FACILITADOR		14% =TOTAL=>Paso 12 COLABORADOR		
0% Paso 7	14% Paso 8	14% Paso 9	33% Paso 10	24% Paso 11	10% Paso 12	5% Paso 13
7Relajacion 7Autostima 6Adaptabilidad/Flexibilidad 6Familia/Pertenecer 6Deleite fisico 6Responsabilidad 5Ser querido 5Cortesía/Hospitalidad 5Amistad/Pertenecer 5Justicia/Orden social	10Cortesía/Hospitalidad 9Ser querido 9Familia/Pertenecer 8Adaptabilidad/Flexibilidad 8Ser uno mismo 8Igualdad/Liberacion 8Calidad/Evaluacion 8Responsabilidad 8Desarrollo personal/profesi. 8Unidad/Uniformidad	20Justicia/Orden social 20Responsabilidad 19Creencias/Filosofia 19Cortesía/Hospitalidad 18Adaptabilidad/Flexibilidad 18Ser uno mismo 18Congruencia 18Unidad/Uniformidad 17Calidad/Evaluacion 15Etica/Responsabilidad	16Cortesía/Hospitalidad 15Complementariedad 15Servicio/Vocacion 15Unidad/Uniformidad 14Creencias/Filosofia 14Responsabilidad 13Creatividad 13Discernimiento 13Deber/Obligacion 13Educacion/Conocimientos	6Construccion/Orden nuevo 6Corporacion/Gestion 6Discernimiento 6Eficacia/Planificacion 6Conocimiento/Intuicion 6Responsabilidad 5Administracion/Control 5Comunidad/Apoyo 5Creatividad 5Diseño/Forma/Orden	4Perseverancia/Paciencia 4Igualdad/Liberacion 4Salud/Bienestar 4Derechos humanos 4Intimid 4Intimid/Soledad 4Vision profetica 4Busqueda/Significado/Esperanz 4Verdad/Sabiduria 3Corporacion/Gestion	
13 % Base 43 % Central 44 % Futura	22 % Base 48 % Central 30 % Futura	21 % Base 47 % Central 32 % Futura	15 % Base 47 % Central 38 % Futura	34 % Base 56 % Central 10 % Futura	23 % Base 56 % Central 20 % Futura	
13% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 14% Destrezas Imaginativas 12% Destrezas Sistema	17% Destrezas Instrumental. 33% Destrezas Interpersonal. 22% Destrezas Imaginativas 22% Destrezas Sistema	17% Destrezas Instrumental. 33% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 24% Destrezas Sistema	19% Destrezas Instrumental. 27% Destrezas Interpersonal. 24% Destrezas Imaginativas 28% Destrezas Sistema	21% Destrezas Instrumental. 21% Destrezas Interpersonal. 26% Destrezas Imaginativas 31% Destrezas Sistema	7% Destrezas Instrumental. 32% Destrezas Interpersonal. 30% Destrezas Imaginativas 28% Destrezas Sistema	
12 % Trabajo 21 % Mantenimiento 22 % Diversión 14 % Ocio	19 % Trabajo 29 % Mantenimiento 32 % Diversión 20 % Ocio	23 % Trabajo 27 % Mantenimiento 30 % Diversión 21 % Ocio	26 % Trabajo 26 % Mantenimiento 26 % Diversión 22 % Ocio	27 % Trabajo 19 % Mantenimiento 24 % Diversión 30 % Ocio	18 % Trabajo 24 % Mantenimiento 28 % Diversión 33 % Ocio	
13 % Servicio 16 % Innovacion 24 % Comunitario 20 % Independiente	21 % Servicio 22 % Innovacion 24 % Comunitario 26 % Independiente	20 % Servicio 24 % Innovacion 24 % Comunitario 27 % Independiente	25 % Servicio 23 % Innovacion 29 % Comunitario 22 % Independiente	33 % Servicio 28 % Innovacion 30 % Comunitario 15 % Independiente	20 % Servicio 40 % Innovacion 18 % Comunitario 24 % Independiente	

Figura 27: Informe “Tabla de Liderazgo” del perfil de valores grupal de los coordinadores de etapa del Centro Educativo San Vicente de Paúl generado por el programa HTINVE.

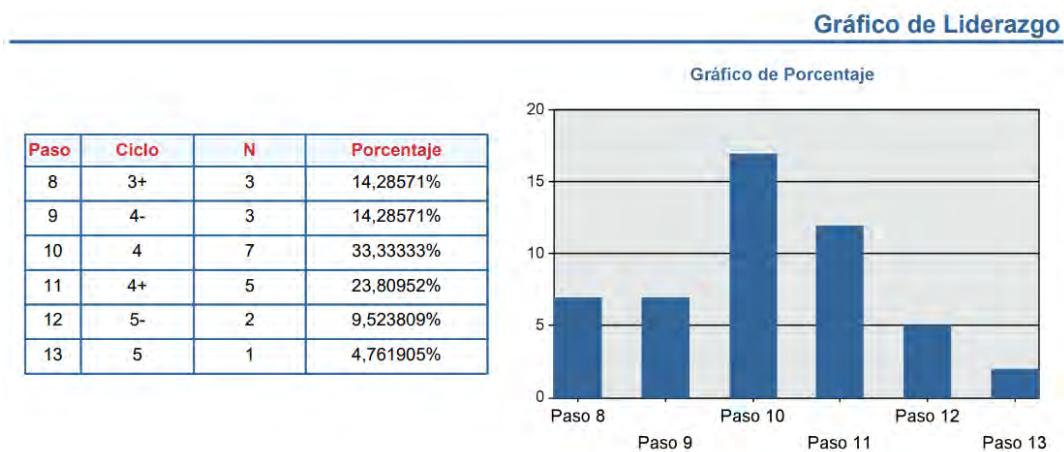


Figura 28: Informe “Gráfico de Liderazgo” del perfil de valores grupal de los coordinadores de etapa del Centro Educativo San Vicente de Paúl generado por el programa HTINVE.

La mayor parte de los miembros de la coordinación de este centro, el 71%, se sitúan en un liderazgo de tipo facilitador, cuatro personas entrando en este ciclo, cuatro individuos en el ciclo y cuatro personas saliendo del ciclo. Al igual

que sucede con parte del equipo directivo, el tipo de liderazgo que viven estas personas es el facilitador, este estilo de liderazgo es de transición entre el gestor paternalista eficaz que escucha a sus seguidores, pero tiene la última palabra, o el estilo colaborador, donde las tareas de liderazgo son más horizontales y distribuidas y comienza a existir una verdadera colaboración entre equipos. Por último, el 14% restantes, se ubica entrando al ciclo cinco o en el ciclo cinco. En el ciclo quinto los líderes se caracterizan por ejercer de intermediarios entre iguales y tener una visión clara de los procesos de innovación, entienden la organización como un lugar idóneo donde poder desarrollar el proyecto creativo. En este ciclo se adquiere una nueva manera de entender el liderazgo en el centro educativo, que reemplaza al control institucional de las conductas en pro de una conciencia personal que sirve como andamiaje para la creación, la innovación y el aprendizaje colaborativo.

Es importante destacar que no existe una gran distancia entre los subgrupos que conforman este equipo (Ver figura 27), la totalidad de profesores se sitúan en ciclos contiguos y, además, ciclos cercanos al área central del grupo, por lo que existen un gran número de elecciones de valor en esas etapas determinadas que podrán ayudar a armonizar los estilos de unos con los de otros. A pesar de lo comentado, y cuando el grupo se encuentre en situaciones de estrés, el liderazgo podrá parecer participativo, pero su comportamiento tenderá a ser paternalista, escuchando a las personas afectuosamente, pero sin tomar en serio lo que dicen. Las elecciones complejas en la institución se basarán, por tanto, en las normas establecidas. La presencia de valores medio altamente seleccionados como: *Cortesía / Hospitalidad, Responsabilidad y Unidad / Uniformidad*, indican esta situación. Para transformar esta realidad, puede ser aconsejable asegurar tiempos y lugares para poder hablar y escuchar abiertamente entre los miembros del grupo con regularidad. Se trata de hacer presentes los valores medio de etapa cinco, cuarta y quinta elección del equipo: *Calidad / Evaluación: Apreciar la autoevaluación y estar abierto a la evaluación de los demás como algo necesario para el autoconocimiento, el crecimiento personal, y la mejora del servicio a los demás y Adaptabilidad / Flexibilidad: Ajustarse con agilidad a condiciones y situaciones cambiantes. Implica estar abierto a diferentes puntos de vista.*

Dentro de un equipo distintos perfiles de valores grupales pueden formar parte de un único estilo de liderazgo, el equipo de coordinadores, que cuenta con tres grupos con evoluciones diferentes, como se ha descrito con anterioridad, muestra un conjunto de valores que hace posible que se confronte el conflicto con diálogo y se valoren las distintas posibilidades y aportaciones de los miembros. Determinados valores compartidos, en el proceso de diálogo y debate, adquieren una gran importancia, puesto que son los bastones que pueden hacer avanzar a los grupos en su camino de crecimiento. Todas las formas de liderazgo aportan algo al grupo de coordinadores y, dependiendo del tipo de situación que deban afrontar, podrán emerger unas u otras. Por ejemplo, en momentos críticos, las personas con estilos más directivos orientarán el rumbo del grupo tomando decisiones rápidas e imponiéndolas con eficacia.

5.2.1.3.3. Tabla y Gráfico de Liderazgo del claustro de profesores

Tabla de Liderazgo					
FASE II - PERTENENCIA			FASE III - AUTOINICIATIVA		
14% = TOTAL <= Paso 8 GESTOR		60% = Paso 9,10,11		26% =TOTAL=>Paso 12 COLABORADOR	
2% Paso 7		9% Paso 9		14% Paso 12	
12% Paso 8		16% Paso 10		12% Paso 13	
4Creencias/Filosofía	19Ser querido	11Deber/Obligación	21Servicio/Vocación	41Igualdad/Liberación	17Igualdad/Liberación
4Comunicación/Información	16Responsabilidad	11Igualdad/Liberación	20Adaptabilidad/Flexibilidad	40Calidad/Evaluación	17Responsabilidad
4Economía/Beneficios	16Autoestima	11Calidad/Evaluación	20Responsabilidad	39Crecimiento/Expansión	16Comunidad personalista
4Familia/Pertenecer	15Ser uno mismo	10Adaptabilidad/Flexibilidad	18Intimidad	38Educación/Conocimientos	16Unidad/Uniformidad
4Salud/Bienestar	14Intimidad	10Competencia/Confianza	16Desarrollo personal/profesi.	37Pertenenencia/Institucion	15Diseño/Forma/Orden
4Búsqueda/Significado/Espera	13Ética/Responsabilidad	10Cortesía/Hospitalidad	15Competitividad	38Competitividad	15Desarrollo personal/profesi.
4Desarrollo personal/profesi.	13Igualdad/Liberación	10Educación/Conocimientos	15Productividad	34Responsabilidad	15Servicio/Vocación
3Ser querido	13Amistad/Pertenecer	10Relajación	14Ocio	33Servicio/Vocación	14Educación/Conocimientos
3Deber/Obligación	12Adaptabilidad/Flexibilidad	10Responsabilidad	14Autoafirmación/Franqueza	31Ética/Responsabilidad	14Gestión
3Igualdad/Liberación	12Diseño/Forma/Orden	10Desarrollo personal/profesi.	13Ser querido	31Deber/Obligación	14Innovación/Progreso
13 % Base	10 % Base	21 % Base	21 % Base	14 % Base	37 % Base
50 % Central	40 % Central	50 % Central	46 % Central	45 % Central	53 % Central
37 % Futura	50 % Futura	28 % Futura	33 % Futura	41 % Futura	10 % Futura
31% Destrezas Instrumental.	18% Destrezas Instrumental.	15% Destrezas Instrumental.	17% Destrezas Instrumental.	17% Destrezas Instrumental.	19% Destrezas Instrumental.
35% Destrezas Interpersonal.	36% Destrezas Interpersonal.	34% Destrezas Interpersonal.	32% Destrezas Interpersonal.	28% Destrezas Interpersonal.	24% Destrezas Interpersonal.
21% Destrezas Imaginativas	24% Destrezas Imaginativas	24% Destrezas Imaginativas	24% Destrezas Imaginativas	24% Destrezas Imaginativas	26% Destrezas Imaginativas
12% Destrezas Sistema	20% Destrezas Sistema	18% Destrezas Sistema	23% Destrezas Sistema	27% Destrezas Sistema	29% Destrezas Sistema
16 % Trabajo	19 % Trabajo	20 % Trabajo	22 % Trabajo	25 % Trabajo	28 % Trabajo
36 % Mantenimiento	29 % Mantenimiento	25 % Mantenimiento	26 % Mantenimiento	24 % Mantenimiento	21 % Mantenimiento
47 % Diversión	40 % Diversión	37 % Diversión	32 % Diversión	24 % Diversión	24 % Diversión
14 % Ocio	22 % Ocio	20 % Ocio	25 % Ocio	24 % Ocio	25 % Ocio
13 % Servicio	18 % Servicio	19 % Servicio	26 % Servicio	26 % Servicio	29 % Servicio
21 % Innovación	24 % Innovación	20 % Innovación	25 % Innovación	24 % Innovación	23 % Innovación
26 % Comunitario	24 % Comunitario	22 % Comunitario	24 % Comunitario	25 % Comunitario	28 % Comunitario
30 % Independiente	28 % Independiente	27 % Independiente	25 % Independiente	23 % Independiente	21 % Independiente

Figura 29: Informe “Tabla de Liderazgo” del perfil de valores grupal del claustro de profesores del Centro Educativo San Vicente de Paúl generado por el programa HTINVE.

Gráfico de Liderazgo

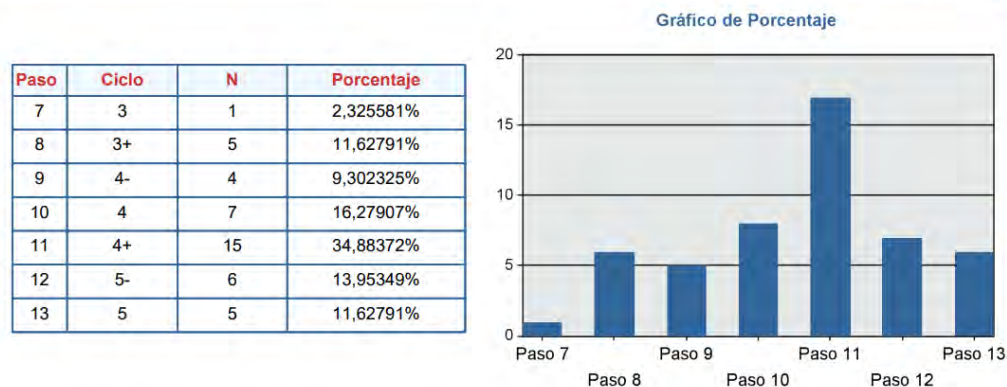


Figura 30: Informe “Gráfica de Liderazgo” del perfil de valores grupal del claustro de profesores del Centro Educativo San Vicente de Paúl generado por el programa HTINVE

El claustro de profesores de San Vicente incluye un total de cuarenta y tres personas en el grupo. La totalidad de individuos se sitúan entre el ciclo tres y el ciclo cinco. Mayoritariamente (Ver Figura 29), un 60% del equipo, ejerce un tipo de liderazgo facilitador, propio del ciclo 4, cuatro personas están entrando a este ciclo, siete se encuentran en él, y un total de quince personas se hallan saliendo del mismo. El estilo de liderazgo facilitador es un estilo de transición, en el que el grupo se encuentra en camino hacia un modelo colaborativo, aunque para llegar a él se tendrán que desarrollar las destrezas interpersonales e imaginativas que ayuden a trabajar con y para los demás. Es propio de este estilo el priorizar por la escucha activa poniendo las necesidades de las personas en primer lugar o, indistintamente, centrarse en la gestión eficaz de la institución siendo esta la prioridad máxima.

Existen otros dos subgrupos (14% del total) dentro del claustro, uno de ellos, se sitúa en el ciclo tres de liderazgo gestor, en el que el respeto a los superiores, a las reglas y a las políticas de la organización se consideran de suma importancia. El otro, el 26% restante, se encuentran en el ciclo 5, por lo que ejercen un estilo colaborador, en donde los líderes empoderan a los grupos para favorecer procesos de innovación, confían en que fruto del trabajo entre iguales se pueda desarrollar el proyecto creativo, saliendo, de este modo, todo el centro educativo beneficiado.

Es importante destacar que no existe distancia entre los subgrupos que conforman este equipo, la totalidad de profesores se sitúan en ciclos contiguos y, además, ciclos cercanos al área central del grupo, por lo que existe un gran número de elecciones de valor en esas etapas determinadas que podrán ayudar a armonizar los estilos de unos con los de otros. Pese a lo comentado con anterioridad y por el ciclo de transición en el que vive este grupo, ciclo 4, la necesidad de buscar el equilibrio entre la influencia de la institución, a la que se pertenece, y la iniciativa personal sigue siendo un reto a superar. Es por ello, por lo que el 74% del grupo que todavía no alcanza un estilo colaborador podrá sentir inseguridad, debido a que parte de ellos han empezado a no seguir las reglas y normas de la institución de forma absoluta, cobrando protagonismo los planteamientos propios del grupo no coincidentes con la institución, que van marcando las decisiones y acciones que se ponen en marcha en su día a día. A pesar de lo comentado, el gráfico de barras que aparece en el informe *Gráfico de Liderazgo* (Ver figura 30), denota que el grupo se encuentra preparado para ir introduciendo un estilo de liderazgo colaborador, el número de personas que están por encima del paso 10 frente a las que están por debajo, 26 frente a 10, así parece indicarlo.

5.2.1.3.4. Comparativa de los informes de la Tabla y Gráfico de Liderazgo

Los estilos de liderazgo que aparecen en este centro educativo son, fundamentalmente, el facilitador y el colaborador, aunque existen pequeños grupos de profesores en el estilo gestor. Este centro presenta unos equipos cohesionados, debido a la cercanía entre los estilos de liderazgo de unos y otros equipos la comunicación puede fluir de manera positiva, se comparte una visión parecida de los estilos de gestión que han de llevar a la institución hacia sus metas. Por su momento vital los equipos de este centro se posicionan en un proceso de buscar fórmulas más integradas que ayuden a relacionar su propia independencia con los valores institucionales. Para promover el desarrollo sería importante encontrar fórmulas para incorporar a aquellos grupos que atraviesan etapas o conservan estilos de liderazgo diferentes. Para la consecución de la finalidad antes nombrada sería beneficioso propiciar un proceso de cambio en la institución para promover estructuras de apoyo al liderazgo, integradas por el

sistema, que incluyan aprender a valorar a las personas en la organización y poder desarrollar, verdaderamente, el talento propio, con la intención de fundamentar una comunidad de aprendizaje en el centro que asegure el crecimiento personal y grupal. Por último, para el desarrollo de procesos creativos y de innovación en el interior de la institución que ayuden al centro educativo a aprender, el nivel de estrés y la presión serán clave, si el estilo de liderar imprime niveles muy excesivos el desarrollo de las destrezas imaginativas necesarias se pueden ver afectadas.

5.2.2. Centro Educativo Azaraque

5.2.2.1. Informe Mapa de Etapas de los equipos de Azaraque

5.2.2.1.1. Mapa de etapas del equipo directivo

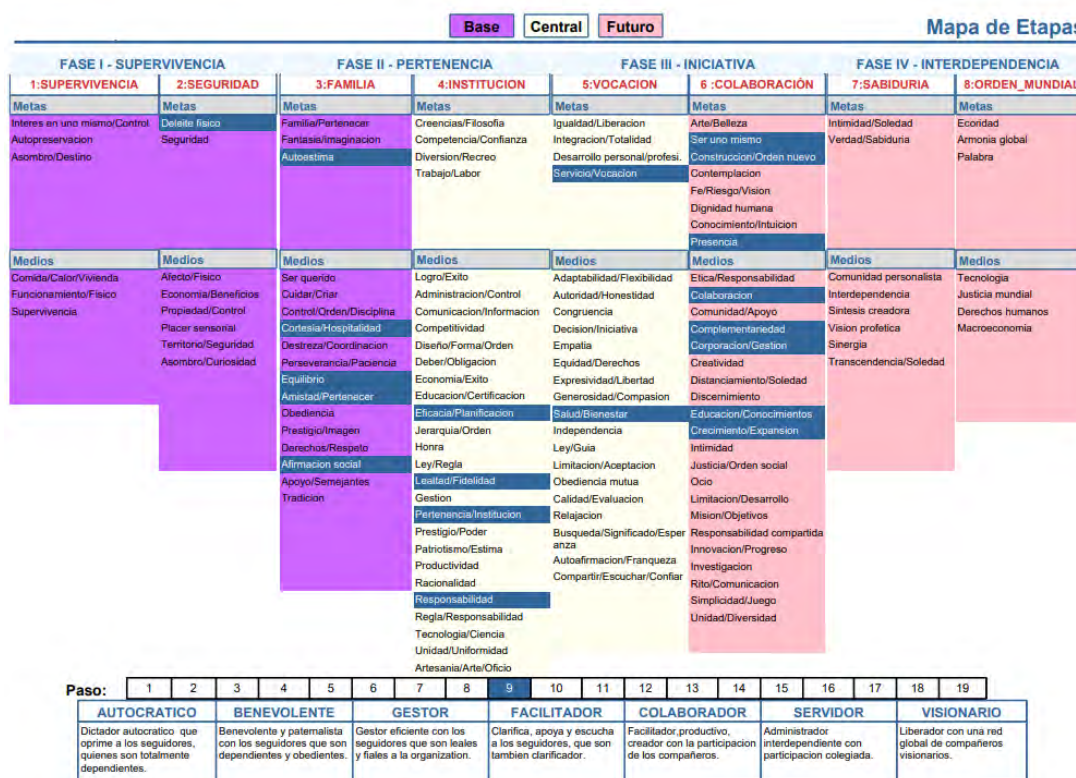


Figura 31: Informe “Mapa de Etapas” del perfil de valores grupal del equipo directivo del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

El *Mapa de Etapas* del equipo directivo de Azaraque presenta una distribución de valores por etapas de la siguiente manera: por un lado, no aparecen valores seleccionados en las etapas: primera, séptima y octava, y, por otro, de los veinte valores que aparecen seleccionados en el mapa, catorce se ubican fuera del área central de valores. Hay un número menor de valores seleccionados que en las etapas previa y posterior al ciclo, el 4 en este caso. Esto puede significar, por ejemplo, que el grupo está dividido, es decir, que una parte de sus miembros tienen una visión del mundo difícilmente conciliable con la que mantiene la otra parte. En relación con los valores meta y medio, es llamativo lo que sucede en la etapa 4, donde no hay ningún valor meta, sí valores medio.

Debido a que el equipo atraviesa el ciclo 4 el grupo se sitúa entre las fases II y III, más cerca de la II (Paso 9). El ciclo 4 es un ciclo con una importancia clave, debido a que se parte desde la etapa 4, de pertenencia a la institución, a la etapa 5 de iniciativa personal donde emerge una clara vocación profesional. En este ciclo de transición las decisiones son tomadas con inseguridad pues la visión no está integrada y no comienza a integrarse hasta el siguiente ciclo, a pesar de ello, al correlacionar los valores de estas dos etapas se podrá empezar a trabajar por resolver la visión escindida entre las necesidades de las instituciones, que necesitan ser eficaces en la consecución de sus objetivos y las necesidades de las personas que forman parte de ellas. Es decir, el equipo se encuentra en búsqueda de formas más armónicas para resolver los problemas y tareas cotidianas, poniendo en relación los valores y la iniciativa propia con los valores del centro educativo.

En la fase II, los equipos se mueven desde el interés por ellos mismos y por sobrevivir y van progresando hasta el mundo de los otros. La organización es entendida como una institución con una jerarquía bien definida, en la cual se busca la pertenencia y la aprobación de aquellos que dirigen la organización para conseguir ser aceptados y queridos. La resolución de conflictos sigue la guía de la norma establecida, por lo que las soluciones siempre vienen dadas y no son consensuadas. En la fase II el liderazgo transita del gestor al facilitador. Si la fase II se caracteriza por la pertenencia familiar que va garantizando que las emociones serán cuidadas, en la fase III se progresa hacia la pertenencia institucional que ayuda a garantizar que la persona será debidamente tratada si

cumple con unas normas, si muestra interés y competencia en hacer las cosas bien. En este punto se comienza a racionalizar el estado emocional propio, este proceso de racionalización produce un cierto control emocional que permite no dejar la responsabilidad del mismo de forma exclusiva en los demás. En la etapa 5 de la fase III, se termina el proceso que ha comenzado en la fase anterior. La integración de la fase III tiene un alcance mucho mayor pues no se trata de tener controlada racionalmente la emoción sino de su reconocimiento. Fruto del proceso comentado, en esta fase las personas son capaces de sentir la institución como un proyecto atrayente en el que pueden participar a través de la acción e iniciativa creativa, pudiendo trabajar de forma colaborativa, pero, también, pudiendo ser independientes. La resolución de conflictos se lleva a cabo a través de la negociación desde la confianza, buscando soluciones a medida para cada problema. En esta fase se transita del liderazgo facilitador al colaborador.

En el perfil de este equipo, en la etapa 5, hay un solo valor meta y otro medio, lo que indica que el grupo puede encontrar dificultades para transitar a la fase III. Además de ello, la aparición de valores en el *Mapa de Etapas* de la etapa 4, como: *Eficacia / Planificación, Pertenencia / Institución, Lealtad/ Fidelidad y Responsabilidad*, valores centrados en el cumplimiento de la normativa institucional para funcionar con eficacia (Ver figura 31), pone en relieve que la transición que vive el grupo no estará exenta de dificultades. La escasa presencia de valores de etapa 5 supone que el equipo no está atento al desarrollo personal de sus miembros, por lo que no podrán ajustar y adaptar sus visiones y comportamientos con la finalidad de ir tomando decisiones cada vez más autónomas, poniendo en dificultad, por tanto, trabajar en un futuro de manera colaborativa, sin perder la esencia de lo que son.

El equipo no presenta un estilo de gestión definido (liderazgo facilitador) situándose en un momento de transición. Los líderes se sienten confusos y, en un gran número de ocasiones, confundidos, debido a la visión de la organización que en este punto se tiene. Es propio de este estilo el priorizar por la escucha activa poniendo las necesidades de las personas en primer lugar o, indistintamente, centrarse en la gestión eficaz de la institución, lo que deriva en la puesta en marcha de acciones y decisiones no integradoras, incapaces de armonizar las cuestiones anteriores.

5.2.2.1.2. Mapa de etapas de los coordinadores de etapa

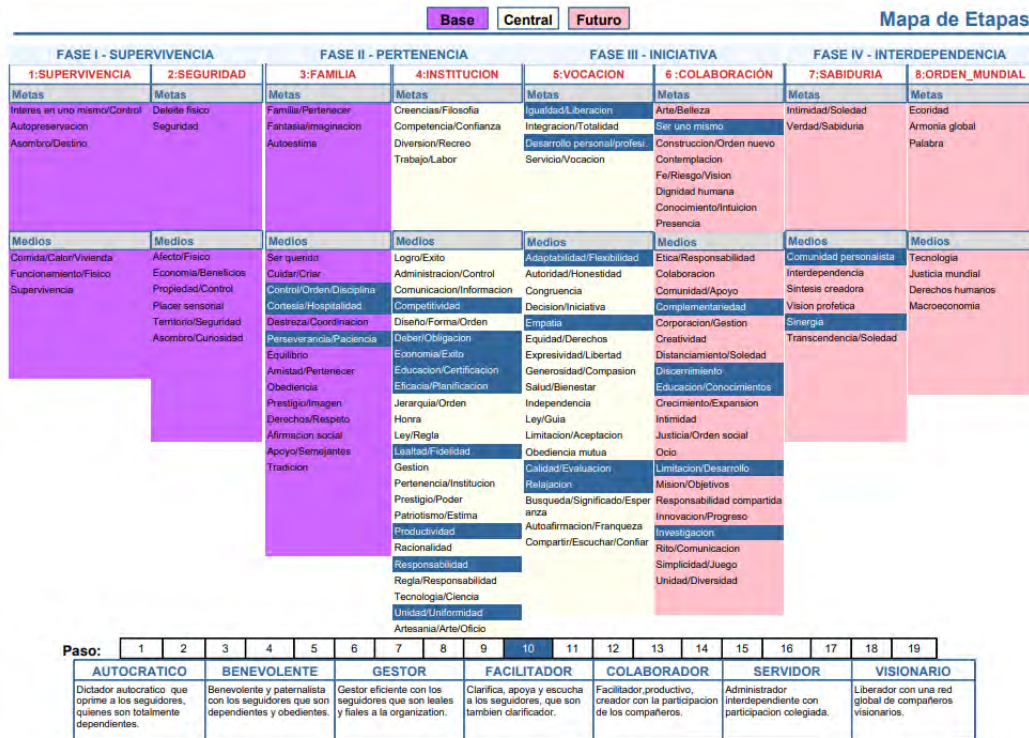


Figura 32: Informe “Mapa de Etapas” del perfil de valores grupal de los coordinadores de etapa del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

La distribución de los valores en el *Mapa de Etapas* de los coordinadores de San Vicente presenta la ausencia total de valores meta en toda el área de base por tan solo tres valores medio en las tres primeras etapas, además de ello, es llamativo la poca cantidad de valores meta que conservan en todo el mapa, sólo tres valores frente a 23 valores medio. El ciclo de desarrollo en el que se encuentra el equipo es el ciclo 4, paso 10, entre las fases II y III, en medio de lo que Hall (1995) llama la *Gran Transición*.

Resulta destacable en este perfil la descompensación comentada entre los valores meta y los medios. Cuando un grupo o una organización se encuentran en sus inicios, todavía no están claras las tareas de unos y de otros por lo que, en un gran número de ocasiones, todas las personas hacen gran cantidad de cosas. Es

decir, este perfil deja claro que pertenece a una organización que se está construyendo así misma, y tienen todo por hacer. Es por ello, y por el ciclo que atraviesan, por lo que el sistema de valores del equipo está experimentando una gran transformación, lo que influye en su visión de la institución. El grupo busca dar significado propio a los acontecimientos del día a día, haciendo uso de sus propios valores como equipo. Este momento vital puede causar un conflicto interno, en la medida en que se trata de expresar la propia visión y los propios valores dentro de los límites de una cultura institucional que todavía no está clara en el centro educativo.

Los tres únicos valores meta que aparecen en todo el *Mapa de Etapas* son de etapa 5 y 6, dos valores personales, *Igualdad / Liberación: el hecho de que cada persona tiene el mismo valor y derechos que los demás*, y *Desarrollo Personal/Profesional: Fomentar el desarrollo personal y profesional ofreciendo recursos a los individuos y equipos, para que exploren en un entorno de aprendizaje sus capacidades de liderazgo, ejercitando sus dimensiones mentales, físicas y emocionales*. Y el valor *Ser uno mismo: Ser sincero con uno mismo y con los demás, siendo consciente de las propias posibilidades y limitaciones y teniendo la capacidad de actuar independientemente o cooperativamente cuando sea necesario* (Ver figura 32). Es importante destacar que estos valores pueden servir como guía de los valores medio, siempre y cuando dichos valores medio no estén alejados con más de una etapa de diferencia (Hall, 1995).

Por sus valores meta, podría parecer que el ciclo de desarrollo de este equipo es el 5, sin embargo, es el 4, el grupo parece estar queriendo dar un salto hacia el futuro. Para la consecución de las metas propias de etapas 5 y 6, debe haber un desarrollo previo de las personas que posibilite al equipo trabajar colaborativamente con garantías. En este equipo se aprecia un desarrollo personal cuyo único obstáculo pudiera ser el querer ir demasiado deprisa, debido a que la etapa 5 es una etapa de intenso crecimiento personal en los equipos, de afianzamiento de criterios propios, de práctica de la escucha activa, de iniciativa, de autoevaluación sincera y de desarrollo de la empatía. La presencia de valores medio de etapa 5 como: *Adaptabilidad / Flexibilidad, Empatía o Calidad / Evaluación*, pueden ser un factor determinante, debido a que estos valores son referidos a todo ese trabajo previo que puede hacer al grupo crecer a etapas más evolucionadas del desarrollo con mejores garantías.

5.2.2.1.3. Mapa de etapas del claustro de profesores

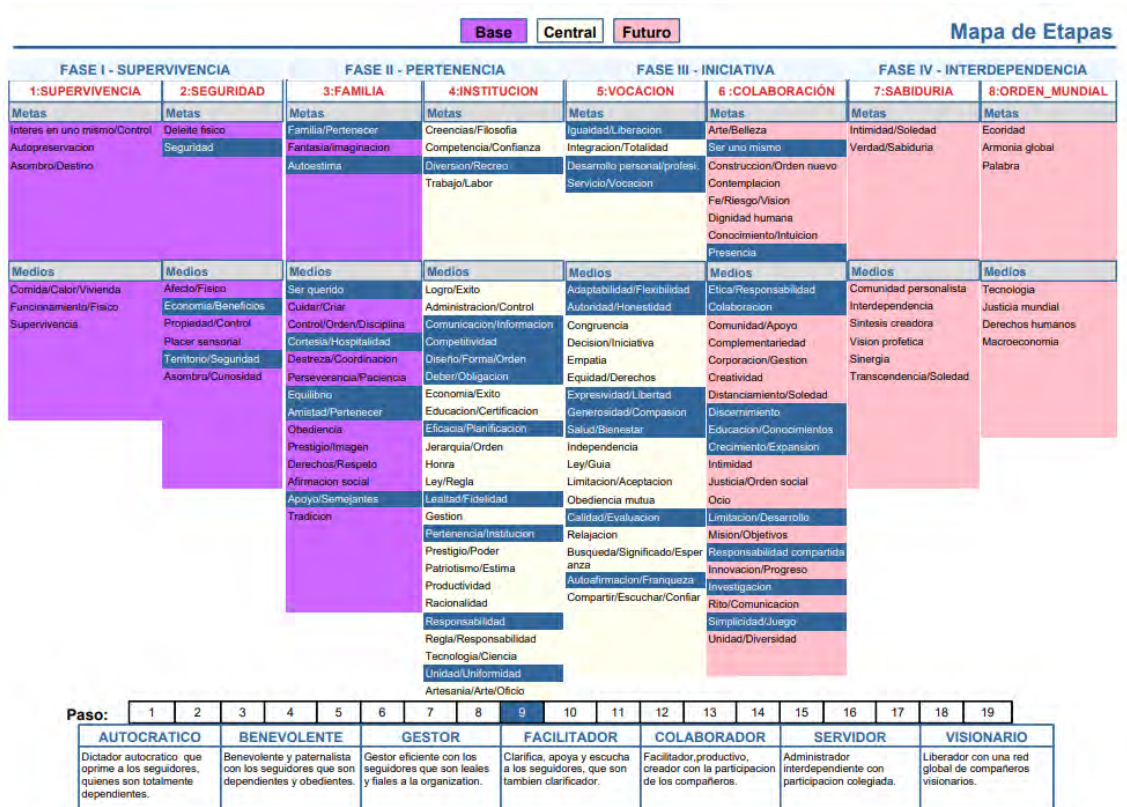


Figura 33: Informe “Mapa de Etapas” del perfil de valores grupal del claustro de profesores del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

El grupo de docentes del claustro de profesores del centro educativo Azaraque presenta un mapa de etapas en donde hay valores medio y meta en casi la totalidad de etapas, menos en la primera y en las dos últimas. El equipo se encuentra en el ciclo 4, por tanto, conserva su área central de valores en las etapas 4 y 5 (Ver figura 33). La organización de los valores medio y meta conserva una equilibrada distribución.

Es característico del ciclo que atraviesa el equipo buscar el equilibrio entre la influencia de la institución a la que se pertenece y la independencia personal. El grupo se ubica en una encrucijada en cuanto a la toma de decisiones en el día a día, por un lado, hay una predisposición a obrar según las normas institucionales

(*Deber/Obligación*), pero, a la misma vez, empieza a crecer el cuestionamiento objetivo y creativo de las normas y del estilo de gestión establecido (*Ética / Responsabilidad*). Este ciclo se caracteriza por un profundo desarrollo moral y ético, que apunta hacia la elección libre de valores que sirve como guía para diferenciar lo ético, para la persona, de lo que no lo es.

Este equipo, por su ciclo, vive entre la fase II y la III. El principal objetivo es tener éxito complaciendo a quienes controlan el futuro laboral del equipo y poder disponer del tiempo suficiente para estar con los amigos y familiares. El estilo de liderazgo propio de esta fase es el liderazgo gestor, que puede transitar al facilitador según el ciclo del perfil. En cuanto a la fase III, en ella se va logrando una mayor integración pudiendo la organización funcionar de modo colaborativo. La resolución de conflictos se lleva a cabo a través de la negociación desde la confianza, buscando soluciones a medida para cada problema. Los estilos de liderazgo propios de esta fase son el colaborativo y el servidor.

El valor Ser uno mismo es un valor alcanzable cuando hay un desarrollo personal previo, cuando las personas tienen suficientes conocimientos reales sobre ellos mismos, ajustados y adaptados, así como, han desarrollado suficientes destrezas para tomar decisiones autónomas o trabajar colaborativamente, sin perder su esencia. En el caso de este equipo, la transición hacia estilos de gestión más integrados, donde se integra lo personal y lo institucional, puede verse dificultada por la numerosa presencia de valores medio relacionados con la eficacia, afectando al estilo de gestión que, al ser más competitivo irremediablemente es menos colaborativo, cuando el otro es un competidor, no puede ser un compañero para trabajar mano a mano.

Por el momento del desarrollo que atraviesa el grupo y para equilibrar frente al tipo de gestión que ahonda en la eficacia y la competitividad, el valor *Diversión / Recreo*, único valor meta de etapa cuatro que aparece en el mapa (Ver figura 33) el cual se define como: *disfrutar de un pasatiempo o diversión que nos aleje de la ansiedad de la vida diaria y que produzca un descanso reparador*, cobra importancia en el equipo. Este valor es el único valor meta de la etapa en la que se encuentra la mayoría de personas en el grupo, y, además, este valor suele aparecer cuando la exigencia propia del centro genera estrés, debido a que puede ayudar a que el equipo siga creciendo dentro del proceso de transición que vive,

correspondiente al ciclo 4. Para que el grupo supere esta transición, será necesario el desarrollo de destrezas imaginativas, que no pueden proliferar si el estrés y la presión impera en el equipo.

5.2.2.1.4. Comparativa de los informes Mapa de Etapas

El centro educativo Azaraque es una institución que se encuentra en construcción de su propia cultura y forma de gestionar, lo que los sitúa en un proceso de cohesión comunitario aún temprano. Existen algunas visiones diferentes y lejanas del papel que se conserva en el mundo y en la institución, además de ello, el centro parece no haber podido crear la sinergia necesaria para desarrollar experiencias comunes suficientes, que posibiliten la convergencia y el trabajo colaborativo. Sin embargo, gran parte de los profesores del centro atesoran los valores necesarios para dar los primeros pasos que den origen al acercamiento entre equipos con la finalidad de ir, poco a poco, fomentando el desarrollo de una comunidad de aprendizaje. En la actualidad, la institución carece de la visión necesaria para resolver de forma armónica los problemas personales e institucionales. A pesar de ello, gran parte de los profesores se encuentran en un momento del desarrollo desde el que podrían tomar la iniciativa en esta cuestión, colaborando en el desarrollo de la cultura institucional. Para la consecución de esta meta, el debate sincero entre personas dentro de los equipos y el aprender a integrar las perspectivas diversas podría ayudar al entendimiento entre unos grupos y otros, promoviendo el desarrollo de destrezas que permitan el respeto y la empatía entre compañeros, generando procesos de toma de conciencia y autoconocimiento que germinen en debates internos que ayuden al crecimiento comunitario.

5.2.2.2. Informe de Valores Seleccionados de los equipos de Azaraque

5.2.2.2.1. Valores Seleccionados del equipo directivo

Tabla 27: Valores seleccionados. Equipo directivo, Azaraque.

Valores meta y etapa	Elegido	Valores medio y etapa	Elegido
Autoestima	3	9	Corporación / Gestión
Deleite físico	2	8	Responsabilidad
Ser uno mismo	6	7	Cortesía / Hospitalidad
Construcción / Orden nuevo	6	7	Salud bienestar
Servicio / Vocación	5	7	Colaboración
Presencia	6	6	Eficacia / Planificación
Competencia / Confianza	4	5	Crecimiento / Expansión
Familia / Pertenecer	3	5	Afirmación social
Fantasía / Imaginación	3	5	Complementariedad
Dignidad humana	6	5	Educación / Conocimientos
Conocimiento / Intuición	6	5	Equilibrio
Seguridad	2	5	Amistad / Pertenecer
Desarrollo personal / Profesional	5	5	Lealtad / Fidelidad

Fuente: Informe de Valores Seleccionados Hall-Tonna (HTINVE, 2019).

El equipo directivo presenta, según la información obtenida de su *Informe de Valores Seleccionados* (Ver Tabla 27), los valores *Autoestima* y *Deleite físico* como valores meta más seleccionados. El valor meta *Deleite físico* informa que la sensibilidad y la sensorialidad son un tipo de seguridad. Algunas personas para sentir bienestar y seguridad necesitan señales ‘corporales’. Ser acariciado o abrazado pueden ser señales de aceptación y acogida que podrán reforzar la seguridad. La presencia de estos valores puede indicar que el equipo está formado por profesores jóvenes, que necesitan ser bien tratados, acompañados y reforzados en su proceso de crecimiento hacia etapas más evolucionadas, es decir, se trata de integrar y asistir estas necesidades a nivel institucional.

Siguiendo con los valores meta, la aparición del valor *Competencia / Confianza*, que se define como: *tener seguridad en las propias destrezas para realizar una contribución positiva en el trabajo*, tiene gran importancia puesto que marca el camino para obtener la seguridad necesaria para desenvolverse en la institución. El equipo podrá comenzar a caminar hacia los valores meta de etapa 5 que aparecen en el listado: *Desarrollo personal / Profesional* y *Servicio / Vocación*. El

primero de ellos, ayuda a la persona a activar su propia vocación, pudiendo expresar la totalidad del propio ser en su dimensión espiritual, física y mental, en segundo lugar, *Servicio/ Vocación*, que se define como: utilizar las propias cualidades y destrezas para realizar una contribución significativa a la sociedad, a través del trabajo, quinta elección meta, también ayuda a dar sentido a la progresión del equipo, siendo ambos valores primeros peldaños para iniciar el camino de poner en relación los valores y la iniciativa propia con los valores del centro educativo.

En cuanto a los valores medio de alta prioridad: *Responsabilidad y Salud / Bienestar*, segunda y cuarta elección, son valores que se encuentran en el ciclo de desarrollo del grupo. La combinación de la *Responsabilidad* (valor institucional) y la *Salud* (valor personal), podría ir permitiendo la integración de las metas y objetivos institucionales con las necesidades personales. Esta visión integrada podrá activar el diálogo a pesar de la complejidad que conserva la situación del equipo, se trata de la aproximación de partes que parecen inconciliables. Por último, la presencia en el *Mapa de Etapas* del valor *Afirmación social*, medio de la etapa 3, aunque no se encuentran entre los valores prioritarios, puede servir como apoyo al valor meta *Autoestima*, primer valor meta prioritario en este equipo de profesores, debido a que profundiza en recibir el apoyo y el refrendo de los compañeros necesario para crecer como persona y tener éxito.

La lectura comparativa de los valores meta y medio ayuda a entender que, en el interior de este equipo, existen subgrupos muy distanciados entre sí, una parte de ellos encuentran sus valores prioritarios en las etapas 2, 3 y 4, como: *Autoestima*, *Deleite físico* o el valor medio: *Cortesía / Hospitalidad*. Esta parte del equipo gestiona según la norma establecida, con soluciones preestablecidas, buscando la aceptación de los demás. Por otro lado, la otra parte del equipo sitúa sus valores prioritarios en etapas más evolucionadas del desarrollo: *Ser uno mismo*, *Servicio / Vocación* o el valor medio: *Corporación / Gestión*, valores de etapas 5 y 6, donde se trabaja de forma colaborativa, gestionando para encontrar soluciones a medida y negociando desde la confianza. A nivel general, aprender a integrar las perspectivas diversas, las necesidades personales con las exigencias y las presiones de la institución, ayudará al entendimiento y la cohesión entre unos grupos y otros, desarrollando destrezas que posibiliten el respeto y la empatía

entre compañeros, generando procesos de consciencia y autoconocimiento que germinen en debates internos que ayuden al crecimiento comunitario.

5.2.2.2. Valores Seleccionados de los coordinadores de etapa

Tabla 28: *Valores seleccionados. Coordinadores de etapa, Azaraque.*

Valores meta y etapa	Elegido	Valores medio y etapa	Elegido		
Ser uno mismo	6	18	Calidad / Evaluación	5	19
Igualdad / Liberación	5	17	Unidad / Uniformidad	4	18
Desarrollo personal / profesional	5	14	Responsabilidad	4	15
Arte / Belleza	6	9	Cortesía / Hospitalidad	3	14
Fe / Riesgo / Visión	6	9	Educación / Conocimientos	6	14
Diversión / Recreo	4	9	Lealtad / Fidelidad	4	14
Seguridad	2	9	Productividad	4	14
Autoestima	3	9	Deber / Obligación	4	13
Servicio / Vocación	5	9	Eficacia / Planificación	4	13
Creencias / Filosofía	4	8	Perseverancia / Paciencia	3	13
Construcción / orden nuevo	6	8			
Fantasía / Imaginación	3	8			
Conocimiento / Intuición	6	8			
Trabajo / Labor	4	8			

Fuente: Informe de Valores Seleccionados Hall-Tonna (HTINVE, 2019).

En el listado de valores prioritarios de este grupo abundan valores meta situados en las 5 y 6, lo que no corresponde en su totalidad con el ciclo de desarrollo del equipo, ciclo 4, etapas 4 y 5.

Los valores meta *Igualdad / Liberación*, *Desarrollo personal / Profesional* y *Diversión / Recreo*, segunda, tercera y sexta elección, son valores que pueden ayudar a definir las metas de este equipo. El valor de etapa 4, *Creencias / Filosofía*, que se define como: *Adherirse a un sistema de creencias, conjunto de principios o filosofía establecida que guíen tu vida y tus acciones*, ayuda a entender los primeros pasos que atraviesa el equipo en el ciclo. El valor *Desarrollo personal / Profesional*, de etapa 5, implica que las personas tendrán que atravesar un intenso proceso de desarrollo personal para afianzarse en sus propios valores, entendiendo lo que se le pide desde la institución, pero activando poco a poco su iniciativa y vocación. En este camino, la presencia del valor *Diversión / Recreo* es muy destacable. Una

institución que está dando sus primeros pasos está sometida a una gran presión, que queda patente en todos los valores medios que se están movilizando. Este momento vital implica mucho estrés y fatiga y, para poder ser eficaces y creativos, se necesita tener descanso, ocio y esparcimiento. El tiempo libre puede convertirse en una forma de distanciamiento que permitirá desarrollar la imaginación, conocer nuevas posibilidades y formas de experimentar en la organización. Es decir, se trata de tomar distancia y alejarse del estrés de la actividad para volver más oxigenados y con mayores garantías.

Centrando la descripción en los valores medio es significativo comentar que, de entre los diez valores prioritarios, seis son valores de etapa 4, valores medio como, *Unidad / uniformidad: Potenciar la armonía y el acuerdo en una institución para lograr eficacia, orden, lealtad y conformidad con las normas establecidas* o *Lealtad / fidelidad: Respetar las promesas y cumplir con las obligaciones hacia la autoridad y la institución*. Estos dos valores prioritarios están muy bien conectados en este grupo y están marcando la dirección de su crecimiento. Por otro lado, el único valor medio prioritario de etapa 5 ha sido el valor *Calidad / Evaluación: Apreciar la autoevaluación y estar abierto a la evaluación de los demás como algo necesario para el autoconocimiento, el crecimiento personal, y la mejora del servicio a los demás*. Este valor puede serle muy útil al grupo en su camino de transición por el ciclo 4, debido a que puede ayudar al equipo al reconocimiento y valoración de sus miembros.

Es importante destacar en este grupo que, la presencia de valores medio prioritarios de la etapa 4 son muy adecuados en las primeras etapas de cualquier organización. Hay que gestionar con eficacia y responsabilidad, mantener comunicaciones fluidas y normas claras. Este equipo está compuesto por personas competentes y maduras que pueden trabajar a un nivel más integrado, pero conviene ir poco a poco, hay muchas cosas por hacer.

5.2.2.2.3. Valores Seleccionados del claustro de profesores

Tabla 29: *Valores seleccionados. Claustro de profesores, Azaraque.*

Valores prioritarios del claustro de profesores de Azaraque					
Valores meta y etapa	Elegido		Valores medio y etapa	Elegido	
Igualdad / Liberación	5	43	Competitividad	4	42
Ser uno mismo	6	42	Responsabilidad	4	42
Servicio / Vocación	5	34	Educación / Conocimientos	6	40
Autoestima	3	32	Calidad / Evaluación	5	38
Diversión /Recreo	4	29	Adaptabilidad / Flexibilidad	5	38
Seguridad	2	28	Expresividad / Libertad	5	38
Desarrollo personal / profesional	5	26	Deber / Obligación	4	36
Familia/pertenecer	3	23	Unidad / Uniformidad	4	35
Presencia	6	22	Cortesía / Hospitalidad	3	34
Fe / Riesgo / Visión	6	21	Eficacia / Planificación	4	33

Fuente: Informe de Valores Seleccionados Hall-Tonna (HTINVE, 2019).

En el listado de valores de este grupo, entre los diez valores meta prioritarios abundan valores de las etapas 5 y 6, lo que no coincide en su totalidad con el ciclo del equipo del grupo, ciclo 4, etapas 4 y 5. Por otro lado, tan sólo aparece un valor meta de etapa 4 en el *Informe de Valores Seleccionados* (Ver Tabla 29), el valor *Diversión /Recreo*.

A pesar de la presencia de valores meta como: *Ser uno mismo, Igualdad / Liberación y Desarrollo personal / Profesional*, en el ciclo 4, todavía no se consigue pensar y actuar de modo independiente sin estar sujeto a las demandas de la autoridad o las presiones externas. Los valores indicados sirven como guías de los valores medio y pueden ayudar al desarrollo del equipo, todos ellos empiezan a señalar la dirección y contenido del crecimiento del grupo. Pese a ello, la transición hacia ciclos más evolucionados se ve comprometida en el equipo por la situación e importancia de los valores meta de base, como: *Autoestima*, cuarta elección, y *Seguridad*, sexta elección. La prioridad de la *Autoestima* o del valor *Seguridad* denota que hay aspectos como sentirse valorado por los demás o conservar la estabilidad necesaria para que las personas se sientan estables y seguras que todavía tienen gran importancia en el grupo, lo que parece natural puesto que podría tratarse de la inseguridad de los comienzos de un proyecto

compartido en el que todos están comprometidos, es decir, no es ajena a esta situación la juventud del profesorado y la necesidad de consolidar la empresa para garantizar mínimamente el futuro.

En cuanto a los valores medio, la numerosa presencia de valores de etapa 4 de entre los valores medio más seleccionados, cinco de diez, pone el foco en la transición que vive el grupo y en las visiones escindidas que conserva el equipo. Un valor medio que puede ayudar a la progresión del grupo es el valor *Educación/Conocimientos: disfrutar del aprendizaje en sí mismo y por estar informado mediante la búsqueda comprensiva a través de diferentes fuentes*, valor propio de la etapa 6 presente en el mapa de este equipo, que pone de manifiesto que a este grupo no le interesa la formación que le pueda dar un beneficio o afianzamiento para ascender o ganar puntos, estos comportamientos son propios del valor *Educación / Certificación*. Cuando se habla del valor *Educación / Conocimiento* no se habla en términos de formación sino de aprendizaje.

5.2.2.2.4. Comparativa de los informes de Valores Seleccionados

Las metas de los equipos que conforman la estructura académica de Azaraque permiten destacar dos aspectos, por un lado, existen valores prioritarios en la etapa quinta del mapa: *Servicio / Vocación* y *Ser uno mismo*, valores compartidos en todos los grupos. En el presente de estos equipos se están integrando las visiones opuestas de las fases 2 y 3, las necesidades de la institución y las de las personas, lo que va a posibilitar poder trabajar de forma más integrada en el centro educativo. Por otro lado, el presente de la institución pasa todavía por el trabajo sobre las destrezas que ayuden a las personas a tener mayor *Seguridad* y *Autoestima*, pudiendo ir, cada vez más, promoviendo el *Desarrollo personal / Profesional* con la intención de que las personas puedan adquirir mayores destrezas imaginativas que les permitan promover su vocación.

En cuanto a los valores medio prioritarios y compartidos a nivel institucional: *Cortesía / Hospitalidad, Responsabilidad, Eficacia/ Planificación, Educación / Conocimientos*, estos ayudan a describir bien la situación actual de la institución. Valores como *Responsabilidad* y *Eficacia / Planificación* profundizan en las experiencias de éxito por las que las personas y equipos necesitan pasar en la institución, aquellas que irán ayudando a dar seguridad a las personas, haciendo

aumentar con el tiempo su autoestima y pudiendo, poco a poco, activar la autoiniciativa. *Cortesía / Hospitalidad* es un peldaño temprano que puede ayudar a mejorar el trato que se dispensan las personas, promoviendo maneras de gestionar cordiales y correctas que, necesariamente, tendrán que venir acompañadas del desarrollo de otros valores más evolucionados que ayuden al diálogo verdadero entre unos equipos y otros. Finalmente, el valor *Educación / Conocimientos* pone de manifiesto que a nivel global a la totalidad de grupos no les interesa la formación para obtener beneficios o afianzamiento, para ascender o ganar puntos, sino que los equipos profundizan en aprendizajes más intuitivos y holísticos basados en la capacidad de integrar distintas experiencias. Este valor puede ayudar a la consecución de una comunidad de aprendizaje en la institución, que consiga que los docentes de los equipos trabajen en proyectos que les apasionen y que dejen fruto a nivel personal e institucional.

5.2.2.3. Informe Gráfico y Tabla de Liderazgo de los equipos de Azaraque

5.2.2.3.1. Tabla y Gráfico de Liderazgo equipo directivo

FASE II - PERTENENCIA		FASE III - AUTOINICIATIVA			
80% = TOTAL <= Paso 8 GESTOR		0% = Paso 9,10,11 FACILITADOR		20% =TOTAL=>Paso 12 COLABORADOR	
20% Paso 7	40% Paso 8	0% Paso 9	0% Paso 10	0% Paso 11	20% Paso 12
3Deleite físico 2Familia/Pertenecer 2Presencia 1Ser uno mismo 1Creencias/Filosofía 1Verdad/Sabiduría	8Responsabilidad 7Pertenencia/Institucion 7Autoestima 7Afirmacion social 6Corporacion/Gestion 6Cortesía/Hospitalidad 6Equilibrio 6Amistad/Pertenecer 5Autoridad/Honestidad 5Ser querido				4Corporacion/Gestion 4Diseño/Forma/Orden 4Crecimiento/Expansion 4Salud/Bienestar 4Interdependencia 4Conocimiento/Intuicion 4Desarrollo personal/profesi. 4Servicio/Vocacion 3Comunidad personalista 3Creatividad
30 % Base 30 % Central 40 % Futura	9 % Base 47 % Central 44 % Futura				30 % Base 55 % Central 15 % Futura
1% Destrezas Instrumental. 3% Destrezas Interpersonal. 4% Destrezas Imaginativas 1% Destrezas Sistema	24% Destrezas Instrumental. 34% Destrezas Interpersonal. 15% Destrezas Imaginativas 25% Destrezas Sistema				13% Destrezas Instrumental. 17% Destrezas Interpersonal. 24% Destrezas Imaginativas 39% Destrezas Sistema
1 % Trabajo 3 % Mantenimiento 0 % Diversión 3 % Ocio	27 % Trabajo 30 % Mantenimiento 31 % Diversión 14 % Ocio				27 % Trabajo 20 % Mantenimiento 31 % Diversión 23 % Ocio
0 % Servicio 1 % Innovacion 0 % Comunitario 5 % Independiente	22 % Servicio 18 % Innovacion 24 % Comunitario 31 % Independiente				42 % Servicio 23 % Innovacion 24 % Comunitario 16 % Independiente

Figura 34: Informe “Tabla de Liderazgo” del perfil de valores grupal del equipo directivo del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

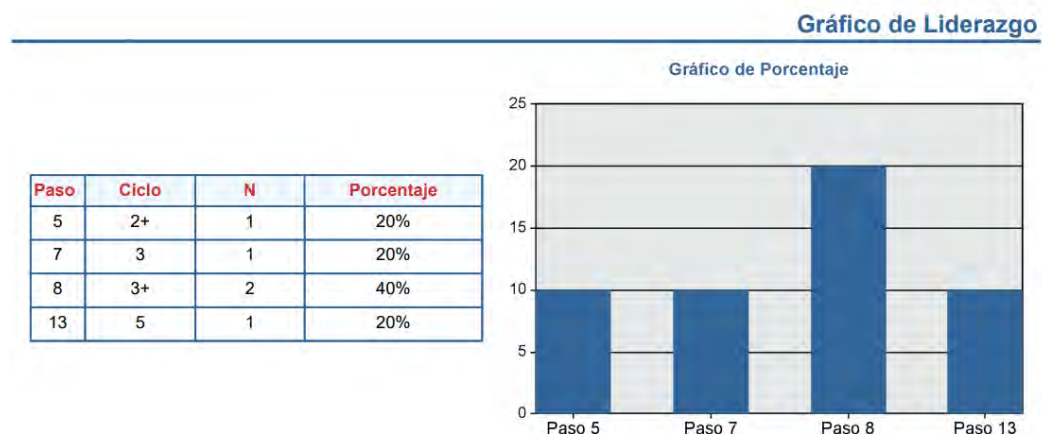


Figura 35: Informe “Gráfica de Liderazgo” del perfil de valores grupal del equipo directivo del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

El equipo directivo del centro educativo Azaraque cuenta con cinco personas. Como se puede observar en la figura 35, el total de las personas del equipo se encuentran entre el ciclo 2 y el ciclo 5. De manera más concreta, una persona se sitúa saliendo del ciclo dos, otra en el ciclo tres, dos individuos saliendo del ciclo tres y una última persona en el ciclo cinco. El 80% por ciento de los miembros del grupo se encuentran en pasos propios del liderazgo benevolente / gestor (Ver figura 34), este momento del desarrollo se caracteriza por ser el último de los estilos autocráticos, caracterizado por estructuras jerárquicas establecidas que consideran que el sistema está formado por líderes y miembros leales. La organización en el ciclo 3 se estructura de la mano de una gran burocracia, eficiente y ordenada. Este tipo de líder suele escuchar al seguidor de manera sensible, tomando en cuenta todo lo que se les transmite siempre que refleje la lealtad a la institución y ayude a que el sistema sea más eficiente en el cumplimiento de las tareas y objetivos. Una única persona está situada en un ciclo bastante más evolucionado que el resto del grupo, el ciclo cinco, en el que se vive el liderazgo desde un estilo colaborador en donde los líderes son entusiastas y visionarios, poseen las habilidades de empatía y confrontación, toman en serio la autoridad de los seguidores, aunque también pueden actuar de modo independiente.

Fruto de la distribución de sujetos a lo largo de la *Tabla de Liderazgo* se puede comprobar que el equipo se encuentra fragmentado, la mayoría de sus

miembros presentan estilos poco evolucionados propios de los ciclos 2 y 3, y, por otro lado, una persona del equipo se sitúa a bastante distancia del resto, en el ciclo 5. Este equipo al trabajar bajo presión, por lo comentado, propondrá respuestas distintas, es decir, los miembros situados en los ciclos 2 y 3 tenderán a adoptar decisiones autocráticas y la persona que está en el ciclo 5 será un facilitador. Esta última persona puede que se encuentre sin apoyo y sin ser comprendida, por la distancia que le separa del resto de personas, por lo que tendrá dificultades al intentar compartir su visión de los problemas y de las soluciones para paliarlo. Si finalmente se impone el estilo propio de la mayoría del equipo, esta situación conllevará que los líderes no deleguen y se tomarán las decisiones de manera autoritaria, esperando, al mismo tiempo, recibir lealtad y respeto. Las elecciones éticas se basarán, por tanto, en leyes y normas establecidas.

La presencia de la persona, que con anterioridad se comenta, más evolucionada en el equipo, puede suponer una ayuda para el resto del grupo, debido a que puede posibilitar el crecimiento en el equipo en base a ciertos valores prioritarios que funcionen como puente, como son: *Responsabilidad, Competencia / Confianza, Desarrollo personal/profesional y Salud/Bienestar*, los cuales pueden servir de medios y metas para hacer al resto del equipo crecer hacia etapas más evolucionadas. A pesar de ello, no dejará de ser un proceso dificultoso, cuando las personas están situadas a más de dos etapas de distancia, pierde eficacia la comunicación entre ellas y no porque no se quieran entender, sino porque hablan desde visiones del mundo inconciliables.

5.2.2.3.2. Tabla y Gráfico de Liderazgo coordinadores de etapa

El grupo de coordinadores de etapa del centro educativo Azaraque incluye a un total de siete personas que, como se puede apreciar en la figura 36, se organizan en cuatro subgrupos diferentes. El primero de ellos (compuesto por una persona), se encuentra en el ciclo tres, con un estilo del liderazgo de tipo gestor que entiende la organización de forma jerárquica y en la que los líderes suelen escuchar al seguidor de manera sensible, tomando en cuenta lo que se les transmite siempre que refleje lealtad a la institución y ayude a que el sistema sea más eficiente en el cumplimiento de las tareas y objetivos. Después, un segundo subgrupo que está entrando al ciclo 4, compuesto por tres personas, y uno tercero

que se sitúa saliendo del ciclo 4, compuesto por dos personas. La forma de gestionar propia del ciclo 4 es transitoria, no es en esencia un estilo de liderazgo sino una dejación de su ejercicio, en el sentido que existe gran ambivalencia, inconsistencia y arbitrariedad en la forma de actuar.

Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA		FASE III - AUTOINICIATIVA			
14% = TOTAL <= Paso 8 GESTOR		71% = Paso 9,10,11 FACILITADOR		14% =TOTAL=>Paso 12 COLABORADOR	
14% Paso 7	0% Paso 8	43% Paso 9	0% Paso 10	29% Paso 11	14% Paso 12
3Creencias/Filosofía 3Comunicación/Información 3Competencia/Confianza 3Control/Orden/Disciplina 3Decisión/Iniciativa 3Independencia 3Macroeconomía 3Obediencia 3Deleite físico 3Prestigio/Imagen		10Igualdad/Liberación 9Ser uno mismo 8Calidad/Evaluación 8Unidad/Uniformidad 7Adaptabilidad/Flexibilidad 7Cortesía/Hospitalidad 7Relajación 7Territorio/Seguridad 7Tradición 6Comunidad personalista		7Deber/Obligación 7Calidad/Evaluación 6Educación/Conocimientos 6Responsabilidad 6Unidad/Uniformidad 5Ser uno mismo 5Eficacia/Planificación 5Igualdad/Liberación 5Lealtad/Fidelidad 5Pertenencia/Institución	3Adaptabilidad/Flexibilidad 3Ser uno mismo 3Construcción/Orden nuevo 3Cortesía/Hospitalidad 3Educación/Certificación 3Eficacia/Planificación 3Empatía 3Fuerza/Riesgo/Visión 3Limitación/Desarrollo 3Calidad/Evaluación
13 % Base 50 % Central 37 % Futura		24 % Base 48 % Central 28 % Futura		13 % Base 53 % Central 34 % Futura	35 % Base 55 % Central 10 % Futura
33% Destrezas Instrumental. 28% Destrezas Interpersonal. 23% Destrezas Imaginativas 17% Destrezas Sistema		20% Destrezas Instrumental. 30% Destrezas Interpersonal. 26% Destrezas Imaginativas 19% Destrezas Sistema		25% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 27% Destrezas Sistema	21% Destrezas Instrumental. 26% Destrezas Interpersonal. 26% Destrezas Imaginativas 26% Destrezas Sistema
27 % Trabajo 31 % Mantenimiento 28 % Diversión 14 % Ocio		18 % Trabajo 27 % Mantenimiento 34 % Diversión 23 % Ocio		27 % Trabajo 25 % Mantenimiento 18 % Diversión 22 % Ocio	26 % Trabajo 19 % Mantenimiento 17 % Diversión 33 % Ocio
24 % Servicio 16 % Innovación 20 % Comunitario 35 % Independiente		20 % Servicio 25 % Innovación 25 % Comunitario 24 % Independiente		26 % Servicio 24 % Innovación 26 % Comunitario 23 % Independiente	30 % Servicio 24 % Innovación 26 % Comunitario 22 % Independiente

Figura 36: Informe “Tabla de Liderazgo” del perfil de valores grupal de los coordinadores de etapa del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

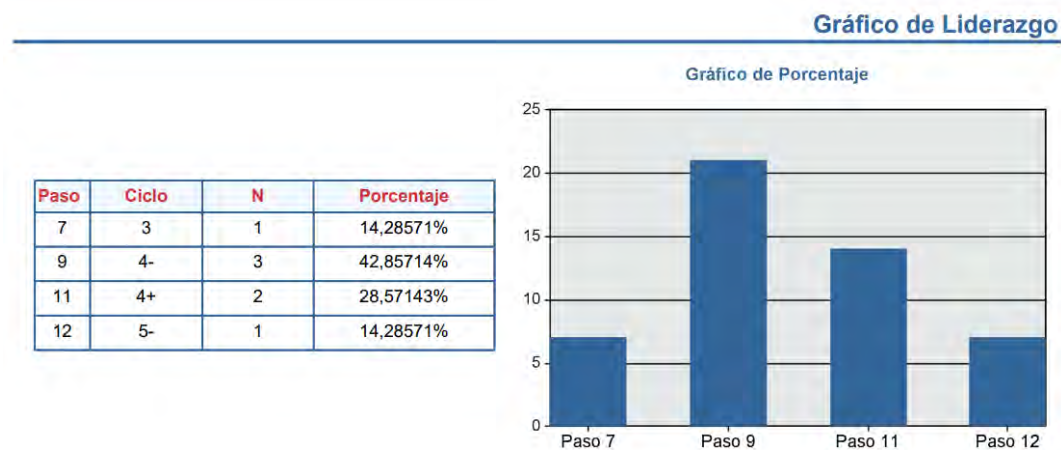


Figura 37: Informe “Gráfico de Liderazgo” del perfil de valores grupal de los coordinadores de etapa del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

Los líderes, más que liderar, se protegen de las personas o grupos intentado ganárselos a su favor. Por último, se sitúa una persona un poco más evolucionada, entrando al ciclo cinco, esta persona una vez pasada la transición que supone el ciclo anterior, comienza a ejercer de un modo más colaborativo debido a una creciente evolución de su iniciativa personal.

Es importante destacar, que no existe una gran distancia entre los subgrupos que conforman este equipo, la totalidad de profesores se sitúan en ciclos contiguos y, además, ciclos cercanos al área central del grupo, por lo que existen un gran número de elecciones de valor en esas etapas determinadas que podrán ayudar a armonizar los estilos de unos con los de otros, y viceversa.

El estilo de liderazgo del equipo de coordinadores es el facilitador, aunque en el interior del grupo existan subgrupos que se encuentran en el estilo gestor o el colaborador. El liderazgo que se lleva a cabo no siempre es el que los subgrupos pueden desarrollar, el que permite sus valores, sino el que el grupo y el entorno donde se encuentran permite, es un proceso mediado. Es por ello, por lo que ni los que están en el perfil gestor ni los que están en el colaborador, en este equipo, podrán ejercer sus liderazgos sino de forma matizada: unos se sentirán exigidos a tener en cuenta a las personas, otros, tendrán que ralentizar estratégicamente sus iniciativas. La parte del equipo situada en el liderazgo gestor no comparte la visión de la organización con el resto de compañeros/as del grupo, sería beneficioso encontrar estructuras en el propio sistema que, a través del debate sincero y el intercambio de ideas ayude a mejorar las destrezas de esta parte del equipo, y, por ende, su seguridad y autoestima, para seguir avanzando hacia estilos más colaborativos. Por otro lado, aquellas personas situadas en el estilo facilitador, pueden verse frenadas si no encuentran los medios y las estructuras que acompañen su proceso de cuestionamiento objetivo y creativo de la autoridad y de las tradiciones anteriormente respetadas. En este ciclo se profundiza en el proceso de las elecciones éticas, que sirve como guía para diferenciar lo correcto de lo incorrecto. El valor Ser uno mismo, ampliamente compartido por los subgrupos, fruto del momento vital que se atraviesa, se está integrando cada vez más hasta que llegará a formar parte de las conductas cotidianas. Para la consecución de tal finalidad y reducir la posibilidad de actuar bajo condiciones de estrés y bajo estilos menos evolucionados, es importante

asegurar el poder hablar y escuchar abiertamente entre los miembros del grupo con regularidad, no evitando el conflicto, sino más bien comprometiéndose en la discusión y el diálogo sincero sobre cuestiones difíciles, para poder resolverlas de una forma creativa.

5.2.2.3.3. Tabla y Gráfico de Liderazgo claustro de profesores

Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA		FASE III - AUTOINICIATIVA			
32% = TOTAL <= Paso 8 GESTOR		63% = Paso 9,10,11		5% =TOTAL=>Paso 12 COLABORADOR	
11% Paso 7	16% Paso 8	11% Paso 9	37% Paso 10	16% Paso 11	0% Paso 13
1Logro/Exito 7Adaptabilidad/Flexibilidad 7Ser querido 7Ser uno mismo 7Competitividad 7Eficacia/Planificacion 7Autoestima 6Deber/Obligacion 6Expresividad/Libertad 6Presencia	9Educacion/Conocimientos 9Igualdad/Liberacion 9Autoestima 8Adaptabilidad/Flexibilidad 7Ser querido 7Eficacia/Planificacion 7Limitacion/Desarrollo 7Desarrollo personal/profesi. 6Autoridad/Honestidad 6Discernimiento	8Amistad/Perteneceer 7Ser uno mismo 7Lealtad/Fidelidad 6Ser querido 6Expresividad/Libertad 6Fe/Riesgo/Vision 6Familia/Perteneceer 6Diversión/Recreo 5Competitividad 5Educacion/Conocimientos	20Igualdad/Liberacion 19Competitividad 17Adaptabilidad/Flexibilidad 17Educacion/Conocimientos 17Servicio/Vocacion 16Comunicacion/Informacion 16Responsabilidad compartida 16Calidad/Evaluacion 16Responsabilidad 16Unidad/Uniformidad	8Crecimiento/Expansion 7Etica/Responsabilidad 7Creencias/Filosofia 7Educacion/Conocimientos 7Salud/Bienestar 7Unidad/Uniformidad 6Derechos humanos 6Vision profetica 6Calidad/Evaluacion 6Búsqueda/Significado/Espera	4Colaboracion 4Cortesia/Hospitalidad 4Deber/Obligacion 4Igualdad/Liberacion 4Equilibrio 4Servicio/Vocacion 4Sinergia 3Diseño/Forma/Orden 3Expresividad/Libertad 3Crecimiento/Expansion
13 % Base 43 % Central 44 % Futura	10 % Base 36 % Central 52 % Futura	25 % Base 45 % Central 30 % Futura	18 % Base 51 % Central 31 % Futura	20 % Base 39 % Central 41 % Futura	39 % Base 50 % Central 11 % Futura
25% Destrezas Instrumental 42% Destrezas Interpersonal. 16% Destrezas Imaginativas 15% Destrezas Sistema	20% Destrezas Instrumental. 27% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 18% Destrezas Sistema	17% Destrezas Instrumental 31% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 20% Destrezas Sistema	21% Destrezas Instrumental. 28% Destrezas Interpersonal. 22% Destrezas Imaginativas 22% Destrezas Sistema	18% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 32% Destrezas Sistema	11% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 27% Destrezas Imaginativas 33% Destrezas Sistema
21 % Trabajo 32 % Mantenimiento 35 % Diversión 17 % Ocio	21 % Trabajo 26 % Mantenimiento 26 % Diversión 17 % Ocio	17 % Trabajo 26 % Mantenimiento 44 % Diversión 18 % Ocio	20 % Trabajo 26 % Mantenimiento 33 % Diversión 22 % Ocio	24 % Trabajo 26 % Mantenimiento 24 % Diversión 23 % Ocio	18 % Trabajo 29 % Mantenimiento 39 % Diversión 23 % Ocio
12 % Servicio 16 % Innovacion 27 % Comunitario 32 % Independiente	19 % Servicio 17 % Innovacion 24 % Comunitario 24 % Independiente	12 % Servicio 16 % Innovacion 25 % Comunitario 28 % Independiente	23 % Servicio 22 % Innovacion 27 % Comunitario 22 % Independiente	20 % Servicio 27 % Innovacion 24 % Comunitario 21 % Independiente	22 % Servicio 25 % Innovacion 26 % Comunitario 23 % Independiente

Figura 38: Informe “Tabla de Liderazgo” del perfil de valores grupal del claustro de profesores del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

Gráfico de Liderazgo

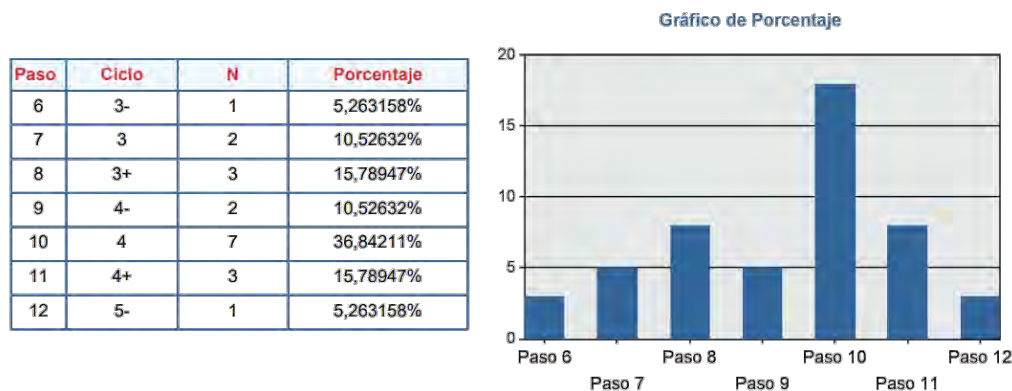


Figura 39: Informe “Gráfico de liderazgo” del perfil de valores grupal del claustro de profesores del Centro Educativo Azaraque generado por el programa HTINVE.

El grupo de docentes del claustro de profesores de Azaraque está compuesto por diez y nueve personas. Tal y como se puede ver en la figura 39. Existen tres subgrupos (Ver figura 38), el primero de ellos comprende el 32% del total, una persona entrando al ciclo 3, dos en dicho ciclo y tres saliendo del mismo. El ciclo 3 es un ciclo donde los grupos demuestran sus capacidades ante los equipos que le son de pertenencia buscando ser aceptados y, de esta manera, conseguir aceptación y éxito. El estilo del liderazgo propio del ciclo 3 es el gestor burocrático. Los líderes ejercen de manera eficaz de dinamizadores, apoyándose en aquellos grupos que, a su modo de ver, son leales a sus personas y a la institución y son capaces de desarrollar la actividad que se les encomienda. El segundo subgrupo, en orden de evolución, está compuesto por el 63% de individuos, los cuales se sitúan en el ciclo cuarto, dos personas entrando al ciclo, siete en el ciclo, y tres saliendo del mismo. Es propio del ciclo 4 un liderazgo de tipo facilitador, un estilo de transición en donde prima la escucha de las necesidades de los otros, pero también, la eficacia en la gestión, indistintamente. El último grupo, en el que hay una sola persona entrando al ciclo quinto, se asocia con un liderazgo colaborador. Este estilo de liderazgo se caracteriza por querer garantizar que todos los miembros de la organización se encuentran en proceso de crecimiento y desarrollo y, fruto de ello, que cada persona pueda disponerse a compartir lo que va aprendiendo con los demás.

La dinámica central de este equipo se concentra en la búsqueda de claridad y de significados en la institución y es una señal de identidad propia del ciclo de transición en el que vive este grupo. Los diferentes estilos de liderazgo que conviven en este equipo se ven representados en la *Tabla de Liderazgo*: gestor, facilitador y colaborador. El 32% del equipo situado en el estilo gestor, se siente cómodo en una institución con directrices claras con protocolos que se deben seguir para una correcta dirección del centro educativo, pero, una vez que las personas de este subgrupo desarrollen las destrezas para desenvolverse socialmente compaginando el ámbito profesional y el familiar, y su capacidad de comunicarse con los otros y llegar acuerdos vaya creciendo, se posibilitará un gran cambio en la conciencia y estarán preparados para entrar el siguiente ciclo del desarrollo. Para que estas personas puedan avanzar, la evolución del 63% del grupo restante será importante, puesto que marcará el camino a seguir en la forma de proceder y actuar. El 63% del grupo se encuentra en un liderazgo de

transición, facilitador, donde se ven los problemas de manera escindida y no integrada, por lo que se aplican soluciones no integradoras. El último 5% del equipo, formado por una única persona, podría ayudar a la evolución del grupo, la evolución se da cuando hay alguien en el grupo capaz de plantear soluciones más conciliadoras y de mayor integración, pudiendo dotar a la institución de estructuras de liderazgo que van favoreciendo el intercambio entre compañeros y la práctica cooperativa.

El gráfico de barras que aparece en el informe *Gráfico de Liderazgo* de este equipo (Ver figura 39), en el que se puede ver una curva que va creciendo poco a poco hasta el paso 10, a partir del cual va decreciendo. El grupo está bien distribuido, con sujetos en todos los pasos.

5.2.2.3.4. Comparativa de los informes de la Tabla y Gráfico de Liderazgo

Existen dentro de este centro educativo diferentes grupos y subgrupos que no están cercanos en relación con su estilo de liderazgo. La comunicación entre aquellos grupos más distantes es dificultosa. Las diversas visiones del mundo y de la institución hacen que se conserven recetas, maneras de gestionar y liderar diferentes. Para ir aminorando estas divergencias, el trabajo en común entre aquellos que se sitúan en el estilo gestor y los grupos que ya se encuentran en el estilo facilitador será la clave que irá permitiendo una mayor integración y cohesión en la institución. Los grupos situados en el estilo gestor entienden la organización con unas normas y directrices claras, ser fieles a estas les aporta seguridad, sin embargo, los que se encuentran en el estilo facilitador empiezan a activar su autoiniciativa y comienzan a guiarse por su propio código ético, aun estando bajo el auspicio institucional. Para promover el encuentro y el diálogo entre equipos dispares puede ser beneficioso establecer tiempos y lugares de discernimiento personal y comunitario para revalorizar las destrezas propias, así como para reevaluar la propia experiencia organizativa, teniendo como meta explicitar y contrastar modelos mentales e ir desarrollando el pensamiento sistémico (Senge 2006). Se trata, por tanto, de entender que todos los estilos de liderazgo suman en la institución y, dependiendo del momento, las personas y el lugar, se pondrán en práctica unos u otros. El desarrollo de destrezas interpersonales e imaginativas que ayuden a trabajar con y para los demás podrá

facilitar el proceso anteriormente comentado, revalorizando todas las aportaciones puesto que son estas las que determinan la cultura y el liderazgo en la organización.

Fruto del ciclo por donde atraviesan los equipos la forma de dar respuesta a las necesidades en el centro educativo parece partir de una visión no integrada, entre las necesidades del centro educativo y las necesidades de las personas que forman parte de él. Promover proyectos educativos donde los profesores puedan colaborar con sus talentos e intereses, así como fomentar el debate interno con la intención de aunar las distintas posibilidades y aportaciones de la totalidad de los miembros, sin perder cada uno su esencia. Pueden ser procesos beneficiosos para la cohesión y encuentro entre personas y equipos. Apoyarse para liderar en los valores meta prioritarios compartidos: *Servicio / Vocación* y *Ser uno mismo*, puede servir como guía de los valores medios, de las maneras y estilos de gestión. Estos valores pueden aportar luz cuanto existan tensiones o elecciones complejas en el día a día, ayudando a los grupos en su camino de encuentro y crecimiento compartido como institución.

CAPÍTULO VI.
CONCLUSIONES.
LIMITACIONES Y PROPUESTAS

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN: LIMITACIONES Y PROPUESTAS

6.1. INTRODUCCIÓN

El sexto y último capítulo de esta investigación contiene dos partes diferenciadas. La primera se centra en mostrar las conclusiones obtenidas tras la investigación, las cuales hacen hincapié en los hallazgos y en las posibilidades que la identificación y comparativa de valores presentan para desvelar información en torno a los estilos de liderazgo que subyacen en los centros educativos. La segunda, está dedicada a abordar limitaciones y propuestas para futuras investigaciones que podrían dar continuidad a la que aquí finaliza.

6.2. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación ha servido para profundizar en el conocimiento teórico y aplicado de la identificación y comparativa de valores en centros educativos, como método para desvelar la composición interna de los equipos de profesores. El uso del modelo Hall-Tonna y sus instrumentos de medida ha permitido identificar y comparar los valores de la estructura académica y organizativa de dos centros educativos, encontrando coherencias y discrepancias en cada estructura en torno a los estilos de liderazgo reflejados en sus perfiles de valores. La información contenida en los perfiles ha servido para realizar las comparaciones y para interpretar los estilos de liderazgo asociados a los valores seleccionados por los docentes.

Tal y como se plantea en la **1ª Hipótesis** de esta investigación, identificar los valores de los equipos de profesores en un mismo centro educativo ha ayudado a desvelar las visiones de los docentes sobre la propia institución, su funcionalidad, y sobre los comportamientos, medios, habilidades y destrezas que se ponen en juego en la organización. Conocer los valores seleccionados: meta y medio, personales e institucionales, distribuidos en las fases y etapas ha ofrecido la oportunidad de conocer el ciclo y fase de desarrollo donde cada grupo se

encuentra. Fruto de todo ello, se han podido identificar convergencias y divergencias en relación con:

a) El área central de valores y el ciclo de desarrollo donde se encuentran los equipos, ayudando a conocer en profundidad el momento vital en el que se sitúa cada grupo y, por tanto, la institución.

La configuración de los equipos de profesores que conforman la gestión académica del centro educativo San Vicente muestra que es un centro cohesionado y que se encuentra en un camino de crecimiento hacia estilos de gestión que permitirán, si se desarrollan las destrezas imaginativas y de sistema necesarias, la colaboración y a medio plazo la interdependencia, pudiendo actuar colaborativamente, pero también independientemente cuando sea necesario, sin que con ello se vea comprometida la esencia de lo que cada uno es. Fruto de la situación descrita en este centro educativo y desde el punto de vista de las «comunidades profesionales de aprendizaje» (Wenger, 2001) o de las organizaciones «creadoras de conocimiento» (Nonaka y Takeuchi (2000) la institución puede comenzar a reconocer y evaluar las experiencias pasadas para llevar toda esa información al presente, corrigiendo errores, resolviendo problemas, aclimatándose a las nuevas necesidades del contexto y finalmente, aprendiendo a crear nuevas formas de proceder, innovadoras y transformadoras que repercutan en el clima y en la cultura de la organización.

El centro educativo Azaraque es una institución que presenta mayor distancia entre sus equipos, lo que conlleva visiones diferentes del mundo y de la institución, y, por ende, mayores dificultades para la comunicación y entendimiento entre grupos. La falta de seguridad y visión necesarias para trabajar de forma armónica los problemas personales e institucionales es una señal de identidad del momento vital que atraviesa el centro educativo. Para que esta situación no cree divergencias, el debate sincero entre personas y equipos y el aprender a integrar perspectivas diversas, podría ayudar al entendimiento entre grupos, promoviendo el desarrollo de destrezas que posibiliten el respeto y la empatía entre compañeros, generando procesos de toma de conciencia y autoconocimiento que germinen en debates internos que ayuden al crecimiento comunitario. Por el momento de evolución de esta institución, y bajo la perspectiva de las «organizaciones que aprenden» (Senge, 2006) o de las «organizaciones inteligentes» Choo (1999) los equipos se sitúan en un periodo

inicial para la consecución de una organización cohesionada y preparada para aprender de las propias experiencias. Las visiones individuales todavía predominan en la organización por lo que es necesario una transformación paulatina hacia la construcción de una visión compartida, por lo que será necesario explicitar y contrastar modelos mentales (Senge, 2006), es decir, reconocer información tácita y hacerla explícita promoviendo tiempos y lugares para redescubrir de forma profunda la organización y, a partir de ahí, trabajar de forma continua y global los problemas de la institución.

b) Los valores medio y meta seleccionados han ayudado a reconocer una brecha entre las conductas y las creencias. Algunos equipos presentan desequilibrios debido a que las aspiraciones del grupo, en ocasiones, no están acordes con las destrezas que se tienen para llegar a tales objetivos. Esta situación hace a los equipos desarrollar comportamientos propios de etapas anteriores al ciclo de desarrollo que están viviendo, lo que no ayuda a satisfacer las propias necesidades actuales, dificultando, por tanto, el crecimiento y la evolución de los equipos y de la institución.

Como gran parte de la estructura académica se encuentra en el ciclo 4 de transición, en el caso del centro educativo San Vicente es importante que el estilo de gestión se apoye, cada vez más, en valores de etapa 5, especialmente en los valores de dicha etapa compartidos por los tres grupos de profesores del centro: *Igualdad / Liberación, Servicio / Vocación y Desarrollo personal / Profesional. Igualdad / Liberación* es un valor que está determinando las metas de la institución, lo que indica la necesidad por parte de los profesores de desarrollarse en un centro educativo donde todos puedan actuar, pensar y expresarse sin estar forzados por las demandas de la autoridad o las presiones externas. Por otro lado, la aparición de valores como *Competencia / Confianza* o *Creencia / Filosofía* son valores que dejan ver que los equipos están evolucionado a través de experiencias personales significativas que ayudan a ampliar su visión del mundo.

La presencia de valores medio como *Competitividad, Eficacia / Planificación o Responsabilidad* están determinando las habilidades de los equipos. Los dos primeros pueden dificultar las relaciones entre los individuos, parece existir cierta competencia por conseguir la aprobación de los directivos, el problema que esta situación conlleva es que cuando existe ambición personal el trabajo colaborativo

se puede ver comprometido, lo que dificultará la consecución de una organización preparada para el aprendizaje comunitario. El valor *Responsabilidad*, por su parte, es un valor medio poco evolucionado en comparación con las metas de los equipos, aunque se encuentran en sintonía. Esta situación ahonda en la necesidad de ir promoviendo maneras de gestionar que fusionen las obligaciones institucionales con las devociones personales, aspecto que parece seguir siendo una demanda entre los profesores de este centro educativo. La presencia compartida y prioritaria en los tres grupos del valor *Cortesía / Hospitalidad* es significativa, este es un valor atrasado para el ciclo de desarrollo de los equipos de profesores. Aquellos que lideran la institución pueden utilizar este valor para concentrarse en un trato correcto y considerado haciendo parecer que se escucha al colaborador, que se le tiene en cuenta y, por tanto, que se trabaja de manera colaborativa para, sin embargo, seguir siendo los directivos los únicos que toman decisiones. Esta situación desde la perspectiva de la investigación actual relacionada con el liderazgo educativo no es la más adecuada para el desarrollo y crecimiento de un centro educativo. Los resultados de las investigaciones (Fonseca, 2003; Leithwood y Jantzi, 2006; Townsend y MacBeath, 2011; Bolívar, López y Murillo, 2013; Bolívar, 2016) inciden en la necesidad de promover un nuevo papel del profesorado en el que sean verdaderos líderes más allá de impartir clases y sin necesidad de ser miembros del equipo directivo. El profesorado podría adoptar decisiones para la innovación y la mejora de la enseñanza, de la convivencia, de la comunicación interna y externa, de la forma de organizarse dentro de la escuela, entre otras cuestiones. Convirtiéndose los docentes en intelectuales transformadores que pueden liderar planes y proyectos sin tener un cargo directivo reconocido u oficial.

En el caso del centro educativo Azaraque el presente de la institución pasa por el trabajo sobre las destrezas que ayuden a las personas a tener mayor *Seguridad y Autoestima*, pudiendo ir cada vez más promoviendo el *Desarrollo personal / Profesional* con la intención de que las personas puedan evolucionar y vivir las metas compartidas y prioritarias *Servicio / Vocación y Ser uno mismo*. Para recorrer el largo camino desde el valor *Autoestima* hasta el valor *Ser uno mismo* es necesario un intenso proceso de trabajo en los grupos, partiendo de la pertenencia a la institución hacia procesos donde se active la iniciativa para promover el desarrollo personal y profesional, encontrando el equilibrio entre la influencia de

la institución y la independencia personal. Para dar soporte a este proceso valores como: *Responsabilidad, Salud /Bienestar o Calidad / Evaluación* podrán ir haciéndose más presentes en el día a día de la institución, dado que son valores que ayudarán a cuidar a las personas y a aunar posturas entre los grupos, con la finalidad de entender que el crecimiento personal e institucional forma parte de una misma realidad. Desde la perspectiva actual sobre «liderazgo educativo» (Hargreaves y Fullan, 2014; Maureira, Moforte y González, 2014; Bernal e Ibarrola, 2015; Villa, 2015) se considera que el liderazgo no es una fuerza que funciona de arriba-abajo en la institución, al contrario, el compromiso de los profesores con la organización se puede implementar a la inversa, de abajo – arriba. Este centro educativo se encuentra ante la oportunidad de aprender a crecer y desarrollarse con dinámicas horizontales en donde el protagonismo de los profesores pueda ser mayor, la evolución puede venir desde el claustro de profesores o los coordinadores que se encuentran en mejores condiciones para promoverlo, además, de esta manera, el crecimiento podrá ser más sostenible y duradero en el tiempo.

Tal y como se plantea en la **Hipótesis 2^a** y en el **Objetivo General** de esta investigación, identificar los valores prioritarios, altamente seleccionados en los equipos, y su distribución en las áreas: base, central y futuro, ha permitido conocer las necesidades más básicas de los grupos de profesores, los comportamientos actuales y las aspiraciones de futuro. Además de ello, los valores prioritarios han ayudado a subrayar el estilo de gestión y dirección ofreciendo información sobre cómo funciona cada equipo y, por tanto, pudiendo conocer más y mejor sobre cómo se desarrolla el liderazgo en el centro educativo. Mediante los resultados obtenidos se ha podido comprobar que el liderazgo no es un fenómeno único ni unipersonal, es un proceso compartido puesto que las prioridades de los equipos conformadas en función de los valores elegidos son las que determinan los estilos de liderazgo que subyacen en la organización, el liderazgo que se demanda y desarrolla. Estos resultados son coincidentes con otras investigaciones metodológicamente distintas, pero que también han llegado a resultados parecidos (Gronn, 2000, Harris y Muijs, 2005; Harris, 2009; Gómez, González, García y Carrasco, 2017).

La transición que vive el centro educativo San Vicente hacia estilos de gestión colaborativos puede ayudar al crecimiento de la totalidad de grupos,

siempre que el estilo de liderazgo pueda estar apoyado en valores prioritarios compartidos como: *Igualdad / Liberación, Servicio / Vocación y Desarrollo personal / Profesional*. La dificultad en este centro radica en que los valores medios compartidos se centran en lograr eficacia, orden, lealtad y conformidad con la institución y, sin embargo, los valores meta miran hacia el valor *Ser uno mismo*. Para el desarrollo de procesos creativos y de innovación en el interior de la institución que ayuden al centro educativo a aprender, el nivel de estrés y la presión serán clave, si el estilo de liderar imprime niveles muy excesivos centrados en valores como: *Competitividad o Eficacia / planificación*, el desarrollo de las destrezas imaginativas necesarias se pueden ver afectadas, es por ello por lo que puede ser importante la presencia cada vez mayor de valores como *Diversión / Recreo o Creatividad*, que profundizan en llevar a cabo actividades que hagan a las personas alejarse de dicha presión y poder recargar sus energías, encontrando un mayor equilibrio. Para tender puentes hacia la consecución de una «organización que aprende», los líderes podrían empezar a entender que la visión individual es dependiente de algo más amplio en la medida en que el liderazgo se distribuye (Spillane, 2005; Spinalle y Suberi, 2009) y se activa por toda la organización, las capacidades y destrezas dejan de ser de los individuos para convertirse en capacidades de la organización. El liderazgo es, por tanto, un fenómeno determinado por la globalidad (Maureira, 2004; Day, Sammons, Hopkins, Leithwood y Kington, 2008; Bolívar, 2010) en donde las interacciones y significados que surgen a través de los procesos propios de esa comunidad construyen un tipo de liderazgo (Hall, 1995; Day, 2007; Zhang, Dolan y Zhou, 2009; Eléxpuru, Villardón y Yániz, 2013). Es por ello, por lo que el liderazgo excede el nivel individual y no se impone en este tipo de organizaciones, sino que depende de los valores de las personas que lo conforman y, por tanto, los individuos pueden, a diferentes niveles, ejercer el liderazgo.

En el caso del centro educativo Azaraque es importante poder encontrar o crear estructuras en el propio sistema que, a través del debate sincero y el intercambio de ideas ayuden a mejorar las destrezas interpersonales para ir, poco a poco, fortaleciendo el valor compartido prioritario *Seguridad*, para después ir apoyándose en valores como *Salud bienestar* o *Calidad / Evaluación* que pueden servir como bastones para andar el camino hacia el valor *Ser uno mismo*. El

desarrollo de destrezas interpersonales e imaginativas que posibiliten la colaboración, trabajar con y para los demás, ayudará a darle valor a todas las visiones y aportaciones puesto que es fruto de esta diversidad desde donde se construye la cultura y el liderazgo en la organización. Desde la perspectiva de las «comunidades de práctica» (Wenger, 2001) o contrastando con los resultados obtenidos por Spinalle y Suberi (2009), López y Lavié (2010) y Mehdinezhad y Sardarzhahi (2015) este centro se encuentra frente a la oportunidad de dotar de nuevos tintes a la relación entre aprendizaje, conocimiento y liderazgo en el interior del centro educativo. Se trata de ayudar a la institución y a los profesores a reconocerse y a compartir las pasiones de unos y otros con la intención de crear proyectos comunes, desarrollando nuevos compromisos con la institución y, a la misma vez, satisfacer las necesidades e intereses personales. Si sucede de esta manera, el aprendizaje surge por asociación, es decir, por un compromiso entre profesionales por aprender de forma conjunta, una experiencia compartida y colectiva que podría llevar a los equipos a aprender unos con otros (Senge, 2005; Colom, 2005). Todos, por tanto, pueden ser los que construyen las relaciones que producen aprendizaje, todos son responsables del aprendizaje comunitario y, por ello, todos pueden liderar cuestiones que aluden al conjunto de los individuos.

Los centros educativos seleccionados para esta investigación presentan distintas trayectorias y emplean fórmulas organizacionales/empresariales diferentes. Tal y como se plantea en la **3ª Hipótesis** de esta investigación, las distintas trayectorias de los centros estudiados desvelan problemas en el liderazgo de los equipos en períodos organizativos iniciales y una mayor armonización que corre paralela al desarrollo de su experiencia organizativa. San Vicente es un centro educativo con un recorrido que tuvo su inicio en 1902, frente a Azaraque, cuyo comienzo data del año 2013. Además de ello, San Vicente de Paúl, en el momento de la cumplimentación del cuestionario, era un centro concertado cuya titularidad pertenecía a la congregación religiosa de las Hijas de la Caridad. Por el contrario, el Centro Educativo Azaraque se organiza en forma de cooperativa de enseñanza, los mismos profesores son socios y, por tanto, copropietarios de la institución.

En el caso del centro educativo San Vicente el trabajo continuado durante su larga trayectoria parece haber posibilitado que exista una mayor armonización en

su estructura académica. Existe una visión de la institución, fruto del ciclo de desarrollo de los equipos, bastante similar. El número de valores meta prioritarios y coincidentes entre los equipos es alto: *Igualdad / Liberación, Servicio / Vocación, Desarrollo personal / Profesional y Ser uno mismo*. Además, estos valores coinciden en su mayoría con el ciclo de desarrollo que atraviesan los equipos, lo que supone que gran parte de las conductas y esfuerzos actuales guardan relación con las metas por las que se trabajan, lo que ayuda y acelera el crecimiento de toda la estructura académica. En líneas generales, los equipos se encuentran en estilos de liderazgo cercanos entre sí, lo que facilita enormemente la comunicación y el trabajo comunitario. Todo lo anterior hace que la estructura académica de este centro educativo se encuentre bastante cohesionada, aunque parece existir el reto de encontrar fórmulas para integrar a aquellos que atraviesan momentos del desarrollo diferentes. Desde la puesta en marcha de la institución ha podido ser un objetivo constante el dedicar tiempos de formación y encuentro para profundizar en los valores propios, creando una cultura institucional a la que los profesores se suman y con la que se comprometen, puesto que parecen sentirse identificados. La organización, fruto de todo ello, tiene la oportunidad de desarrollarse y fundamentarse en una dirección en valores (Hall, 1995; Eléxpuru y Yániz, 2006; Zhang, Dolan y Zhou, 2009; Bunes 2012) que comprometa a directivos y resto de profesores en la acción para evitar que, con el objetivo de ser eficaces, se caiga en el eficientismo, no cuidando a las personas y promoviendo, de esta manera, un cambio en la cultura de la organización.

En el caso del centro educativo Azaraque existe una mayor divergencia entre los equipos frente a su visión de la institución, así como, frente a los medios y estilos para gestionar la misma. Convergen en el centro estilos de liderazgo lejanos entre sí, unos más evolucionados que otros, esta lejanía dificulta la comunicación y el trabajo colaborativo. Este centro educativo, por encontrarse en un periodo organizativo inicial, conserva ciertas dificultades para aunar el modo de ser y actuar de unos y otros. Es importante resaltar que, dentro de cualquier institución, distintos perfiles de valores individuales pueden formar parte de un único estilo de liderazgo, además, el estilo de liderazgo de la institución evoluciona en el mismo sentido que evolucionan sus valores. Desde la lectura del modelo Hall-Tonna las prioridades del equipo se conforman en función de los valores elegidos y compartidos, y determinan el estilo de liderazgo que se

desarrolla y se demanda. Es por todo ello por lo que, para incentivar el desarrollo y la evolución en la institución, así como para promover una mayor armonización entre la estructura académica; puede ser valioso aprender a integrar las perspectivas diversas, las necesidades personales con las exigencias y las presiones de la institución, lo que podría ayudar al entendimiento entre unos grupos y otros. Para la consecución de esta meta, la iniciativa de los profesores de ir inmiscuyéndose en las tareas de liderazgo puede ser importante, se trata de una nueva valoración y posición del profesorado en la organización en la cual el liderazgo de los docentes puede ser eje vertebrador desde donde partan actuaciones globales y horizontales.

Tal y como se expone en los **Objetivos Específicos** de esta investigación y por todo lo expuesto con anterioridad, parece que se confirman las posibilidades que presenta el modelo Hall-Tonna para reconocer los valores y el ciclo de desarrollo en los distintos equipos que conforman una misma estructura académica, permitiendo gracias a ello comparar los perfiles de forma pautada; abriendo la puerta a la reflexión y al diálogo entre grupos y subgrupos a partir de los valores identificados. Desvelar e interpretar las estructuras de liderazgo en un centro educativo es posible cuando se pueden hacer explícitos los valores que subyacen en sus equipos, puesto que son estos valores los que inciden en la visión del mundo de cada grupo y construyen la forma de liderar. La vinculación que hace el modelo Hall-Tonna entre el liderazgo y el papel de los valores en su ejercicio no solo profundiza, por tanto, en el desarrollo humano, además relaciona dicho desarrollo con determinados estilos de gestión en distintos contextos (Bunes, 2012).

Trabajar con 125 valores, de la mano del Modelo, implica que, pese a la complejidad que entraña, se pueda afinar mucho en el análisis y la comparativa entre equipos. Los valores seleccionados por las personas que cumplimentan el cuestionario Hall-Tonna no son alterados respecto a los identificados en los equipos a los que pertenecen, sino ensamblados en agrupaciones significativas que tienen en cuenta las sinergias que aquellos crean. Es por todo lo anterior, por lo que el trabajo con el Modelo ha permitido reconocer y definir diferentes estilos de liderazgo que interactúan en un mismo centro educativo, así como las

estructuras y composiciones internas de los equipos de docentes frente a las tareas de liderazgo.

6.3. LIMITACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES

Los informes obtenidos gracias al uso del modelo Hall-Tonna han brindado la oportunidad de identificar y comparar los valores de unos equipos y otros, aunque hay que poner de manifiesto que la información obtenida no es una información final, es decir, definitiva y completa. Para conocer si la información obtenida tras la cumplimentación del cuestionario por parte de los profesores de los centros educativos es fiel a la realidad o al contexto al que se encuentra referida, esta información podría haberse confrontado con los equipos de profesores, permitiendo, de esta manera, darle un mayor sentido y determinación a la investigación. El cambio de gerencia y dueños, así como de estructura académica en la primera institución analizada durante la realización de esta investigación, no permitió el optar por esta primera propuesta metodológica.

Debido a la dificultad anteriormente comentada se reorientó la investigación optando entonces por describir la frecuencia y distribución de los valores en los equipos de docentes de dos centros educativos, llevando a cabo análisis comparados de la información obtenida siguiendo un procedimiento sistemático a partir de las respuestas dadas por los mismos profesores al cuestionario de valores Hall-Tonna. Para realizar este procedimiento con las máximas garantías y confrontar la información obtenida, se trabajó con un grupo de expertos en la materia que ayudaron en la interpretación y a la discusión de los resultados (Ver Anexo 1: Tablas de seguimiento trabajo con expertos). La interpretación de cada uno de los informes se trabajó en equipo, formaron parte del mismo dos expertos doctores pertenecientes al grupo de Procesos y Contextos Educativos de la Universidad Católica San Antonio de Murcia, además del doctorando que realiza esta investigación. Los profesores se seleccionaron por tener en su haber diferentes publicaciones en las que se había hecho uso del modelo Hall-Tonna y de sus instrumentos de identificación y análisis de valores.

Fruto de los instrumentos utilizados y de la configuración metodológica que se seleccionó, la investigación conserva un claro acento reflexivo, es cierto, por

tanto, que los resultados no permiten abstracciones ni llegar a conclusiones que puedan generalizarse a otros centros educativos, aunque tampoco se pretendía. A pesar de lo anterior no se debe minusvalorar las posibilidades de la comparativa de valores del modelo Hall-Tonna, que ha servido para obtener una información valiosa tanto en cuanto sirve para conocer más y mejor a dos instituciones diferentes que cuentan con una cultura organizativa particular, pudiendo conocer sus estilos de liderazgo y las convergencias y divergencias entre dichos estilos. El análisis comparado también permite proponer recorridos de valores alternativos que podrían ayudar al desarrollo de las personas (docentes) y de las instituciones analizadas. Estas alternativas son invitaciones a la reflexión, al discernimiento, al diálogo y al aprendizaje en las organizaciones desde el lenguaje de los valores.

La capacidad que presenta el modelo Hall-Tonna para identificar a través de los valores los estilos de liderazgo presentes en diversos centros educativos abre la puerta a un gran número de posibles investigaciones en organizaciones. Para que una organización pueda desarrollar cierto estilo de liderazgo debe reconocer que un nuevo estilo requiere una nueva visión para los individuos y equipos. Las investigaciones que profundicen sobre organizaciones que aprenden, comunidades de aprendizaje o gestión del conocimiento pueden tener una nueva manera de hacer explícitas las visiones de unos y otros en el interior de una institución. Es decir, se trata de poner a dialogar a la institución con ella misma permitiendo aprender de las propias experiencias, conductas y prioridades a través de sus valores.

Las investigaciones actuales sobre liderazgo educativo parecen estar más centradas en abordar cómo ciertos modelos son más o menos idóneos para ser implantados a nivel práctico, justificando su adecuación por el contexto educativo actual y por las particularidades de cada modelo en cuestión. Sin embargo, no existen investigaciones que busquen reconocer los estilos de liderazgo propios de las personas que conforman un centro educativo y, a partir de ahí, poder proponer qué modelos podrían ayudar a aunar visiones.

La investigación que aquí finaliza puede promover otro tipo de investigaciones en un campo con tanta publicación como es el del liderazgo, puesto que aborda desde una nueva perspectiva el liderazgo en el interior de cada centro educativo, respetando la cultura y contexto en el que se trabaja.

En cuanto a futuras investigaciones, actualmente se está trabajando en una investigación con la que se pretende comprobar la influencia del liderazgo de los equipos directivos en la puesta en marcha y desarrollo de la innovación educativa en la Región de Murcia, así como conocer cómo, la puesta en marcha de acciones educativas innovadoras, influye en las tareas de gestión, coordinación y liderazgo de los equipos directivos. Nuevamente, al igual que sucede con la investigación que aquí finaliza, se hace uso del modelo de análisis de valores Hall-Tonna, debido a que permitirá obtener los perfiles de valores grupales, tanto del profesorado innovador como de los directivos que apoyaron dicha innovación. De este modo se podrá comprobar qué valores comparten y qué valores difieren entre los equipos directivos y los profesores, dificultando o facilitando la realización de ambas tareas. También se podrá conocer cómo se relacionan y condicionan mutuamente ambos perfiles docentes, poniendo el foco en otra variable de la cultura escolar como es la colaboración entre profesores.

Por otro lado, también hay una segunda investigación que se está iniciando en la actualidad dentro del Programa Especialista en Liderazgo de Discernimiento para organizaciones Eclesiales (LiDE), un proyecto promovido por la Universidad Pontificia Comillas, con la colaboración de Porticus (2020), organización creada en 1995 para coordinar y desarrollar profesionalmente las actividades filantrópicas de la familia Brenninkmeijer. Este Programa tiene como objetivo acompañar un proceso adaptativo de desarrollo de personas y organizaciones eclesiales a través de lo que llaman liderazgo de discernimiento. Es decir, el objetivo se centra en acompañar personas y organizaciones en el desarrollo de competencias para el liderazgo centrado en valores. Para cumplir con tal finalidad se hará uso de la comparativa de valores y de las herramientas del modelo Hall-Tonna con la intención de obtener perfiles individuales de las personas que participen en el programa, así como, obtener un perfil grupal de la totalidad de alumnos, es decir, líderes de diferentes organizaciones de Iglesia en España y Portugal.

Decía Aristóteles que no hay nada en la mente que no haya pasado primero por los sentidos (Marcos, 1996). Profundizar en el liderazgo desde la perspectiva de los valores hace posible materializarlo en conductas, prioridades, intereses, deseos, inquietudes o aspiraciones, es decir, los valores entendidos

como palabras que conectan el interior y el exterior de la persona o grupo (Hall, 1995). Los frutos obtenidos de esta investigación invitan a reflexionar sobre la presencia y significación de los valores, en la vida de las personas a nivel general, y en el liderazgo a nivel particular, acercarse al liderazgo a través de los valores es hacerlo desde su esencia misma, desde lo humano que hay en el liderazgo, como sistema de significados que origina una visión común nacida de las visiones y talentos individuales puestos al servicio de uno mismo y de los demás.

CAPÍTULO VII.
REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICAS

CAPÍTULO VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allport, G., Vernon, P. y Lindzey, G. (1960). *A study of values: a scale for measuring the dominant interests in personality*. Boston: Houghton Mifflin.
- Álvarez, J., Magali, A., y Chaparro, E. M. (2016). Diagnóstico del liderazgo educativo en las Instituciones de Educación Superior del Valle de Toluca. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 51-68.
- Álvarez, M. (2015). Liderazgo positivo y compartido. *Padres y Maestros. Revista de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, 3(361), 12-17.
- Antúnez, S. (2004). *Organización escolar y acción directiva*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Argyris, C. (1972). *Integrating the Individual and the Organization*. New York: Transaction Publishers.
- Arias, F. y Heredia, V. (2010). *Administración de Recursos Humanos para el alto desempeño*. México: Trillas.
- Armstrong, H. D. (1998). *Un vistazo posmoderno: los principios de Mary Parker Follett en un lugar de trabajo contemporáneo*. Canadá: Universidad de Saskatchewan.
- Arrupe, P. (1983). *Hombres para los demás*. Barcelona: Diáfora.
- Arteaga, A. y Ramón, S. (2009). Liderazgo resonante según género. *Multiciencias*, 9(3), 289-295.
- Arvid, J., Kast, F. y Rosenzweig, J. (1967). *The Theory and Management of Systems*. New York: Harper & Brothers.
- Ahumada, L. (2015). Liderazgo en organizaciones educativas. *Persona*, 2(15), 239-252.
- Ayerbe, M. (1995) *Los valores en el desarrollo del directivo: una aproximación al conocimiento de los valores de los directivos de empresa de la CAPV*. San Sebastián: ESTE, Universidad de Deusto.
- Balduzzi, E. (2015). Liderazgo educativo del profesor en el aula y la personalización educativa. *Revista Española de Pedagogía*, 73(260), 136-160.

- Barba, B. (2006). Educación y valores una búsqueda para reconstruir la convivencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2(37), 1-23.
- Barra, E. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de psicología*, 19(1), 7-19.
- Barrio, J. L. (2005). La transformación educativa y social en las comunidades de aprendizaje. *Teoría de la Educación*, 2(17), 129-156.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): a test of emotional intelligence*. Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bass, B. (1985). Leadership: Good, better, best. *Organizational dynamics*, 13(3), 26-40.
- Bass, B. y Stogdill, R. (1981). *Stogdill's handbook of leadership*. Chicago: Free Press.
- Bass, B. y Stogdill, R. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. Editorial: Simon and Schuster.
- Beckhard, R. (1969). *Desarrollo organizacional: estrategias y modelos*. Boston: Addison-Wesley Publishing Company.
- Bennis, W. (2010). *On becoming a leader*. Chicago: Read How You Want.
- Bernal, A. y Ibarrola, S. (2015) Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 67(3), 55-70.
- Bertalanffy, L. (1968). *General system theory*. New York: Harper & Brothers.
- Blanchard, K. y O'Connor, M. (1997). *Administración por valores*. Colombia: Editorial Norma.
- Blanchard, K., O'Connor, M. y Ballard, J. (1997). *Managing by values*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. y Smith, M. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. Bristol: University of Bristol.
- Bolívar, A. (2000). El liderazgo compartido según Peter Senge. *Liderazgo y organizaciones que aprenden*, 2(3). 459-471.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.

- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 79-106.
- Bolívar, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Bolívar, A. (2016). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad del centro escolar. Una revisión actual. *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 8(2), 10-33.
- Bolívar, A., López, J. y Murillo, F. J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14(2), 15-60.
- Bolívar, A. y Cerrillo, R. (2015). Evaluación del liderazgo escolar: presentación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 11-14.
- Bolívar, M. R. (2012). La cultura de aprendizaje de las organizaciones educativas: Instrumentos de diagnóstico y evaluación. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), 143-162.
- Boulding, K. E. (1956). *General Systems Theory*. Michigan: University of Michigan.
- Bunes, M. (2000). Instituciones y programas de formación profesional para adultos en el desarrollo español: La formación profesional acelerada de la organización sindical (1957-1972). *Revista de educación*, 2(1), 359-374.
- Bunes, M. (2011). Contemplación y compromiso: hacia los nuevos valores del voluntariado. *Proyecto Hombre: revista de la Asociación Proyecto Hombre*, 1(77), 24-27.
- Bunes, M. (2012). *El análisis de valores como herramienta para el desarrollo organizativo: una experiencia en Proyecto Hombre*. Tesis Doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Bunes, M., Blesa, B., González, A., González, J. J., Pintado, M. D. y Tornel, M. (2015). Valores asociados a las experiencias del cuerpo en las comunicaciones de los jóvenes. *Prisma Social*, (15), 34-83.

- Bunes, M., Blesa, B. y Tornel, M. (2019). Valores y experiencias del cuerpo y la imagen en las comunicaciones de jóvenes estudiantes: una perspectiva de género. *FEMERIS: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 4(1), 80-97.
- Bunes, M., Calzón, J., Elexpuru, I., Fañanas, T., Muñoz-Repiso, M. y Valle, J. (1993). *Los valores en la LOGSE: Un análisis de documentos a través de la metodología de Hall-Tonna*. Bilbao: Mensajero-ICE, Universidad de Deusto.
- Bunes, M. y Eléxpuru, I. (2007). El Modelo Hall-Tonna de trabajo en valores: experiencias de formación en Proyecto Hombre. Claves para una reflexión institucional. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 65(126), 379-406.
- Buxarrais, M. R. y Escudero, A. (2014). Diagnóstico de valores a estudiantes de la Universidad de Barcelona a través del Inventario de Valores Hall-Tonna. *Postconvencionales: ética, universidad, democracia*, 7(8), 126-147.
- Cabezas, C. (2016). El liderazgo de servicio y su efecto transformador: el caso del centro del muchacho trabajador. *Revista PUCE*, 2(103), 5-32.
- Cabrejos, H. y Torres, L.M. (2014). El liderazgo transformacional como apoyo en la gestión pedagógica del director. *UCV-HACER*, 3(2), 10-16.
- Campos, R. y Figueroa, G. (2014). Aplicación de la teoría organizacional, caso de estudio en la Universidad Politécnica de Zacatecas. *Tópicos Selectos de Recursos*, 3(1), 1-16.
- Canfield-Davis, K., Gardiner, M, y Joki, R. (2009). Liderazgo en justicia social en acción: El caso de Tony Stewart. *Revista de Estudios de Ohio*, 7(2), 77- 107.
- Carreño, M. (2009). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones pedagógicas*, 1(20), 195-214.
- Carlyle, T. (1984). *Carlyle Reader*. U.S.A: CUP Archive.
- Cheong, Y. (2011). Towards the 3^a ware School leadership. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2) 253-275.
- Choo, C. W. (1999). *La organización inteligente: el empleo de la información para dar significado, crear conocimiento y tomar decisiones*. México DF: Oxford University Press.

- Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington D. C: National Center for Education Statistics of the U.S. Office of Education.
- Colom, A. J. (1982). *Teoría y metateoría de la educación: un enfoque a la luz de la Teoría general de sistemas*. Mexico: Editorial Trillas.
- Colom, A. J. (1992). El Saber de la Teoría de la Educación. Su ubicación conceptual. *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, 2(4), 11-19.
- Colom, A. J. (1997). Postmodernidad y educación. Fundamentos y perspectivas. *Revista mallorquina de Pedagogía*, 2(10), 7-18.
- Colom, A. J. (2005). Teoría del caos y práctica educativa. *Eduga: Revista Galega Do Ensino*, 3(47), 1325-1343.
- Cooper, R. K. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Madrid: Editorial Norma.
- Crow, G., Day, C. y Moller, J. (2017). Framing research on school principals identities. *International Journal of Leadership in Education*, 20(3), 265-277.
- Daedalus. (2002). *Glosario de gestión del conocimiento: DAEDALUS*. Madrid: Data, Decisions and Language, S.A.
- Day, C. (2007). *Conducting research on successful school principals: Associate members guide*. United Kingdom: International Successful School Principals Project.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Leithwood, K. y Kington, A. (2008). Research into the impact of school leadership on pupil outcomes: policy and research contexts. *School Leadership and Management*, 28(1), 5-25.
- De Jager, M. (1999). The KMAT: benchmarking knowledge management. *Library management*, 20(7), 367-372.
- De la Torre, S. y Moraes, M. C. (2005). *Estrategias para reencantar la educación*. Málaga: Aljibe.
- Dessler, G. (1979). *Organización y administración*. Madrid: Prentice Hall.
- Díaz, J. (2000). La ética en la gerencia, vista a través del desarrollo organizacional. *Revista Venezolana de Gerencia*, 5(10). 49 – 61.
- Dolan, S. L., Garcia, S. y Auerbach, A. (2003): "Understanding and Managing Chaos in Organisations". *International Journal of Management*, 2(20), 12-26.

- Duart, J. M. (1999). *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*. Barcelona: Paidós.
- Edmonds, R. (1979). A Discussion of the literature and issues related to effective schooling. *CEMREL*, 6(13), 181-202.
- Eléxpuru, I. (2000). Desarrollo de los valores en instituciones educativas. En I.C.E. Universidad de Deusto (eds.), *Liderazgo y organizaciones que aprenden* (pp. 199-211). Bilbao: Mensajero.
- Eléxpuru, I. y Medrano, A. (Dir.). (2002). *Desarrollo de los valores en las instituciones educativas*. Bilbao: Ministerio de Educación, cultura y deporte/ICE Universidad
- Eléxpuru, I., Villardón, L. Yániz, C. (2013). Identificación y desarrollo de valores en estudiantes universitarios. *Revista de educación*, 2(362), 186-216.
- Eléxpuru, I. y Yániz, C. (2006). Valores y Organizaciones. *Papeles de Ética, Economía y Dirección*, 6(1), 1-12.
- Eléxpuru, I., Yániz, C. y Villardón, L. (2008). Desarrollo del liderazgo de servicio a través de los valores. *Innovación y cambio en las organizaciones educativas*, 3(2), 515-526.
- Elmore, R. F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. New Jersey: Albert Shanker Institute.
- Escudero, J. M (2009). Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación. *Ágora*, 2(10), 7-31.
- Escudero, J. M. (2010). Evaluación de las políticas educativas: cuestiones perennes y retos actuales. *Revista Fuentes*, 4(10), 8-31.
- Evans, E. (2015). *Interacción entre inteligencia emocional y estilos de liderazgo en directivos de instituciones educativas*. Valencia: Universitat de València.
- Expósito, M., Capó, J. y Masiá, E. (2007). La gestión del conocimiento en los distritos industriales como apoyo a la innovación: Una metodología de ayuda basada en el modelo de STRELNET. *Economía Industrial*, 1(366), 87-95.

- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(202), 97-116.
- Fernández, J. M. (2004). *Cultura de la organización y centro educativo* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. Londres: McGraw-Hill.
- Fiedler, F. y García, J. (1987). *New approaches to leadership: Cognitive resources and organizational performance*. New York: Wiley.
- Fierro, A. (1996). *Manual de psicología de la personalidad*. Barcelona: Paidós.
- Fideli, R. (1998). *La comparazione*. Milán: Editorial Agnelli.
- Fonseca, J. G. (2003). *El desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. México DF: editorial Siglo Veintiuno.
- Fromm, E. (1941). *Escape from freedom*. New York: Avon.
- Fromm, E. (1953). *Ética y psicoanálisis*. México: FCE.
- Fromm, E. (1964). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea: hacia una sociedad sana*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gairín, J. (2000). *Cambio de cultura, liderazgo y organizaciones que aprenden*. Bilbao: ICE- Universidad de Deusto.
- Gairín, J. (2000). *La Organización Escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.
- Gairín, J. y Villa, A. (1999). *Los equipos directivos de los centros docentes: análisis de su funcionamiento*. Bilbao: Editorial DaVinci Intercontinental.
- García, S. y Dolan, S. (1997). *Dirección por Valores*. Mc Graw Hill: España.
- Gallego, D. J. y Gil, A. J. (2012). La construcción de organizaciones de aprendizaje a través del liderazgo. *Universidad y Empresa*, 14(22), 43-78.
- Gamble, P. R. y Blackwell, J. (2001). *Knowledge management: A state of the art guide*. United Kingdom: Kogan Page Publishers.
- García, A. (1995). Notas sobre la Teoría general de sistemas. *Revista general de información y documentación*, 5(1), 197-213.

- García, R., Ferrández, M^a. R, Sales, M^a. A. y Moliner, M. O. (2006). Elaboración de instrumentos de medida de las actitudes y opiniones del profesorado universitario hacia la ética profesional docente y su papel como transmisor de valores. *Relieve*, 12(1), 129-149.
- García, S. y Dolan, S. (1997). *La dirección por valores (DPV): el cambio más allá de la dirección por objetivos*. Barcelona: McGraw-Hill.
- Gil, F., Alcover, C. M., Rico, R. y Sánchez-Manzanares, M. (2011). Nuevas formas de liderazgo en equipos de trabajo. *Papeles del psicólogo*, 32(1), 38-47.
- Giner, S. (2003). *Carisma y razón: la estructura moral de la sociedad moderna*. Madrid: Alianza Editorial.
- Goleman, D. (2003). *La inteligencia emocional en la empresa. El ser humano y las relaciones humanas en el trabajo*. Madrid: Ediciones B.
- Goleman, D. (2004). ¿Qué hace a un líder? *Harvard Business Review*, 82(1), 82-91.
- Goleman, D. (2014). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. Madrid: Ediciones B.
- Gómez, I., González, I., García, M. D. P. y Carrasco, M. J. (2017). Liderazgo Distribuido: Estudio de Caso en un Centro Andaluz. En: Murillo, F. J. *Avances en democracia y liderazgo distribuido en educación actas del II Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación*. Madrid: RILME. 78-81.
- González, G., Silva-Peña, I. y Sepúlveda, C. (2016). Desafíos investigativos en la formación inicial de directivos. *Revista Ibero-americana de Educação*, 70(3) 43-54.
- Graham, P. (1997). *Mary Parker Follet; Precursora de la Administración*. España: McGraw-Hill.
- Greenleaf, R. (1977). *Servant leadership*. New York: Paulist Press.
- Gronn, P. (2000). *Distributed properties: A new architecture for leadership*. *Educational Management and Administration*, 28(3), 317-338.
- Guevara, E. (2008). *La gestión de las relaciones y la responsabilidad social empresarial*. España: Universidad de Málaga.
- Guibert, J. M. (2017). Liderazgo ignaciano y gobernanza en las universidades de la Compañía de Jesús. *Arbor*, 192(782), 1-8.

- Hall, B. P. (1973) *Value clarification as learning process; a guidebook*. New York: Paulist Press.
- Hall, B. P. (1976) *The Development of Consciousness: A confluent Theory of Values*. New York: Paulist Press.
- Hall, B. P. (1986) *The Genesis Effect: Personal and Organizational Transformations*. New York: Paulist Press.
- Hall, B. P. (1991) *Values Power: understanding human behavior through measurement of ideals and priorities*. Ohio: Values Technology.
- Hall, B. P. (1995) *Values Shift: Personal and Organizational Development*. New York: Twin Lights Publishing.
- Hall, B. P. (1997). Desarrollo y Gestión de Valores en la Universidad. *Boletín de Estudios Económicos*, 161, 227-250.
- Hall, B. P. (2002) *Manual de capacitación en el inventario de valores de Hall – Tonna*. México: Tecnológico de Monterrey.
- Hall, B. P. (2003). El factor omega: un enfoque basado en valores para el desarrollo de organizaciones y liderazgo. *Liderazgo de Servicio: Sirviendo a los Estudiantes y el Bien Común*, 29(2), 1-24.
- Hall, B. P. (2004). *The Omega Factor: A Values-Based Approach for Developing Servant Leadership*. New York: Twin Lights Publishing.
- Hall, B. P., Harari, O., Ledig, B. y Tondow, M. (1986) *Manual for the Hall-Tonna Inventory of Values*. New York: Paulist Press.
- Hallinger, P. y Heck, R.H. (2010). Liderazgo colaborativo y mejora escolar: comprender el impacto en la capacidad escolar y el aprendizaje de los estudiantes. *Liderazgo y gestión escolar*, 30(2), 95-110.
- Hamel, G. (2008). *The Future of Administration*. Barcelona: Editorial Norma.
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela*. Madrid: Morata.
- Harris, A. (2009). *Distributed leadership. Different perspectives*. Dordrecht: Springer.
- Harris, A. y Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. Berkshire: Open University Press.

- Hart, C. W. (2012). Los experimentos de Hawthorne. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38(1), 156-167.
- Hernández, H. G. (2011). La gestión empresarial, un enfoque del siglo XX, desde las teorías administrativas científica, funcional, burocrática y de relaciones humanas. *Escenarios*, 9(1), 38-51.
- Hersey, R. y Blanchard, T. (1969). *Management of organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- Horn, A. y Marfán, J. (2010). Relaciones entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-104.
- House, R. (1971). A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative science quarterly*, 2(5), 321-339.
- House, R. (1977). *A 1976 theory of charismatic leadership. The cutting edge*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Howe, L. y Kirschenbaum, H. (1977). *La clarificación de los valores*. México: Avante.
- Husserl, E. (2006). *Investigaciones lógicas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Illich, I. (1974). *La convivencialidad*. Barcelona: Barral Editores.
- Instituto de Ciencias de la Educación. (2005). Hall-Tonna Inventory of Values (Versión en castellano). Universidad de Deusto. http://sitios.itesm.mx/va/dide/docs_internos/doc_carpeta/taller/definiciones.pdf
- Inventario de Valores Hall-Tonna: *Inventario 3.0 de los Valores de la Dirección. Manual de Formación*. Bilbao: ICE Universidad de Deusto-Ohio: Values Technology.
- Isaacs, D. (2002). Centro educativo ¿organización o comunidad?. *ESE. Estudios sobre educación*, 2(3), 97- 110.
- Kirschenbaum, H., Harmin, M., Howe, L. y Simon, S. (1977). In defense of values clarification. *The Phi Delta Kappan*, 58(10), 743-746.
- Kohlberg, L. (1986). *Consensus and controversy*. Canada: Routledge.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- Korres, O. (2015). *Los valores percibidos por los adolescentes de Bizkaia en su personaje televisivo preferido de ficción seriada. Una aproximación desde los modelos de Schwartz y Hall-Tonna* (Tesis doctoral). Universidad de Deusto, Bilbao.
- Kotter, J. (1988): *El Factor Liderazgo*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Krichesky, G. J. y Murillo, F. J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 65-83.
- Lasa, P. y Caballero, C. (2012). *El liderazgo educativo: proyectos de éxito escolar*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Le Saget, M. (1997). *El directivo intuitivo*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Lewin, K. (1935). *A Dynamic Theory of Personality*. Editorial McGraw Hill. Nueva York.
- Lewin, K. (1947). Group decision and social change. *Readings in social psychology*, 3(1), 197-211.
- Leithwood, K. (2005). Understanding Successful Principal Leadership: Progress on a broken front, *Journal of Educational Administration*, 6(43), 619-629.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. y Hopkins, D. (2010). *10 strong claims about effective school leadership*. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services.
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School effectiveness and school improvement*, 17(2), 201-227.
- Leithwood, K. Jantzi, D. (2009). "A Review of Empirical evidence about school Aire effects: Apolicy Perspective". *Review of Educational Research*, 79(3), 464-490
- Leithwood, K. y Louis, K. S. (1998). From organizational learning to professional learning communities. *Organizational learning in schools*, 2(3), 275-285.
- Leithwood, K., Mascall, B. y Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. New York: Routledge.

- Lewin, K. (1947). Group decision and social change. *Readings in social psychology*, 3(1), 197-211.
- Lewin, K. (1988). *La teoría del campo y el aprendizaje*. España: Paidós.
- Lewis, J. y Caldwell, B. (2005): Evidence-based leadership. *Educational Forum*, 69(2), 182-191.
- Lieberman, A. (1990). *Schools as Collaborative Cultures: Creating the Future Now*. Cambridge: The Fahner Press.
- Linde, A. (2011). La educación moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable. *Praxis filosófica*, (28), 7-22.
- López, J., García, E., Oliva, N., Moreta, B. y Bellerín, A. (2014). El liderazgo escolar a través del análisis de la actividad diaria de los directores. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(5), 61-78.
- López, J. y Lavié, J. M. (2010). Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela. *Revista de Currículum y formación de profesorado*, 14(1), 71-92.
- Luévano, D. E. (2004). Teoría del caos y sus posibles implicaciones en psicología. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 9(2), 389-402.
- MacBeath, J. (2005). Liderazgo distribuido: una cuestión de práctica. *Liderazgo y gestión escolar*, 25(4), 349-366.
- MacBeath, J. y Townsend, T. (2011). *Leadership and learning: Paradox, paradigms and principles*. Dordrecht: Springer Netherlands.
- MacGregor, J. (1978). *Leadership*. Nueva York: Harper & Row.
- Marcos, A. (1996). *Aristóteles y otros animales. Una lectura filosófica de la Biología aristotélica*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Marzano, R. J., Waters, T. y McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Virginia: ASCD.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Sagitario.
- Maslow, A. H. (1987). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Madrid: Editorial Kairós.
- Maslow, A. H. (1994). *La personalidad creadora*. Madrid: Editorial Kairós.

- Maturana, H., Varela, F. y Behncke, R. (1984). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano*. Washington: Organización de Estados Americanos, OEA.
- Maturana, H. (2008). *El sentido de lo humano*. España: Ediciones Granica SA.
- Maureira, O. (2004). Liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 1-20.
- Maureira, O., Moforte, C. y González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo: Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles educativos*, 36(146), 134-153.
- Maxwell, J. (1996) *Qualitative research design. An interactive Approach*. London: Sage publications.
- Mayer, J. D., Caruso, D. y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayo, E. (1972). *Problemas humanos de una civilización industrial*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Mayo, A., y Lank, E. (1994). *The Power of Learning: A guide to gaining competitive advantage*. London: Institute of personnel and development.
- Medrano, A. (1999). ¿Es posible enseñar y aprender valores en la escuela?. *Revista de psicodidáctica*, 3(2), 67-82.
- McClelland, D. C. (1982). The need for power, sympathetic activation, and illness. *Motivation and Emotion*, 2(6), 31-41.
- McGregor, D. (1960). *The Human Side of Enterprise*. USA: American Management Association.
- Moral, C., Amores, F. J. y Ritacco, M. (2016). Distributed Leadership and Capacity for Improvement of Secondary Schools. *Estudios Sobre Educación*, 2(30), 115-143.
- Medina, A. y Gómez, R. M. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 53(1), 91-113.

- Medina, D. R. (1998). Una visión integral de la empresa basada en los recursos, el conocimiento y el aprendizaje. *Investigaciones Europeas de dirección y economía de la empresa*, 4(2), 77-90.
- Medrano, C. (1999). ¿Es posible enseñar y aprender valores en la escuela?. *Revista de psicodidáctica*, 1(7), 67-82.
- Mehdinezhad, V. y Sardarzhahi, Z. (2015). A study of the leadership behaviors reported by principals and observed by teachers and its relation with principals management experience. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 8(2), 48-53.
- Molinar, M. (2008) *Evaluación de los valores de los estudiantes del programa del liderazgo para el desarrollo social*. (Tecnológico de Monterrey). Tesis Doctoral. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Moral, C., Amores, F. J. y Ritacco, M. (2016). Distributed Leadership and Capacity for Improvement of Secondary Schools. *Estudios Sobre Educación*, 2(30), 115-143.
- Moriano, J. A., Molero, F. y Lévy, J. P. (2011). Liderazgo auténtico. Concepto y validación del cuestionario ALQ en España. *Psicothema*, 23(2), 336-341.
- Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 23-41.
- Murillo, F. J., Barrio, R. y Pérez, M. J. (1999). *La dirección escolar: análisis e investigación*. Madrid: CIDE
- Murillo, F. J. y Hernández-Castilla, R. (2014). Liderazgo Escolar, Elemento Clave en la Promoción de la Educación para la Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3(2), 5-10.
- Murillo, F. J. y Hidalgo, N. (2016). Enfoques fundamentantes de la evaluación de estudiantes para la justicia social. *Revista iberoamericana de Evaluación educativa*, 8(1), 44-61.
- Nanus, B. (1994): *Liderazgo visionario. Forjando nuevas realidades con grandes ideas*. Barcelona: Granica.

- Navarrete, G., Vera, M. E. y Idrovo, K. J. (2019). Un nuevo mundo educativo: organización, funcionamiento y estructura. Una propuesta a la educación ecuatoriana. *Espirales Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 3(26), 50-59.
- Nonaka, I. (1991). The knowledge creating company. *Harvard Business Review*, 69(6), 96-103.
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *La empresa creadora de conocimiento: cómo las empresas japonesas crean la dinámica de la innovación*. Reino Unido: Universidad de Oxford.
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (2000). La empresa creadora de conocimiento. *Gestión del conocimiento*, 1(3), 1-9.
- OCDE. (2009). *TALIS 2008 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. Europa: OECD Publishing.
- OCDE (2019). *TALIS 2018 Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje España*: Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Ortí, J. A. (2018). Co-liderazgo y discernimiento en la escuela a través del modelo Hall-Tonna. En: Murillo, F. J. (Coord.) *Avances en democracia y liderazgo distribuido en educación*. Madrid: RILME. 104-107.
- Ortí, J. A. (2018). Liderazgo en instituciones educativas en base al modelo Hall-Tonna. En: Murillo, F. J. (Coord.) *Avances en democracia y liderazgo distribuido en educación*. Madrid: RILME. 302-307.
- Paiva, A. (2005). La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento. *Revista ciencias de la educación*, 2(26), 133-142.
- Pascual, R., Villa, A. y Auzmendi, E. (1993). *El liderazgo transformacional en los centros docentes*. Bilbao: Mensajero.
- Pearce, C. L. y Conger, J. A. (2003). All those years ago. Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership. *The Leadership Quarterly*, 19(5), 622-628.
- Pedraja, L. y Rodríguez, E. (2008). Estudio comparativo de la influencia del estilo de liderazgo y la congruencia de valores en la eficacia de empresas privadas e instituciones públicas. *Interciencia*, 33(1), 8-13.

- Pérez, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pérez, G., Guarín, L. y Romo, G. (2015). Liderazgo transformacional en los docentes universitarios desde la perspectiva estudiantil. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1), 203-218.
- Piaget, J. (1932). *El juicio moral del niño*. New York: Routledge.
- Piaget, J. (1952). *Los orígenes de la inteligencia en los niños*. New York: Routledge
- Pidal, M. J. (2009). La teoría del caos en las organizaciones. *Cuadernos unimetanos*, 2(18), 29-33.
- Pinto, M. E. (2012). *Desarrollo organizacional*. México: Red Tercer Milenio.
- Poblete, M. (2000). *Estudio sobre la validación del Inventario HT-39 sobre Valores*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Porras, N. R. (2012). La gerencia del potencial humano en las organizaciones que aprenden desde la perspectiva psicológica. *Revista Poiésis*, 12(23). 1-15.
- PORTICUS (2020, Septiembre 2012) PORICUS about us. Recuperado de <https://www.porticus.com/en/about-us/>
- Prigogine, I. (2000): *Las leyes del caos*. Barcelona, Crítica.
- Raths, L., Harmon, M. y Simon, S. (1966) *Values and Teaching: Working with Values in the Classroom*. Ohio: Charles E. Merrill.
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la lengua española* (22.ªed.). Consultado en <https://dle.rae.es/>
- Rivas, L. A. (2009). Evolución de la teoría de la organización. *Universidad y Empresa*, 2(17), 11-32.
- Rivera, J. M. y Cavazos, J. (2015). La importancia de la gestión y el liderazgo escolar en las instituciones de Educación Media Superior Tecnológica (CETIS y CBTIS) del estado de Tlaxcala. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11), 359-380.
- Rodríguez-Ponce, E. (2007). Estilos de liderazgo, toma de decisiones estratégicas y eficacia: Un estudio empírico en pequeñas y medianas empresas. *Interciencia*, 32(8), 522-528.
- Rogers, C. R. (1980). *El poder de la persona*. México: El Manual Moderno.

- Rogers, C. R. (1987). *El camino del ser*. Madrid: Editorial Kairós.
- Rogers, C. R. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. España: Paidós Ibérica.
- Rokeach, M. (1973). *La naturaleza de los valores humanos*. New York: Free Press.
- Romero, C. (2003). Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo. *Ágora*, 1(6), 1-10.
- Root, H.P. (1994). A resource for the learning organization. *Marketing Science Institute Review*, 1(2), 189-197.
- Rosas, R. (2014). El aprendizaje organizacional, motor del cambio en las organizaciones. *Tópicos Selectos de Recursos*, 3(6), 51-62.
- Rost, J. (1995). Leadership: A discussion about ethics. *Business Ethics Quarterly*, 1(3), 129-142.
- Sackney, L., Walker, K. y Mitchell, C. (2005). Building capacity for learning communities: schools that work. REICE: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 9-26.
- Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional: ¿Modelo para organizaciones educativas que aprenden? *Unirevista*, 1(3), 1-12.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, cognición y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Sammons, P., Gu, Q., Day, C. y Ko, J. (2011). Exploring the impact of school leadership on pupil outcomes. *International journal of educational management*. 25(1), 83-102.
- Santos, M. Á. (1987). Organización escolar e investigación educativa. *Revista Investigación en la Escuela*, 2(3), 3-13.
- Santos, M. Á. (1994). *Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Sañudo, L. E. (2010). La gestión del conocimiento educativo. *Estudios*, 1(2), 255-268.
- Sartori, G. (2002). *Lógica y método en las ciencias sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Schein, E. H. (1990). Cultura organizacional. *Asociación Americana de Psicología*, 2(45), 109-139.

- Scheler, M. (2000). *El formalismo en la ética y la ética material de los valores*. Madrid: Ediciones Caparrós.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 25(1), 1-65.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the content and structure of values?, *Journal of Social Issues*, 1(50), 19-45.
- SEDOS (2018, Mayo 27) SEDOS Goals and Identity. Recuperado de <https://sedosmission.org/>
- Senge, P. M. (1990). *La quinta disciplina*. Madrid: Editorial Granica.
- Senge, P. M. (1992). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona: Granica.
- Senge, P. M. (1992). Pensamiento sistémico y aprendizaje organizacional: Actuar localmente y pensar globalmente en la organización del futuro. *Revista europea de investigación operacional*, 59(1), 137-150.
- Senge, P. M. (2000). *La danza del cambio: los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje*. Madrid: Editorial Norma.
- Senge, P. M. (2005). *La quinta disciplina en la práctica*. España: Ediciones Granica S.A.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. y Kleiner, A. (2006). *La quinta disciplina: Escuelas que aprenden: Un manual de la quinta disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación*. Bogotá: Editorial Norma.
- Simón, P. A. (2001). *La Ética de Aristóteles*. Albacete: Real Academia de Ciencias Morales y Políticas.
- Spears, L. 2002. *Tracing the past, present, and future of servant leadership*. New York: John Wiley and Sons.
- Spears, L. 2004. *The understanding and practice of servant-leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Spears, L. y Wagner-Marsh, F. (1998). *Insights on leadership: Service, stewardship, spirit, and servant-leadership*. New York: Wiley.

- Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-50.
- Spillane, J. P. y Suberi, A. (2009). Designing and piloting a Leadership Daily Practice Log. Using log to study the practice of leadership. *Educational Administration Quarterly*, 45(3), p. 375-423.
- Spillane, J. P., Halverson, R. y Diamond, J. B. (2001). Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Educational Researcher*, 30(3), pp. 23-28.
- Taylor, F. W. (1914). *The principles of scientific management*. New York: Harper & Brothers.
- Teles, L., Alves, D., Giuliani, A. C., Oste, G. y Rueda, V. (2010). Desarrollo del liderazgo y aprendizaje organizacional. *Invenio: Revista de investigación académica*, 13(24), 101-118.
- Thieme, C. y Treviño, E. (2012). Liderazgo en Educación: Al final sólo el carisma importa. *Espacio abierto*, 21(1), 37-57.
- Thom, R. y Rodríguez, J. L. (1981). Teoría de las catástrofes y Ciencias sociales: una entrevista con René Thom. *El Basilisco: Revista de materialismo filosófico*, 2(13), 70-73.
- Toca, C. E. y Carrillo, J. (2009). Theoretical and methodological matters of organizational culture. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 9(17), 117-136.
- Tonon, G. (2011). La utilización del método comparativo en estudios cualitativos en ciencia política y ciencias sociales: diseño y desarrollo de una tesis doctoral. *Kairos: Revista de temas sociales*, 7(27), 1-12.
- Townsend, T. y MacBeath, J. (2011). *International handbook of leadership for learning*. Netherlands: Springer Science & Business Media.
- Tyler, W. (1996). *Organización escolar: una perspectiva sociológica*. Ediciones Morata.
- Vaitsman, J. (2000). Cultura de organizaciones públicas de saúde: notas sobre a construção de um objeto. *Cadernos de Saúde Pública*, 16(3), 847-850.
- Valbuena, M., Morillo, R. y Salas, D. (2006). Sistema de valores en las organizaciones. *Omnia*, 12(3), 60-78.
- Values Technology (2001). *Mentoring Accreditation Workshop Manual*. Santa Cruz: Values Technology Ltd.

- Values Technology (2002). *Hall-Tonna Documents*. Ohio CA: Valuestech. (Versión castellana Universidad de Deusto, 2007).
- Values Technology. (2019, Mayo 5). Dr. Brian P. Hall, fundador y presidente. Recuperado de <http://www.valuestech.com/gui/DrBrainhall.aspx>
- Verbi, H. P. (2009). Información y conocimiento. *Técnica Industrial*, 1(279), 77-78.
- Villa, A. (2015). El liderazgo pedagógico como factor clave para la renovación educativa en los centros escolares. *Padres y Maestros*, 5(361), 5-17.
- Villa, A. (2015). Importancia e impacto del liderazgo educativo. *Padres y Maestros. Publicación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, 2(361), 6-11.
- Weber, J. (1993). Exploring the relationship between personal values and moral reasoning. *Human Relations*, 46(4), 435-463.
- Weber, M. (1964). *The theory of social and economic organization*. New York: Simon and Schuster.
- Weber, M. (2014). *Economía y sociedad*. Guadalajara: Sociología.
- Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la Reforma Educacional Chilena. *Revista Estudios Sociales*, 3(117), 123-148.
- Weisinger, H. (1986). *Emotional intelligence at work*. New York: John Wiley & Sons.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. England: Cambridge university press.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- Wenger, E., McDermott, R. y William, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. England: Harvard Business Press.
- William, C. (2015). Un Estado del Arte del Liderazgo Servidor. *Unaciencia*, 2(4), 12-21.
- Wofford, J. (1982). An integrative theory of leadership. *Journal of management*, 8(3), 27-47.
- Yániz, C. (2000) Una aplicación del modelo de valores Hall-Tonna al análisis del desarrollo del profesorado dentro de organizaciones escolares comunitarias. En: Villa, A. (Coord.) *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Bilbao: ICE- Universidad de Deusto, 283-295.

- Zamora, J. A. (2018). El “valor” de educar: una aproximación a la relación entre educación y ciudadanía. En R. Mínguez y E. Romero (eds.), *La educación ciudadana en un mundo en transformación: miradas y propuestas*. (pp. 13-36). Barcelona: Octaedro.
- Zhang, Y., Dolan, S. y Zhou, Y. (2009). Management by values: A theoretical proposal for strategic human resource management in China. *Chinese Management Studies*, 3(4), 272-294.

CAPÍTULO VIII.
ANEXOS

CAPÍTULO VIII. ANEXOS

ANEXO 1. Tablas de seguimiento trabajo con expertos

Análisis del centro:	San Vicente de Paúl			
El grupo en el que se discutieron los resultados (informes seleccionados de los perfiles de valores) estuvo formado por dos expertos y el investigador, quien expone sus explicaciones e interpretaciones sometiéndolas al criterio de los expertos.				
Informe	Investigador	Experto 1	Experto 2	Comentarios
Mapa de Etapas	El Mapa de Etapas del equipo directivo de San Vicente sitúa su área central de valores en las etapas 5 y 6, y su ciclo de desarrollo es el 5, entrando al ciclo (Paso 12). Este es el equipo de profesores más evolucionado del centro educativo. El equipo de coordinadores, por su parte, conserva el área central de valores entre las etapas 4 y 5, y su ciclo de desarrollo es el 4 (Paso 10). Por último, el claustro de profesores del centro se enmarca, al igual que sucede con los coordinadores, en las etapas 4 y 5, pero en este caso, saliendo del ciclo 4 (Paso 11). La configuración de los equipos de profesores que conforman la gestión académica del centro San Vicente muestra que es un centro cohesionado y que se encuentra en un camino de	√	√	En líneas generales existe una visión integrada de los problemas y los valores metas proyectan hacia el futuro. En el equipo directivo existe un silencio en cuanto a los valores meta por lo que la Seguridad, la Pertenencia y los valores de familia pueden no estar satisfechos por la dirección. El de los coordinadores es un Mapa de Etapas muy bien equilibrado, tiene sentido que los valores medios sean de etapa 6 puesto que la visión del mundo está fusionada. El claustro de profesores se encuentra en una disyuntiva frente a la toma de decisiones en el centro educativo, por un lado, siguen estando muy presentes las normas institucionales (Deber/Obligación), pero poco a poco se va haciendo hincapié en el cuestionamiento objetivo y

	crecimiento.			creativo de la autoridad y de las tradiciones anteriormente respetadas.
	Gran parte del centro educativo se sitúa en el ciclo 4, este un ciclo con una importancia clave debido a que se parte desde la etapa 4 de pertenencia a la institución, a la etapa 5 de iniciativa y vocación. Es propia de este ciclo la necesidad de buscar el equilibrio entre la influencia de la institución a la que se pertenece y la independencia personal.	√	X	El diálogo eficaz de los valores de estas dos etapas resuelve el mayor problema que tiene planteado el desarrollo humano y organizativo (y el liderazgo asociado). Es el de la visión escindida entre las necesidades de las instituciones que necesitan ser eficaces en la consecución de sus objetivos y las necesidades de las personas que forman parte de ellas. En este ciclo de transición las decisiones son inconsistentes pues la visión no está integrada y no comienza a integrarse hasta el siguiente ciclo.
	Se identifica cierta ambivalencia en el modo de actuar frente a las tareas de liderazgo se refiere, la dificultad radica en la toma de decisión puesto que no siempre se lleva a cabo bajo un mismo patrón y, en gran cantidad de ocasiones se opta por la persona o por la gestión eficaz indistintamente, lo que crea inseguridad en los colaboradores.	X	X	Presentas la ambivalencia como una cuestión negativa que genera inseguridad. No podríamos garantizar esa consecuencia en los compañeros/as. Simplemente diríamos que los criterios (valores) que orientan las decisiones fluctúan o incluso que atienden en ocasiones a las necesidades de los otros y por otro a la eficacia en la gestión. Eso no tiene porqué ser negativo o generar inseguridad. Puede provocar tensión en las decisiones pues hay subgrupos bajo estilos de liderazgo distintos y, sin embargo, son un mismo equipo. La clave está en cómo se resuelve esa tensión.

<p>Listado de valores</p>	<p>A nivel institucional, el vacío en el equipo directivo en cuanto a valores meta prioritarios de etapas tempranas, tan sólo aparece el valor Asombro/ Destino como valor meta de etapa uno, cuando en el grupo de coordinadores aparecen: Familia / Pertenecer, etapa tres, Seguridad, etapa dos y Autoestima, etapa tres. Y en el claustro de profesores, coincidiendo con los coordinadores, el valor Autoestima. Puede suponer una dificultad a la hora de gestionar la institución de manera más integrada. Si valores como Seguridad o Autoestima no están satisfechos por el estilo de gestión en la institución se puede crear cierta divergencia entre la estructura académica. El valor Verdad / Sabiduría, propio de la etapa siete, es el valor meta más evolucionado del informe de valores seleccionados y ha sido el tercer valor meta más elegido. Este valor puede describir las aspiraciones de futuro que pretende la institución, puesto que se trata de buscar y descubrir la verdad por encima de cualquier otra actividad. Conocimiento profundo de las realidades objetivas y subjetivas que converge en la capacidad de comprender a las personas, los sistemas y su interrelación.</p>	<p>√</p>	<p>√</p>	<p>Si se hubiese hecho el trabajo etnográfico se tendrían datos e información que permitiese confirmar cosas parecidas a las manifestadas que ayudarían a darle mayor coherencia a las afirmaciones.</p>
	<p>Que el equipo directivo se encuentre en el ciclo 5, aunque comenzando en él, más evolucionado que el resto de la estructura</p>	<p>√</p>	<p>√</p>	<p>La independencia personal va dejando de ser prioridad, por lo menos para algunos de los componentes de los equipos, ya que se está caminando</p>

<p>Tabla y gráficos de liderazgo</p>	<p>académica del centro educativo puede ser beneficioso. Para poder hacer efectivo el crecimiento en todos los equipos el trabajo sobre los valores de la etapa 5 será importante, no se trata de un paso fugaz y poco profundo, muy al contrario. La etapa 5 es una etapa de intenso crecimiento personal en los grupos, de afianzamiento de criterios propios, de práctica de la escucha activa, de iniciativa, de autoevaluación sincera y de desarrollo de la empatía.</p>			<p>hacia los valores de la etapa 6. La integración se da en la etapa 6, no en la cinco en la que la prioridad es el desarrollo personal.</p> <p>Es necesario trabajar las destrezas que permitan completar el desarrollo personal en los equipos: Por ejemplo: la flexibilidad, la aceptación del propio límite o la búsqueda de significado personal (no su imposición).</p>
	<p>Para promover un liderazgo favorable y respetuoso con la estructura organizativa los líderes tendrían que conservar un mínimo de habilidades instrumentales, interpersonales e imaginarias, que todavía no se dan en los primeros 3 ciclos del desarrollo, es por ello, por lo que en la transición propia del ciclo 4 existe una inquietud constante a la hora de la toma de decisión, debido a que el valor Independencia empieza a convertirse en un aspecto importante en la vida de los grupos, aunque todavía no consiguen autoafirmarse y siguen dependiendo de las normas e ideas de la institución.</p>	X	X	<p>No se trata de promover un liderazgo respetuoso con la estructura organizativa. Se trata de no sacrificar las necesidades de las personas en beneficio de la organización. Tampoco a la inversa.</p> <p>Tampoco es correcto que las destrezas instrumentales, interpersonales e imaginativas no se den en los primeros tres ciclos de desarrollo. Podemos encontrar cualquiera de los tipos en cualquier etapa, hay una frecuencia distinta en cada uno de los tipos: las primeras en desarrollarse son las instrumentales, presentes hasta, más o menos, la mitad del mapa. A partir de la etapa 3 aparecen las interpersonales que se prolongan más allá de la mitad del mapa. Las imaginativas comienzan en la transición y llegan hasta el final, siendo las de sistema las que aparecen en las dos últimas etapas.</p>

Análisis del centro:	Azaraque			
El grupo en el que se discutieron los resultados (informes seleccionados de los perfiles de valores) estuvo formado por dos expertos y el investigador, quien expone sus explicaciones e interpretaciones sometiéndolas al criterio de los expertos.				
Informe	Investigador	Experto 1	Experto 2	Comentarios
Mapa de Etapas	En el caso del centro educativo Azaraque los tres equipos que componen la estructura académica mantienen el área central de valores situada en las etapas 4 y 5, y su ciclo de desarrollo es, por tanto, el 4 (Paso 9 los directivos y el claustro, paso 10 los coordinadores). El ciclo de transición que atraviesan los equipos conlleva que la seguridad obtenida con anterioridad, fruto de la aceptación y cumplimiento de las normas institucionales, que posibilitaba desenvolverse con garantías, poco a poco va disminuyendo debido al desarrollo de la propia conciencia, comienza a imperar una necesidad de independencia y se activa la iniciativa personal.	√	√	La totalidad de equipos tendrán que atravesar un intenso proceso de desarrollo personal para afianzarse sobre sus propios valores, entendiendo lo que se le pide desde la institución, pero activando poco a poco su iniciativa y vocación. La transición hacia ciclos más evolucionados se ve comprometida por la situación e importancia de los valores meta de base, como: Autoestima y Seguridad. La prioridad de la autoestima o del valor Seguridad denota que hay aspectos como sentirse valorado por los demás o conservar la estabilidad necesaria para que las personas se sientan estables y seguras que todavía tienen gran importancia en los equipos y en la institución. Seguramente no es ajena a esta situación la juventud del profesorado y la necesidad de consolidar la empresa para garantizar mínimamente el futuro.
Listado	A nivel institucional existen un total de cuatro valores prioritarios coincidentes en la totalidad de equipos: Cortesía / Hospitalidad,	√	√	Ser uno mismo es un valor alcanzable cuando hay un desarrollo personal previo en los equipos, cuando las personas tienen suficientes

<p>de valores</p>	<p>Responsabilidad, Eficacia/ Planificación, Educación / Conocimientos.</p> <p>El primero de ellos, Cortesía / Hospitalidad, puede suponer un impedimento para la evolución de los equipos debido a que, con la escucha pasiva y las buenas maneras, sin tener en cuenta las aportaciones de los otros, se perpetúa el individualismo y la visión disociada de la institución.</p> <p>Responsabilidad, por su parte, es un valor de etapa 4 que puede servir de sustento ante el paso de evolucionar a otros ciclos.</p> <p>Eficacia/ Planificación dada la alta incidencia y prioridad de los valores de etapa 4 centrados en la eficacia en la institución puede promover estilos de gestión que hagan encallar a los equipos en la visión propia del ciclo 4, a no ser que existan los suficientes valores de etapa 5 con prioridad en la institución que permitan tener una visión más comunitaria y armónica de los retos que se presentan y cómo resolverlos.</p> <p>Educación/Conocimientos es un valor que pone de manifiesto que a nivel global a la totalidad de grupos no le interesa la formación para obtener beneficios o afianzamiento, para ascender o ganar puntos, sino que los equipos hablan de formación en términos aprendizaje.</p>			<p>conocimientos reales sobre ellos mismo, ajustados y adaptados, lo que permite tomar decisiones autónomas o trabajar colaborativamente, sin perder la esencia de lo que cada uno es. Por los valores prioritarios coincidentes esto no sucede del todo en Azaraque.</p> <p>La institución mantiene el valor de la competitividad, existe una ambición por llegar, por conseguir puesto o conseguir el favor de los que designan los puestos, el problema es que cuando hay ambición personal no hay colaboración, el desarrollo personal no se compromete con el desarrollo colectivo, no hay colaboración.</p>
--------------------------	--	--	--	---

<p>Tabla y gráficos de liderazgo</p>	<p>La totalidad de grupos se encuentran viviendo un momento vital de transición caracterizado por su inseguridad, representada en la falta de una forma de gestionar concreta, a la que se le denomina: estilo facilitador. El estilo de liderazgo facilitador es un estilo de transición, tiene como principal característica la ausencia de un estilo concreto, es un proceso de evolución que parte de un estilo de liderazgo gestor, en el que los líderes ejercen de dinamizadores apoyándose en aquellos individuos que, a su modo de ver, son leales a su persona y a la institución, hasta un liderazgo colaborador, donde las tareas de liderazgo son más horizontales y distribuidas y comienza a existir una verdadera colaboración entre equipos. El ciclo 4 está determinado por una visión de la institución poco integrada, donde las necesidades personales y las institucionales no gozan de armonía, por lo que se prioriza por una o por otra dependiendo del momento, sin un patrón determinado.</p>	<p>√</p>	<p>√</p>	<p>Cuando el estilo de gestión es más competitivo es menos colaborativo, cuando el otro es un competidor, no puede ser un compañero para trabajar mano a mano. No es tan clara la intencionalidad del líder que ejerce un estilo facilitador. En este estilo los líderes se encuentran confusos y no pocas veces confundidos. No saben qué problemas atender prioritariamente porque ven los problemas de manera escindida y no integrada y aplica soluciones no integradoras. La evolución se da cuando hay alguien en el grupo capaz de plantear soluciones más conciliadoras y de mayor integración.</p>
---	--	----------	----------	---

ANEXO 2. Definiciones de los 125 valores Hall-Tonna

Adaptabilidad / flexibilidad: Adaptarse con agilidad a condiciones y situaciones cambiantes.

Administración / control: Administrar adecuadamente los recursos de que se dispone.

Afecto físico: Expresar físicamente el cariño, manifestando amistad, lealtad y respeto.

Afirmación social: Recibir el apoyo y el refrendo de los compañeros necesario para crecer como persona y tener éxito.

Amistad / pertenecer: Contar con un grupo de personas con el cual uno puede compartir experiencias del día a día.

Apoyos semejantes: Contar con compañeros, que le apoyen a uno tanto en los momentos de alegría como en los de dificultad.

Armonía global: Conocer la relación entre las necesidades humanas y el equilibrio ecológico y promover cambios que favorezcan la interdependencia de pueblos y naciones, la igualdad y la creatividad.

Arte / belleza: Experimentar el placer espiritual y emocional que proporciona la estética en el arte y en la naturaleza.

Artesanía / arte / oficio: Desarrollar destrezas manuales para realizar objetivos útiles o bellos y modificar o embellecer el entorno creado por el hombre.

Asombro / curiosidad: Sensación de maravilla y asombro ante el mundo físico, asociado a un deseo de aprender de él y explorarlo personalmente.

Asombro / destino: Sentir asombro y temor ante la abrumadora grandeza y poder de la naturaleza.

Autoafirmación / franqueza: Expresar con valentía los propios pensamientos, sentimientos y acciones.

Autoestima: Sentirse y saberse valorado por aquellos a quienes uno respeta y estima.

Autorrealización: Experimentar y expresar la totalidad del propio ser en su dimensión espiritual, física y mental.

Auto preservación: Hacer lo necesario para protegerse del daño físico.

Autoridad / honestidad: Experimentar la integración personal de pensamientos y sentimientos y ser capaz de expresarlo de una manera directa y objetiva.

Búsqueda / significado / esperanza: Buscar y descubrir la propia individualidad y el sentido de la propia existencia.

Calidad / evaluación: Apreciar la auto evaluación y estar abierto a la evaluación de los demás como algo necesario para el auto conocimiento, el crecimiento personal y la mejora del servicio a los demás.

Colaboración: Cooperar con otras personas, compartiendo responsabilidades.

Comida / calor / vivienda: Asegurar la satisfacción de necesidades básicas como comida y vivienda.

Compartir / escuchar / confiar: Escuchar los pensamientos y sentimientos de otra persona y expresar los propios en un clima de mutua confianza en la honestidad de cada uno.

Competencia / confianza: Tener seguridad en las propias destrezas para realizar una contribución positiva en el trabajo.

Competitividad: Tener afán de superarse y de dar lo mejor de uno mismo en la profesión o en un área determinada.

Complementariedad: Tener capacidad para trabajar en equipo de manera que el conjunto de las habilidades se complementen, apoyen y enriquezcan mutuamente.

Comunicación / información: Transmitir e intercambiar ideas y datos entre la familia y amigos.

Comunidad / apoyo: Crear grupos de apoyo entre iguales con el objetivo de mejorar la calidad del trabajo y la interacción humana basada en valores comunes.

Comunidad personalista: Comprometerse con un grupo para potenciar tanto la creatividad propia como la cooperación entre sus miembros.

Congruencia: Expresar sentimientos y pensamientos de manera que lo que uno siente internamente sea lo mismo que lo que comunica externamente.

Conocimiento / intuición: Búsqueda del conocimiento a través de la investigación sistemática y la intuición para obtener una mejor comprensión de la realidad.

Construcción / orden nuevo: Desarrollar nuevas instituciones o mejorar las existentes, de manera que favorezca la calidad de vida de sus miembros y beneficien a la sociedad en general.

Contemplación: Desarrollar la disciplina personal y practicar la meditación, que prepara para la intimidad.

Control / orden / disciplina: Tener pautas que permitan comportarse de acuerdo con las normas establecidas.

Corporación / gestión: Mejorar la eficacia de la institución, su organización y gestión, asegurando el uso adecuado de los recursos económicos y humanos con el fin de mejorar la calidad de vida de sus miembros y beneficiar a la sociedad.

Creatividad: Desarrollar y expresar nuevas ideas y convertirlas en realidades prácticas e innovadoras.

Crecimiento / expansión: Capacitar a la institución para que crezca mediante estrategias de desarrollo adecuadas.

Creencia / filosofía: Adherirse a un sistema de creencias, conjunto de principios o filosofía establecida que guíen tu vida y tus acciones.

Cuidar / criar: Recibir apoyo y apoyar física y emocionalmente a la familia y amigos.

Deber / obligación: Seguir las costumbres y las normas establecidas con respeto a los compañeros y con un sentido de responsabilidad hacia los códigos institucionales.

Decisión / iniciativa: Poner en marcha proyectos y actividades sin necesidad de presiones externas.

Deleite físico: El placer de experimentar a través de los sentidos del cuerpo.

Derechos humanos: Comprometerse con todos los recursos que uno tiene (talento, educación, formación) para asegurar los derechos básicos (comida, vivienda, empleo, salud y educación) de cada persona en el mundo.

Derechos / respeto: Reconocer y respetar la valía y las propiedades de los demás, como espero que otros reconozcan y respeten las mías.

Destreza / coordinación: Coordinar las capacidades mentales y físicas para desarrollar destrezas instrumentales.

Dignidad humana: Apoyar el derecho de todo ser humano a ser respetado y tener cubiertas sus necesidades básicas, de manera que pueda desarrollar plenamente su potencial.

Discernimiento: Favorecer el que un grupo o institución puedan llegar a tomar decisiones consensuadas referentes a la planificación a largo plazo a través de la franqueza, la reflexión y la interacción honesta.

Diseño / forma / orden: Crear un entorno que combine el diseño con la tecnología necesaria para favorecer y mejorar el aprendizaje.

Distanciamiento / soledad: Practicar el distanciamiento de la realidad cotidiana, mediante el desarrollo de un equilibrio adecuado entre trabajo y ocio. Esto permitirá mejorar la calidad de vida, separarse del estrés diario y favorecerá la toma de decisiones en un entorno complejo.

Diversión / recreo: Disfrutar de un pasatiempo o diversión que nos aleje de la ansiedad de la vida diaria y que produzca un descanso reparador.

Economía / beneficios: Asegurar los beneficios económicos para sentirse seguro y respetado, estableciendo una base sólida para el futuro.

Economía / éxito: Gestionar eficazmente los recursos para obtener resultados económicos prósperos que beneficien a la organización y a todos sus miembros.

Ecoridad: Hacer que la institución contribuya al equilibrio ecológico global mediante tecnología creativa y el apoyo económico.

Educación / certificación: Completar un programa de educación formal y recibir la documentación que lo acredite.

Educación / conocimientos: Disfrutar del aprendizaje en sí mismo y por estar informado mediante la búsqueda comprensiva a través de diferentes fuentes.

Eficacia / planificación: Diseñar objetivos y actuaciones que sean las más eficaces y las menos costosas, con el propósito de mejorar la calidad, la rentabilidad y el servicio en la organización.

Empatía: Reflejar y aceptar los sentimientos y formas de ser de otras personas mediante una presencia de calidad de manera que se vean a sí mismos con mayor claridad, incluso sin que medien las palabras.

Equidad / derechos: Defender desde el punto de vista moral y ético, la igualdad legal y social de todas las personas.

Equilibrio: Mantener un entorno social pacífico, apaciguando desacuerdos y evitando conflictos.

Ética / responsabilidad: Actuar de acuerdo con los propios principios morales incluso cuando uno se siente presionado a hacer otra cosa.

Expresividad / libertad: Compartir sentimientos e ideas, abierta y espontáneamente de forma que los otros se sientan libres de hacer lo mismo.

Familia / pertenecer: Dedicar tiempo de calidad a y sentirse apoyado por las personas con las que tenemos los primeros y principales lazos de relación y aceptación.

Fantasía / imaginación: Representarse en la mente imágenes sobre uno mismo y sobre la realidad para visualizar el futuro de una manera diferente.

Fe / riesgo / visión: Comprometerse con los valores que se consideran fundamentales incluso arriesgando la propia imagen y la posición personal.

Funcionamiento físico: Cuidarse para poder funcionar bien físicamente.

Generosidad / compasión: Ser consciente de las necesidades y limitaciones de los demás y compartir las cualidades y destrezas propias para ayudarles sin esperar nada a cambio.

Gestión: Dirigir y controlar los asuntos personales, de acuerdo con la propia filosofía y creencias.

Honra: Honrar y respetar a aquellos que ostentan la autoridad.

Igualdad / liberación: Experimentar que uno tiene el mismo valor y derechos que los demás. Es la conciencia crítica del valor del ser humano.

Independencia: Pensar y actuar por sí mismo sin estar sujeto a las demandas de la autoridad o presiones externas.

Innovación / progreso: Ser pionero y ejercer un liderazgo a través de ideas novedosas y creativas.

Integración / totalidad: Desarrollar la capacidad interna de organizar la personalidad (mente y cuerpo) coordinada y armónicamente.

Interdependencia: Reconocer y actuar con la conciencia de que la cooperación personal e interinstitucional es preferible a la toma de decisiones individual.

Interés en uno mismo / control: Controlar los propios sentimientos e intereses para poder sobrevivir.

Intimidad: Compartir las fantasías, realidades, pensamientos y sentimientos más profundos, mutua, libre y regularmente con otra persona.

Intimidad / soledad: Experimentar la armonía interna que resulta de la combinación de la práctica de la meditación, la aceptación del otro y la apertura mutua. Conduce a una experiencia espiritual que lleva a nuevos niveles de significado y conocimiento de la verdad.

Investigación: Observar e investigar sistemáticamente la realidad, con el propósito de llegar a nuevos conocimientos.

Jerarquía / orden: Establecer un orden jerárquico basado en criterios sobre lo bueno y apropiado para la organización, referentes tanto a las personas como a las tareas.

Justicia mundial: Impulsar la colaboración interinstitucional y gubernamental que ayude a proporcionar la forma de cubrir las necesidades básicas de los menos favorecidos en el mundo, como compromiso con el hecho de que todas las personas tienen el mismo valor, pero dones y habilidades diferentes que aportar a la sociedad.

Justicia / orden social: Empezar actuaciones concretas para abordar, confrontar y corregir condiciones de desigualdad y opresión humana, con el fin de hacer presente y real el hecho de que todo ser humano tiene el mismo valor.

Lealtad / fidelidad: Respetar las promesas y cumplir con las obligaciones hacia la autoridad y las personas cercanas.

Ley / guía: Considerar los principios y normativas de la autoridad como un medio para crear nuestro propio criterio y conciencia moral.

Ley / regla: Dirigir la vida y la conducta de acuerdo con las reglas establecidas por el sistema legal.

Limitación / aceptación: Reconocer y aceptar nuestras limitaciones y potencialidades utilizando la capacidad de autocrítica. Implica conocer la realidad objetiva de que todas las personas tienen potencialidades y limitaciones.

Limitación / desarrollo: Reconocer que para desarrollar el talento hay que conocer las propias limitaciones. Implica la actitud de afrontar con sentido del humor las propias imperfecciones y aprender de los propios errores.

Logro / éxito: Conseguir algo digno de reconocimiento (proyectos, actuaciones).

Macroeconomía: Dirigir y administrar el uso de los recursos económicos dentro de y entre las instituciones para crear un orden económico mundial más estable y equitativo.

Misión / objetivos: Establecer objetivos institucionales y planificaciones a largo plazo, considerando las necesidades de la organización y la responsabilidad hacia la sociedad.

Obediencia: Cumplir con las obligaciones morales y legales establecidas por las figuras de autoridad.

Obediencia mutua: Responsabilizarse tanto de establecer un conjunto común de normas y reglas de funcionamiento, como de cumplirlas dentro de un grupo.

Ocio: Comprometerse en actividades de tiempo libre que permitan distanciarse del trabajo y estimulen la creatividad. Exigen tanta atención y destrezas como las que requiere el trabajo.

Palabra: Comunicar verdades universales con tal claridad que el que escucha se haga consciente de sus limitaciones y experimente un nuevo sentido de sí mismo.

Patriotismo / estima: Sentir orgullo del propio país.

Perseverancia / paciencia: Soportar experiencias o situaciones difíciles y dolorosas o cambios repentinos y frustrantes con serenidad y paciencia.

Pertenencia / institución: Estar orgulloso de pertenecer y trabajar como parte integrante de la institución.

Placer sensorial: Satisfacer los deseos sensoriales y experimentar la propia identidad sexual.

Presencia: Tener capacidad de estar con otra persona de manera que le permita a ésta reflexionar sobre sí misma, conscientemente y con claridad. Proviene de un conocimiento interno tan contagioso que invita a la otra persona a alcanzar el mismo estado.

Prestigio / imagen: Ofrecer una imagen que refleje el éxito y el logro para ganarse la estima de los demás.

Prestigio / poder: Poseer propiedades, capacidad de decisión y destrezas que den un sentido de autoridad personal.

Productividad: Llevar a cabo tareas, actividades y proyectos que cumplan con las metas y expectativas establecidas externamente.

Propiedad / control: Adquirir propiedades para garantizar la seguridad y cubrir las necesidades básicas (físicas y emocionales).

Racionalidad: Pensar con lógica y ejercitar la razón antes que la emoción.

Regla / responsabilidad: Explicar y justificar el propio comportamiento de acuerdo con los códigos de conducta establecidos.

Relajación: Alejamiento del trabajo físico o mental que reduce el estrés como medio para desarrollar lo mejor de uno mismo.

Responsabilidad: Ser personalmente responsable de la propia vida y la familia.

Responsabilidad compartida: Mantener un equilibrio recíproco en tareas y cometidos con los demás, de tal forma que cada uno pueda responder de su propia área de responsabilidad.

Rito / comunicación: Utilizar el ritual, los símbolos y las artes como un medio de comunicación, para elevar la conciencia de la realidad y lo trascendente.

Salud / bienestar: Estar comprometido con prácticas de salud preventivas, y tener conciencia de las necesidades físicas y emocionales con el fin de favorecer los sentimientos positivos sobre uno mismo.

Seguridad: Encontrar un lugar seguro o una relación en la que uno se sienta protegido y esté libre de ansiedad y preocupaciones.

Ser querido: Recibir y sentir el afecto de los que nos rodean.

Ser uno mismo: Ser sincero con uno mismo y con los demás, siendo consciente de las propias posibilidades y limitaciones y teniendo la capacidad de actuar independientemente o cooperativamente cuando sea necesario.

Servicio / vocación: Utilizar las propias cualidades y destrezas para realizar una contribución significativa a la sociedad, a través del trabajo.

Simplicidad / juego: Ser capaz de distanciarse de la visión pragmática y desarrollar una actitud lúdica (relajada, abierta) que permita ver la sencillez de la complejidad.

Sinergia: Experimentar la energía que proporciona el que los resultados de un grupo sean superiores a la suma de las habilidades individuales de sus miembros.

Síntesis creativa: Tomar ideas complejas de diferentes fuentes y convertirlas en realidades concretas y prácticas que mejoren a la sociedad.

Supervivencia: Ponerlos medios para evitar el daño personal y la pérdida haciendo lo necesario para protegerse en circunstancias adversas.

Tecnología / ciencia: Comprender al mundo físico y natural y utilizar ese conocimiento en aplicaciones prácticas.

Tecnología social: Desarrollar medios tecnológicos útiles y prácticas que mejoren la calidad de vida.

Territorio / seguridad: Defender las propiedades y bienes materiales.

Trabajo / labor: Tener el derecho y los medios para desarrollar una actividad que permita unas condiciones de vida suficientes para uno mismo y para su familia.

Tradicición: Reconocer la importancia de los ritos y costumbres en la historia familiar, religiosa y nacional para enriquecer el significado de la vida.

Trascendencia / soledad: Ejercitar la disciplina y el distanciamiento espirituales para poder experimentar una perspectiva global sobre la vida y sobre la propia misión.

Unidad / diversidad: Reconocer y aceptar el enriquecimiento que supone el contar con diferentes puntos de vista y opiniones.

Unidad / uniformidad: Potenciar la armonía y el acuerdo en una institución para lograr eficacia, orden, lealtad y conformidad con las normas establecidas.

Verdad / sabiduría: Buscar y descubrir la verdad por encima de cualquier otra actividad. Esto dará como resultado el conocimiento profundo de las realidades objetivas y subjetivas, que convergen en la capacidad de comprender a las personas, los sistemas y su interrelación.

Visión profética: Tener la habilidad de comunicar en forma lúcida la realidad sobre la justicia mundial y los derechos humanos, de modo que los demás amplíen su conciencia personal y adquieran una nueva perspectiva sobre sí mismos y sobre las necesidades de los demás.

ANEXO 3. Inventario de valores Hall-Tonna

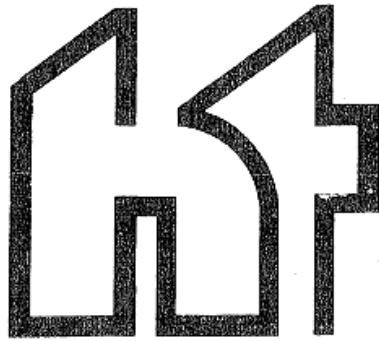


Universidad de
Deusto



Values Technology
Ohio

Instituto de
Ciencias de la Educación



**Inventario de Valores
Hall - Tonna**

INVENTARIO DE VALORES HALL - TONNA

INSTRUCCIONES

Estas afirmaciones pretenden identificar tus valores prioritarios.

En cada una de las siguientes preguntas, elige la opción **que mejor describe tu comportamiento en el momento actual**.

No elijas ninguna opción si no la entiendes claramente.

Si encuentras dos frases que te gustaría elegir en una misma pregunta, escoge la que tenga una mayor prioridad en tu comportamiento diario.

Elige la opción "E" únicamente en el caso de que ninguna de las frases te satisfaga o si no las entiendes.

Las preguntas de la 1 a la 29 se refieren a las metas a largo plazo que te planteas en tu vida. Son temas que siempre son importantes para ti.

Las preguntas de la 30 a la 125 se centran más en lo que consideras que son tus destrezas y habilidades.

Ninguna opción es mejor que otra. Simplemente elige la alternativa que sea más importante para ti, tal y como se refleja en tu comportamiento diario.

AHORA YA PUEDES EMPEZAR

SECCIÓN I

Soy una persona...

- | | |
|--|--|
| <p>1.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que da prioridad a protegerse del daño físico. B. que es competente y segura de sí misma. C. que valora sentirse segura. D. que pone a la familia ante todo. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento.</p> | <p>6.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que se esfuerza por integrar cuerpo, mente y espíritu. B. que da prioridad a protegerse del daño físico. C. que está dispuesta a comprometerse con un ideal aún arriesgándose personalmente. D. comprometida en la búsqueda de las verdades fundamentales para comprender mejor el mundo. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento.</p> |
| <p>2.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que disfruta a través de los sentidos. B. que disfruta imaginando el futuro. C. que disfruta de su tiempo libre. D. que practica la meditación como parte de un estilo de vida. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento.</p> | <p>7.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que busca ser valorada por quienes son importantes en su vida. B. que es competente y segura de sí misma. C. que aspira a desarrollar su potencial humano. D. cuya presencia influye positivamente en los demás. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento.</p> |
| <p>3.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que se asombra ante el poder de la naturaleza. B. que aspira a desarrollar su potencial humano. C. cuya presencia influye positivamente en los demás. D. comprometida con proyectos globales en la defensa del medio ambiente. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. No es pertinente en este momento.</p> | <p>8.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que disfruta a través de los sentidos. B. que busca nuevos conocimientos a través de la intuición y la investigación sistemática. C. que se esfuerza por integrar cuerpo, mente y espíritu. D. que busca ser ella misma en todo momento. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento.</p> |
| <p>4.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que fomenta la defensa de la dignidad humana en su entorno de trabajo. B. que se asombra ante el poder de la naturaleza. C. que pone a la familia ante todo. D. que se esfuerza por integrar cuerpo, mente y espíritu. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento.</p> | <p>9.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que cumple fielmente las normas de su sistema de creencias. B. que se asombra ante el poder de la naturaleza. C. que disfruta de la belleza en el arte y en la naturaleza. D. que necesita de la meditación y de la intimidad con el otro para alcanzar nuevos niveles de conciencia. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento.</p> |
| <p>5.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. comprometida en la búsqueda de las verdades fundamentales para comprender mejor el mundo. B. que disfruta a través de los sentidos. C. que disfruta de su tiempo libre. D. que busca nuevos conocimientos a través de la intuición y la investigación sistemática. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento</p> | <p>10.</p> <ul style="list-style-type: none"> A. que busca ser ella misma en todo momento. B. que disfruta imaginando el futuro. C. que eleva la conciencia personal de los demás a través de su <i>palabra</i>. D. comprometida en la búsqueda de las verdades fundamentales para comprender mejor el mundo. <p style="text-align: right; margin-right: 20px;">E. no es pertinente en este momento.</p> |

Soy una persona...

11. A. que busca hacer una contribución valiosa a la sociedad por medio de su trabajo.
B. que valora sentirse segura.
C. que da importancia a trabajar para ganarse la vida.
D. que inicia o posibilita nuevos cambios para mejorar las organizaciones.
E. no es pertinente en este momento.
12. A. que se asombra ante el poder de la naturaleza.
B. que valora sentirse segura.
C. que practica la meditación como parte de un estilo de vida.
D. que disfruta de su tiempo libre.
E. no es pertinente en este momento.
13. A. que tiene que controlar sus sentimientos y necesidades personales ante todo.
B. que disfruta imaginando el futuro.
C. que se compromete en proyectos que promueven la calidad de vida a través de la cooperación internacional.
D. que reconoce y defiende que cada persona tiene el mismo valor y derechos que los demás.
E. no es pertinente en este momento.
14. A. que disfruta de la belleza en el arte y en la naturaleza.
B. que tiene que controlar sus sentimientos y necesidades personales ante todo.
C. que cumple fielmente las normas de su sistema de creencias.
D. que busca hacer una contribución valiosa a la sociedad por medio de su trabajo.
E. no es pertinente en este momento.
15. A. que busca ser valorada por quienes son importantes en su vida.
B. comprometida con proyectos globales en la defensa del medio ambiente.
C. que busca nuevos conocimientos a través de la intuición y la investigación sistemática.
D. que necesita de la meditación y de la intimidad con el otro para alcanzar nuevos niveles de conciencia.
E. no es pertinente en este momento.
16. A. que pone a la familia ante todo.
B. competente y segura de sí misma.
C. que reconoce y defiende que cada persona tiene el mismo valor y derechos que los demás.
D. que fomenta la defensa de la dignidad humana en su entorno de trabajo.
E. no es pertinente en este momento.
17. A. que aspira a desarrollar su potencial humano.
B. que da prioridad a protegerse del daño físico.
C. que busca ser valorada por quienes son importantes en su vida.
D. que necesita de la meditación y de la intimidad con el otro para alcanzar nuevos niveles de conciencia.
E. no es pertinente en este momento.
18. A. que busca hacer una contribución valiosa a la sociedad por medio de su trabajo.
B. que pone a la familia ante todo.
C. que practica la meditación como parte de un estilo de vida.
D. que se compromete en proyectos que promueven la calidad de vida a través de la cooperación internacional.
E. no es pertinente en este momento.
19. A. que disfruta a través de los sentidos.
B. que fomenta la defensa de la dignidad humana en su entorno de trabajo.
C. que reconoce y defiende que cada persona tiene el mismo valor y derechos que los demás.
D. que eleva la conciencia personal de los demás a través de su *palabra*.
E. no es pertinente en este momento.
20. A. que valora sentirse segura.
B. que está dispuesta a comprometerse con un ideal aún arriesgándose personalmente.
C. comprometida en la búsqueda de las verdades fundamentales para comprender mejor el mundo.
D. que se compromete en proyectos que promueven la calidad de vida a través de la cooperación internacional.
E. no es pertinente en este momento.

Soy una persona...

- 21.
- A. que busca ser ella misma en todo momento.
 - B. que da prioridad a protegerse del daño físico.
 - C. que da importancia a trabajar para ganarse la vida.
 - D. que busca hacer una contribución valiosa a la sociedad por medio de su trabajo.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 22.
- A. que inicia o posibilita nuevos cambios para mejorar las organizaciones.
 - B. que da importancia a trabajar para ganarse la vida.
 - C. cuya presencia influye positivamente en los demás.
 - D. comprometida con proyectos globales en la defensa del medio ambiente.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 23.
- A. que disfruta de la belleza en el arte y en la naturaleza.
 - B. que disfruta imaginando el futuro.
 - C. que da importancia a trabajar para ganarse la vida.
 - D. que se esfuerza por integrar cuerpo, mente y espíritu.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 24.
- A. que tiene que controlar sus sentimientos y necesidades personales ante todo.
 - B. que reconoce y defiende que cada persona tiene el mismo valor y derechos que los demás.
 - C. que inicia o posibilita nuevos cambios para mejorar las organizaciones.
 - D. que eleva la conciencia personal de los demás a través de su *palabra*.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 25.
- A. competente y segura de sí misma.
 - B. que está dispuesta a comprometerse con un ideal aún arriesgándose personalmente.
 - C. que busca nuevos conocimientos a través de la intuición y la investigación sistemática.
 - D. comprometida con proyectos globales en la defensa del medio ambiente.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 26.
- A. que cumple fielmente las normas de su sistema de creencias.
 - B. que disfruta de la belleza en el arte y en la naturaleza.
 - C. cuya presencia influye positivamente en los demás.
 - D. que eleva la conciencia personal de los demás a través de su *palabra*.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 27.
- A. que disfruta de su tiempo libre.
 - B. que aspira a desarrollar su potencial humano.
 - C. que fomenta la defensa de la dignidad humana en su entorno de trabajo.
 - D. que está dispuesta a comprometerse con un ideal aún arriesgándose personalmente.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 28.
- A. que cumple fielmente las normas de su sistema de creencias.
 - B. que busca ser ella misma en todo momento.
 - C. que necesita de la meditación y de la intimidad con el otro para alcanzar nuevos niveles de conciencia.
 - D. que se compromete en proyectos que promueven la calidad de vida a través de la cooperación internacional.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 29.
- A. que tiene que controlar sus sentimientos y necesidades personales ante todo.
 - B. que busca ser valorada por quienes son importantes en su vida.
 - C. que inicia o posibilita nuevos cambios para mejorar las organizaciones.
 - D. que da importancia a colaborar en el desarrollo de instituciones que intentan mejorar la sociedad.
 - E. no es pertinente en este momento.

SECCIÓN II

Es importante para mí...

-
- 30.
- A. soportar con serenidad situaciones difíciles.
 - B. asegurar el sustento y la vivienda.
 - C. ser comprensivo y generoso con los demás.
 - D. experimentar que los resultados del grupo son más que la suma de las partes individuales.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 31.
- A. administrar adecuadamente los recursos de los que soy responsable.
 - B. saber cómo protegerme de los peligros.
 - C. aceptar mis posibilidades y limitaciones.
 - D. estudiar, investigar y descubrir nuevos conocimientos.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 32.
- A. estar sensual y sexualmente satisfecho.
 - B. poder contar con mis amigos.
 - C. ser abiertamente honesto y sincero.
 - D. lograr la armonía y el acuerdo para ser eficaces.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 33.
- A. tener a alguien por quien preocuparme y alguien que se preocupe por mí.
 - B. sentirme apoyado por mis compañeros en todo momento.
 - C. comprender y aceptar la jerarquía en la organización.
 - D. contribuir activamente al crecimiento y desarrollo de las organizaciones en las que participo.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 34.
- A. conseguir el distanciamiento espiritual para alcanzar una nueva visión de la vida.
 - B. coordinar mis capacidades físicas y mentales para desarrollar destrezas.
 - C. la salud como algo fundamental para desarrollarme como persona.
 - D. cuidarme físicamente.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 35.
- A. tener pautas para comportarme de acuerdo con las normas establecidas.
 - B. expresar físicamente el afecto.
 - C. evaluarme a mí mismo y estar abierto a la crítica constructiva para el crecimiento personal.
 - D. colaborar con mis compañeros repartiendo responsabilidades.
 - E. no es pertinente en este momento.
-

Es importante para mí...

- 36.
- A. crear manualmente algo útil y/o bello.
 - B. defender y asegurar lo que tengo.
 - C. cumplir las normas que he establecido con mi grupo.
 - D. formar parte de colectivos que se caracterizan por tener diferentes puntos de vista y opiniones.
- E. No es pertinente en este momento.
-
- 37.
- A. planificar para que todo funcione con eficacia.
 - B. pensar y actuar por mi mismo.
 - C. dedicar tiempo y energía a trabajar por los derechos de los menos favorecidos.
 - D. evitar el conflicto y mantener el orden.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 38.
- A. completar mi formación hasta obtener la titulación correspondiente.
 - B. saber cómo protegerme de los peligros.
 - C. buscar un sentido a mi vida.
 - D. desarrollar la tecnología con el fin de mejorar la calidad de vida de la humanidad.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 39.
- A. diseñar un entorno que favorezca el trabajo y el aprendizaje.
 - B. afrontar con sentido del humor mis errores y aprender de ellos.
 - C. usar símbolos para comunicar conceptos universales y trascendentes.
 - D. sentir curiosidad por explorar el entorno.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 40.
- A. cumplir las normas que he establecido con mi grupo.
 - B. poder contar con mis amigos.
 - C. llegar a la toma de decisiones mediante la reflexión compartida y el consenso.
 - D. transformar ideas complejas en proyectos concretos y útiles para la sociedad.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 41.
- A. promover cambios innovadores.
 - B. gestionar eficazmente los recursos para lograr el éxito económico.
 - C. considerar la ley como guía para crear la propia conciencia.
 - D. alcanzar la estabilidad económica.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 42.
- A. sentirme querido por las personas cercanas.
 - B. compartir pensamientos y sentimientos con otras personas.
 - C. participar en grupos para potenciar la cooperación y la creatividad personal.
 - D. expresar físicamente el afecto.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 43.
- A. justificar mi conducta de acuerdo con las normas establecidas.
 - B. apreciar las tradiciones familiares y sociales.
 - C. expresar mutuamente sentimientos e ideas con libertad.
 - D. distanciarme de la realidad mediante el equilibrio entre trabajo y ocio.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 44.
- A. actuar en todo momento conforme a mis principios éticos.
 - B. comprender y aceptar la jerarquía en la organización.
 - C. desarrollar una actitud abierta y lúdica que facilite ver la sencillez en la complejidad.
 - D. ser abiertamente honesto y sincero.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 45.
- A. estar sensual y sexualmente satisfecho.
 - B. el trato respetuoso y acogedor entre las personas.
 - C. guiarme por la razón más que por la emoción.
 - D. cuidarme físicamente.
- E. No es pertinente en este momento.

Es importante para mí...

- 46.
- A. llegar a la toma de decisiones mediante la reflexión compartida y el consenso.
 - B. asegurar el sustento y la vivienda.
 - C. tener a alguien por quien preocuparme y alguien que se preocupe por mí.
 - D. ser leal y fiel a mis compañeros y a la institución.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 47.
- A. tener bienes que garanticen la satisfacción de mis necesidades básicas.
 - B. desarrollar actividades de tiempo libre que me renueven.
 - C. cumplir con mis deberes y obligaciones.
 - D. trabajar por la justicia mundial promoviendo la cooperación entre instituciones.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 48.
- A. estar orgulloso de mi país.
 - B. desarrollar una actitud abierta y lúdica que facilite ver la sencillez en la complejidad.
 - C. completar las tareas y proyectos que se me encomiendan.
 - D. sentirme reafirmado por los compañeros en mis actuaciones.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 49.
- A. ofrecer una buena imagen a los demás para causarles una impresión favorable.
 - B. el trato respetuoso y acogedor entre las personas.
 - C. administrar adecuadamente los recursos de los que soy responsable.
 - D. ser abiertamente honesto y sincero.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 50.
- A. aceptar mis posibilidades y limitaciones.
 - B. poder contar con mis amigos.
 - C. contribuir activamente al crecimiento y desarrollo de las organizaciones en las que participo.
 - D. respetar a las personas que tienen autoridad.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 51.
- A. defender y asegurar lo que tengo.
 - B. disfrutar de mis derechos y respetar los de los demás.
 - C. alcanzar la estabilidad económica.
 - D. sentirme parte de la organización a la que pertenezco.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 52.
- A. tener pautas para comportarme de acuerdo con las normas establecidas.
 - B. tener momentos de descanso.
 - C. comunicar una visión de la justicia y de los derechos humanos que mueva a las personas a la acción.
 - D. usar símbolos para comunicar conceptos universales y trascendentes.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 53.
- A. comprometerme con la defensa de la igualdad de los derechos de todas las personas.
 - B. asegurar el sustento y la vivienda.
 - C. ser comprensivo y generoso con los demás.
 - D. potenciar la colaboración personal e interinstitucional más que el trabajo individual.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 54.
- A. sentir curiosidad por explorar el entorno.
 - B. cumplir la ley.
 - C. estar sensual y sexualmente satisfecho.
 - D. ofrecer una buena imagen a los demás para causarles una impresión favorable.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 55.
- A. expresar mutuamente sentimientos e ideas con libertad.
 - B. compartir mis esperanzas, alegrías y temores más profundos con otras personas.
 - C. participar en grupos para potenciar la cooperación y la creatividad personal.
 - D. estar sensual y sexualmente satisfecho.
- E. no es pertinente en este momento.

Es importante para mí...

- 56.
- A. sentir curiosidad por explorar el entorno.
 - B. defender y asegurar lo que tengo.
 - C. estar orgulloso de mi país.
 - D. sentirme reafirmado por los compañeros en mis actuaciones.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 57.
- A. tomar decisiones por propia iniciativa.
 - B. actuar en todo momento conforme a mis principios éticos.
 - C. cuidarme físicamente.
 - D. dedicar mi vida a garantizar los derechos humanos de las personas.
-
- 58.
- A. transformar ideas complejas en proyectos concretos y útiles para la sociedad.
 - B. buscar un sentido a mi vida.
 - C. desarrollar una actitud abierta y lúdica que facilite ver la sencillez en la complejidad.
 - D. defender y asegurar lo que tengo.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 59.
- A. distanciarme de la realidad mediante el equilibrio entre trabajo y ocio.
 - B. sentir curiosidad por explorar el entorno.
 - C. aprender y mejorar continuamente mi conocimiento.
 - D. conseguir el distanciamiento espiritual para alcanzar una nueva visión de la vida.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 60.
- A. saber cómo protegerme de los peligros.
 - B. alcanzar la estabilidad económica.
 - C. evitar el conflicto y mantener el orden.
 - D. dirigir de acuerdo con mis principios y los de la institución.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 61.
- A. participar en grupos que se apoyen para desarrollar proyectos comunes.
 - B. dedicar tiempo y energía a trabajar por los derechos de los menos favorecidos.
 - C. sentirme querido por las personas cercanas.
 - D. dedicar mi vida a garantizar los derechos humanos de las personas.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 62.
- A. conseguir algo y que sea valorado por los demás.
 - B. asegurar el sustento y la vivienda.
 - C. desarrollar nuevas ideas concretándolas en la práctica.
 - D. tener momentos de descanso.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 63.
- A. ser leal y fiel a mis compañeros y a la institución.
 - B. tener a alguien por quien preocuparme y alguien que se preocupe por mí.
 - C. adaptarme bien a los cambios que se producen en mi vida.
 - D. trabajar en equipos donde se complementen las habilidades de todos los miembros.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 64.
- A. crear manualmente algo útil y/o bello.
 - B. buscar un sentido a mi vida.
 - C. desarrollar nuevas ideas concretándolas en la práctica.
 - D. tener pautas para comportarme de acuerdo con las normas establecidas.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 65.
- A. sentir que tengo autoridad tanto por lo que poseo como por mi trabajo.
 - B. tener bienes que garanticen la satisfacción de mis necesidades básicas.
 - C. soportar con serenidad situaciones difíciles.
 - D. adaptarme bien a los cambios que se producen en mi vida.
 - E. no es pertinente en este momento.

Es importante para mí...

- 66.
- A. el trato respetuoso y acogedor entre las personas.
 - B. diseñar un entorno que favorezca el trabajo y el aprendizaje.
 - C. establecer el futuro de la organización a través de la misión y los objetivos.
 - D. expresar mutuamente sentimientos e ideas con libertad.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 67.
- A. tomar decisiones por propia iniciativa.
 - B. apreciar las tradiciones familiares y sociales.
 - C. completar mi formación hasta obtener la titulación correspondiente.
 - D. coordinar mis capacidades físicas y mentales para desarrollar destrezas.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 68.
- A. ser consecuente con lo que pienso y digo.
 - B. potenciar la colaboración personal e interinstitucional más que el trabajo individual.
 - C. tener a alguien por quien preocuparme y alguien que se preocupe por mí.
 - D. sentirme parte de la organización a la que pertenezco.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 69.
- A. actuar en todo momento conforme a mis principios éticos.
 - B. desarrollar la tecnología con el fin de mejorar la calidad de vida de la humanidad.
 - C. la salud como algo fundamental para desarrollarme como persona.
 - D. el trato respetuoso y acogedor entre las personas.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 70.
- A. liderar organizaciones que contribuyan a crear un orden económico mundial más estable y equitativo.
 - B. coordinar mis capacidades físicas y mentales para desarrollar destrezas.
 - C. evaluarme a mí mismo y estar abierto a la crítica constructiva para el crecimiento personal.
 - D. realizar una gestión eficaz para mejorar la organización de las instituciones en las que participo.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 71.
- A. coordinar mis capacidades físicas y mentales para desarrollar destrezas.
 - B. ser una persona responsable y cumplidora.
 - C. participar en grupos que se apoyen para desarrollar proyectos comunes.
 - D. comprometerme con la defensa de la igualdad de los derechos de todas las personas.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 72.
- A. intercambiar información e ideas con los demás.
 - B. evitar el conflicto y mantener el orden.
 - C. soportar con serenidad situaciones difíciles.
 - D. expresar mis pensamientos y sentimientos con valentía.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 73.
- A. tener conocimientos científicos y tecnológicos.
 - B. justificar mi conducta de acuerdo con las normas establecidas.
 - C. sentirme querido por las personas cercanas.
 - D. realizar una gestión eficaz para mejorar la organización de las instituciones en las que participo.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 74.
- A. obedecer a la autoridad.
 - B. evitar el conflicto y mantener el orden.
 - C. lograr la armonía y el acuerdo para ser eficaces.
 - D. considerar la ley como guía para crear la propia conciencia.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 75.
- A. intercambiar información e ideas con los demás.
 - B. ser consecuente con lo que pienso y digo.
 - C. compartir mis esperanzas, alegrías y temores más profundos con otras personas.
 - D. cuidarme físicamente.
 - E. no es pertinente en este momento.

Es importante para mí...

76.

- A. ofrecer una buena imagen a los demás para causarles una impresión favorable.
- B. escuchar y responder a los demás de modo que se vean a sí mismos con mayor claridad.
- C. cumplir con mis deberes y obligaciones.
- D. poder contar con mis amigos.

E. no es pertinente en este momento.

77.

- A. soportar con serenidad situaciones difíciles.
- B. compartir pensamientos y sentimientos con otras personas.
- C. participar en equipos en los que todos colaboremos asumiendo las propias responsabilidades.
- D. trabajar por la justicia mundial promoviendo la cooperación entre instituciones.

E. no es pertinente en este momento.

78.

- A. expresar mis pensamientos y sentimientos con valentía.
- B. tener bienes que garanticen la satisfacción de mis necesidades básicas.
- C. experimentar que los resultados del grupo son más que la suma de las partes individuales.
- D. trabajar en equipos donde se complementen las habilidades de todos los miembros.

E. no es pertinente en este momento.

79.

- A. pensar y actuar por mí mismo.
- B. liderar organizaciones que contribuyan a crear un orden económico mundial más estable y equitativo.
- C. saber cómo protegerme de los peligros.
- D. establecer el futuro de la organización a través de la misión y los objetivos.

E. no es pertinente en este momento.

80.

- A. obedecer a la autoridad.
- B. dirigir de acuerdo con mis principios y los de la institución.
- C. adaptarme bien a los cambios que se producen en mi vida.
- D. formar parte de colectivos que se caracterizan por tener diferentes puntos de vista y opiniones.

E. no es pertinente en este momento.

81.

- A. sentirme querido por las personas cercanas.
- B. ser comprensivo y generoso con los demás.
- C. planificar para que todo funcione con eficacia.
- D. completar las tareas y proyectos que se me encomiendan.

E. no es pertinente en este momento.

82.

- A. ofrecer una buena imagen a los demás para causarles una impresión favorable.
- B. sentir que tengo autoridad tanto por lo que poseo como por mi trabajo.
- C. desarrollar actividades de tiempo libre que me renueven.
- D. conseguir algo y que sea valorado por los demás.

E. no es pertinente en este momento.

83.

- A. guiarme por la razón más que por la emoción.
- B. disfrutar de mis derechos y respetar los de los demás.
- C. tener conocimientos científicos y tecnológicos.
- D. afrontar con sentido del humor mis errores y aprender de ellos.

E. no es pertinente en este momento.

84.

- A. obedecer a la autoridad.
- B. tener bienes que garanticen la satisfacción de mis necesidades básicas.
- C. superarme en las tareas que realizo.
- D. alcanzar la estabilidad económica.

E. no es pertinente en este momento.

85.

- A. comprender y aceptar la jerarquía en la organización.
- B. escuchar y responder a los demás de modo que se vean a sí mismos con mayor claridad.
- C. dedicar mi vida a garantizar los derechos humanos de las personas.
- D. sentirme reafirmado por los compañeros en mis actuaciones.

E. no es pertinente en este momento.

Es importante para mí...

- 86.
- A. superarme en las tareas que realizo.
 - B. obedecer a la autoridad.
 - C. colaborar con mis compañeros repartiendo responsabilidades.
 - D. distanciarme de la realidad mediante el equilibrio entre trabajo y ocio.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 87.
- A. sentirme apoyado por mis compañeros en todo momento.
 - B. desarrollar la tecnología con el fin de mejorar la calidad de vida de la humanidad.
 - C. estudiar, investigar y descubrir nuevos conocimientos.
 - D. crear manualmente algo útil y/o bello.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 88.
- A. gestionar eficazmente los recursos para lograr el éxito económico.
 - B. disfrutar de mis derechos y respetar los de los demás.
 - C. comprender y aceptar la jerarquía en la organización.
 - D. promover cambios innovadores.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 89.
- A. completar mi formación hasta obtener la titulación correspondiente.
 - B. sentirme apoyado por mis compañeros en todo momento.
 - C. dirigir de acuerdo con mis principios y los de la institución.
 - D. expresar mis pensamientos y sentimientos con valentía.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 90.
- A. tener momentos de descanso.
 - B. sentirme parte de la organización a la que pertenezco.
 - C. desarrollar nuevas ideas concretándolas en la práctica.
 - D. sentirme apoyado por mis compañeros en todo momento.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 91.
- A. apreciar las tradiciones familiares y sociales.
 - B. respetar a las personas que tienen autoridad.
 - C. expresar físicamente el afecto.
 - D. ser una persona responsable y cumplidora.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 92.
- A. sentirme reafirmado por los compañeros en mis actuaciones.
 - B. intercambiar información e ideas con los demás.
 - C. ser consecuente con lo que pienso y digo.
 - D. colaborar con mis compañeros repartiendo responsabilidades.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 93.
- A. buscar un sentido a mi vida.
 - B. transformar ideas complejas en proyectos concretos y útiles para la sociedad.
 - C. aprender y mejorar continuamente mi conocimiento.
 - D. apreciar las tradiciones familiares y sociales.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 94.
- A. disfrutar de mis derechos y respetar los de los demás.
 - B. estudiar, investigar y descubrir nuevos conocimientos.
 - C. cumplir la ley.
 - D. sentirme parte de la organización a la que pertenezco.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 95.
- A. dedicar tiempo y energía a trabajar por los derechos de los menos favorecidos.
 - B. comprometerme con la defensa de la igualdad de los derechos de todas las personas.
 - C. conseguir algo y que sea valorado por los demás.
 - D. crear manualmente algo útil y/o bello.
 - E. no es pertinente en este momento.

Es importante para mí...

- 96.
- A. tener pautas para comportarme de acuerdo con las normas establecidas.
 - B. contribuir activamente al crecimiento y desarrollo de las organizaciones en las que participo.
 - C. participar en grupos para potenciar la cooperación y la creatividad personal.
 - D. conseguir algo y que sea valorado por los demás.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 97.
- A. tener conocimientos científicos y tecnológicos.
 - B. estudiar, investigar y descubrir nuevos conocimientos.
 - C. transformar ideas complejas en proyectos concretos y útiles para la sociedad.
 - D. guiarme por la razón más que por la emoción.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 98.
- A. desarrollar una actitud abierta y lúdica que facilite ver la sencillez en la complejidad.
 - B. administrar adecuadamente los recursos de los que soy responsable.
 - C. justificar mi conducta de acuerdo con las normas establecidas.
 - D. aceptar mis posibilidades y limitaciones.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 99.
- A. pensar y actuar por mí mismo.
 - B. potenciar la colaboración personal e interinstitucional más que del trabajo individual.
 - C. administrar adecuadamente los recursos de los que soy responsable.
 - D. actuar en todo momento conforme a mis principios éticos.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 100.
- A. intercambiar información e ideas con los demás.
 - B. participar en grupos que se apoyen para desarrollar proyectos comunes.
 - C. ser abiertamente honesto y sincero.
 - D. experimentar que los resultados del grupo son más que la suma de las partes individuales.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 101.
- A. liderar organizaciones que contribuyan a crear un orden económico mundial más estable y equitativo.
 - B. gestionar eficazmente los recursos para lograr el éxito económico.
 - C. considerar la ley como guía para crear la propia conciencia.
 - D. superarme en las tareas que realizo.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 102.
- A. evaluarme a mí mismo y estar abierto a la crítica constructiva para el crecimiento personal.
 - B. superarme en las tareas que realizo.
 - C. ser una persona responsable y cumplidora.
 - D. comunicar una visión de la justicia y de los derechos humanos que mueva a las personas a la acción.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 103.
- A. guiarme por la razón más que por la emoción.
 - B. completar las tareas y proyectos que se me encomiendan.
 - C. la salud como algo fundamental para desarrollarme como persona.
 - D. llegar a la toma de decisiones mediante la reflexión compartida y el consenso.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 104.
- A. tener conocimientos científicos y tecnológicos.
 - B. aprender y mejorar continuamente mi conocimiento.
 - C. cumplir las normas que he establecido con mi grupo.
 - D. desarrollar la tecnología con el fin de mejorar la calidad de vida de la humanidad.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 105.
- A. tomar decisiones por propia iniciativa.
 - B. planificar para que todo funcione con eficacia.
 - C. diseñar un entorno que favorezca el trabajo y el aprendizaje.
 - D. desarrollar actividades de tiempo libre que me renueven.
- E. no es pertinente en este momento.

Es importante para mí...

- 106.
- A. lograr la armonía y el acuerdo para ser eficaces.
 - B. expresar mutuamente sentimientos e ideas con libertad.
 - C. estar orgulloso de mi país.
 - D. realizar una gestión eficaz para mejorar la organización de las instituciones en las que participo.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 107.
- A. sentir que tengo autoridad tanto por lo que poseo como por mi trabajo.
 - B. compartir mis esperanzas, alegrías y temores más profundos con otras personas.
 - C. conseguir el distanciamiento espiritual para alcanzar una nueva visión de la vida.
 - D. lograr la armonía y el acuerdo para ser eficaces.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 108.
- A. respetar a las personas que tienen autoridad.
 - B. ser comprensivo y generoso con los demás.
 - C. cumplir con mis deberes y obligaciones.
 - D. afrontar con sentido del humor mis errores y aprender de ellos.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 109.
- A. liderar organizaciones que contribuyan a crear un orden económico mundial más estable y equitativo.
 - B. adaptarme bien a los cambios que se producen en mi vida.
 - C. establecer el futuro de la organización a través de la misión y los objetivos.
 - D. gestionar eficazmente los recursos para lograr el éxito económico.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 110.
- A. compartir pensamientos y sentimientos con otras personas.
 - B. trabajar en equipos donde se complementen las habilidades de todos los miembros.
 - C. comunicar una visión de la justicia y de los derechos humanos que mueva a las personas a la acción.
 - D. diseñar un entorno que favorezca el trabajo y el aprendizaje.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 111.
- A. ser leal y fiel a mis compañeros y a la institución.
 - B. participar en equipos en los que todos colaboremos asumiendo las propias responsabilidades.
 - C. promover cambios innovadores.
 - D. completar mi formación hasta obtener la titulación correspondiente.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 112.
- A. cumplir la ley.
 - B. planificar para que todo funcione con eficacia.
 - C. considerar la ley como guía para crear la propia conciencia.
 - D. usar símbolos para comunicar conceptos universales y trascendentes.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 113.
- A. escuchar y responder a los demás de modo que se vean a sí mismos con mayor claridad.
 - B. expresar físicamente el afecto.
 - C. participar en equipos en los que todos colaboremos asumiendo las propias responsabilidades.
 - D. comunicar una visión de la justicia y de los derechos humanos que mueva a las personas a la acción.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 114.
- A. expresar mis pensamientos y sentimientos con valentía.
 - B. respetar a las personas que tienen autoridad.
 - C. distanciarme de la realidad mediante el equilibrio entre trabajo y ocio.
 - D. dedicar mi vida a garantizar los derechos humanos de las personas.
 - E. no es pertinente en este momento.
-
- 115.
- A. cumplir la ley.
 - B. colaborar con mis compañeros repartiendo responsabilidades.
 - C. ser consecuente con lo que pienso y digo.
 - D. dedicar tiempo y energía a trabajar por los derechos de los menos favorecidos.
 - E. no es pertinente en este momento.

Es importante para mí...

- 116.
- A. cumplir con mis deberes y obligaciones.
 - B. establecer el futuro de la organización a través de la misión y los objetivos.
 - C. formar parte de colectivos que se caracterizan por tener diferentes puntos de vista y opiniones.
 - D. trabajar por la justicia mundial promoviendo la cooperación entre instituciones.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 117.
- A. dirigir de acuerdo con mis principios y los de la institución.
 - B. evaluarme a mí mismo y estar abierto a la crítica constructiva para el crecimiento personal.
 - C. usar símbolos para comunicar conceptos universales y trascendentes.
 - D. desarrollar actividades de tiempo libre que me renueven.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 118.
- A. la salud como algo fundamental para desarrollarme como persona.
 - B. trabajar en equipos donde se complementen las habilidades de todos los miembros.
 - C. participar en equipos en los que todos colaboremos asumiendo las propias responsabilidades.
 - D. sentir que tengo autoridad tanto por lo que poseo como por mi trabajo.
- E. No es pertinente en este momento.
-
- 119.
- A. pensar y actuar por mí mismo.
 - B. estar orgulloso de mi país.
 - C. llegar a la toma de decisiones mediante la reflexión compartida y el consenso.
 - D. participar en grupos para potenciar la cooperación y la creatividad personal.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 120.
- A. completar las tareas y proyectos que se me encomiendan.
 - B. realizar una gestión eficaz para mejorar la organización de las instituciones en las que participo.
 - C. desarrollar nuevas ideas concretándolas en la práctica.
 - D. escuchar y responder a los demás de modo que se vean a sí mismos con mayor claridad.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 121.
- A. participar en grupos que se apoyen para desarrollar proyectos comunes.
 - B. tomar decisiones por propia iniciativa.
 - C. trabajar por la justicia mundial promoviendo la cooperación entre instituciones.
 - D. ser leal y fiel a mis compañeros y a la institución.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 122.
- A. aceptar mis posibilidades y limitaciones.
 - B. ser una persona responsable y cumplidora.
 - C. comprometerme con la defensa de la igualdad de los derechos de todas las personas.
 - D. conseguir el distanciamiento espiritual para alcanzar una nueva visión de la vida.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 123.
- A. tener momentos de descanso.
 - B. justificar mi conducta de acuerdo con las normas establecidas.
 - C. contribuir activamente al crecimiento y desarrollo de las organizaciones en las que participo.
 - D. afrontar con sentido del humor mis errores y aprender de ellos.
- E. no es pertinente en este momento.
-
- 124.
- A. cumplir las normas que he establecido con mi grupo.
 - B. compartir mis esperanzas, alegrías y temores más profundos con otras personas.
 - C. formar parte de colectivos que se caracterizan por tener diferentes puntos de vista y opiniones.
 - D. potenciar la colaboración personal e interinstitucional más que el trabajo individual.
-
- 125.
- A. experimentar que los resultados del grupo son más que la suma de las partes individuales.
 - B. promover cambios innovadores.
 - C. compartir pensamientos y sentimientos con otras personas.
 - D. aprender y mejorar continuamente mi conocimiento.
- E. no es pertinente en este momento.

ANEXO 4. Perfil completo equipo directivo de San Vicente de Paul



Universidad de Deusto

Agrupación de Valores

1. GSMSA
2. MVECD
3. RRARM
4. TAFSF

	Necesidades Básicas	Veces Elegido
Valores Metas		
Asombro/Destino		6
Competencia/Confianza		5
Diversion/Recreo		3
Deleite físico		2
Valores Medios		
Cortesía/Hospitalidad		12
Competitividad		9
Eficacia/Planificación		9
Pertenencia/Institución		9

	Preferencias Actuales	Veces Elegido
Valores Metas		
Igualdad/Liberación		10
Servicio/Vocación		10
Desarrollo personal/profesi.		8
Ser uno mismo		8
Valores Medios		
Discernimiento		13
Innovación/Progreso		11
Congruencia		10
Justicia/Orden social		10

	Aspiraciones de Futuro	Veces Elegido
Valores Metas		
Verdad/Sabiduría		9
Ecoridad		4
Palabra		3
Armonía global		2
Valores Medios		
Comunidad personalista		9
Derechos humanos		5
Síntesis creadora		4
Interdependencia		3

Momento Del Desarrollo

DINÁMICA CENTRAL DEL GRUPO

La dinámica central es un sentimiento de preocupación por su misión y propósitos y la necesidad de actuar interdependientemente. Este reto requiere un aumento de las destrezas y de la base filosófica del grupo.

VISIÓN DEL MUNDO

El mundo comienza a mostrarse menos complejo. Se experimenta como un proyecto en el que el grupo quiere participar y al que quiere ofrecer algo único. Filosóficamente hablando, el grupo siente ahora que tiene una responsabilidad vocacional. Sus miembros están comenzando a ver el mundo con menos relativismo y a ver que su misión o propósito a largo plazo o lugar emergen. Se experimentará un gran deseo de descubrir su lugar en el sistema o en la sociedad. Sus valores indican que es posible que tenga en un futuro, un papel importante de cambio en el liderazgo institucional. El plural "NOSOTROS" en lugar de el singular "YO", se va convirtiendo cada vez en un concepto más importante como forma de hacer las instituciones más humanas.

ELECCIONES ÉTICAS

Las elecciones éticas se basan en los valores cada vez más claros y personalmente significativos que el grupo elige después de una evaluación creativa y objetiva. Las leyes y las normas se consideran importantes pero se evalúan de un modo más crítico que antes. Es posible que el grupo se encuentre en la duda entre realizar elecciones en base a sus valores y realizarlas en base a las normas de la sociedad u organización con la que se relaciona y para la que trabaja. En tal situación muchos grupos se muestran descontentos con la normativa institucional e intentan romper con la forma en la que se relacionaban con las instituciones a las que estaban ligados buscando una forma vivir más de acuerdo con sus valores.

LA CONDUCTA EN LOS MOMENTOS DE ESTRÉS

Cuando el grupo se encuentra en momentos de estrés enfatizará las normas institucionales para proporcionar una estructura y claridad a su proceso de toma de decisiones.

El liderazgo será menos cooperativo con los demás y actuará de una manera autocrática. El líder basará sus decisiones en reglas establecidas por sí mismo o por la autoridad.

Es posible que en momentos de estrés extremo y prolongado el grupo y su liderazgo se encuentre respondiendo de un modo materialista o paternalista. En tal caso sería útil pedir a un profesional externo que evaluara al grupo objetivamente. Para reducir la posibilidad de operar de este modo en los momentos de estrés, es importante que los individuos en el grupo y especialmente el líder tengan compañeros de confianza con los que compartir sus preocupaciones y aspiraciones. Es de vital importancia en este periodo tener grupos de apoyo de compañeros en el entorno laboral y comenzar a construir relaciones con personas de otros entornos profesionales que tengan responsabilidades de trabajo similares.

REFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO

El crecimiento y el desarrollo de la capacidad imaginativa y creativa dependerá en parte de la habilidad de los miembros del grupo para establecer un equilibrio entre el trabajo y el tiempo libre, la salud y la productividad y para formar grupos de apoyo tanto en el trabajo como en su vida privada. La dirección del crecimiento va más allá de las preocupaciones personales y abarca la integración de una perspectiva de sistemas humanos.

REFLEXIONA SOBRE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

¿Tiene el grupo estructuras de apoyo (personas y organizaciones) que le permitan funcionar del mejor modo posible?

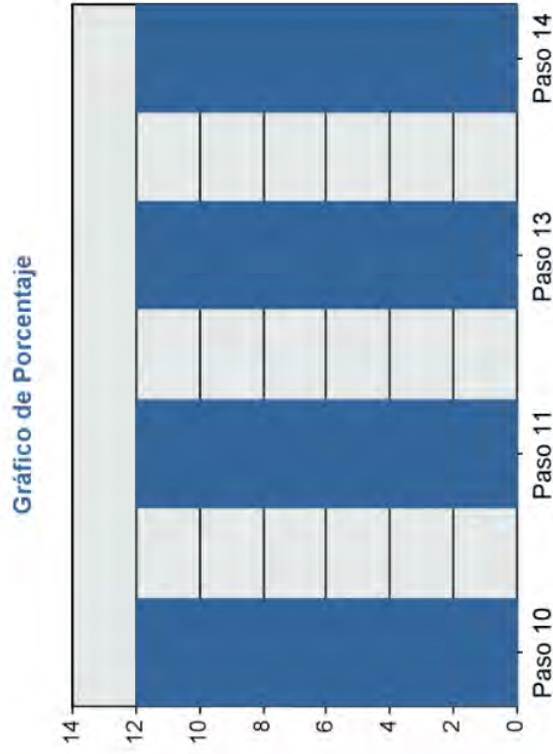
¿Han desarrollado los miembros individuales del grupo, incluyendo el líder, formas de superar el estrés como una buena organización del tiempo, hábitos de alimentación saludables y ejercicio físico? ¿Ha desarrollado el grupo destrezas de planificación, gestión del tiempo y estructuras de apoyo?

¿Tienen los miembros del grupo buenas destrezas para relacionarse con las personas, tales como saber escuchar, expresar sus sentimientos creativamente e defender sus puntos de vista?

¿Necesita alguno de los miembros del grupo mejorar sus destrezas profesionales? Y el grupo como un todo?

Gráfico de Liderazgo

Paso	Ciclo	N	Porcentaje
10	4	1	25%
11	4+	1	25%
13	5	1	25%
14	5+	1	25%



Mapa de Etapas

Base Central Futuro

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA			FASE III - INICIATIVA			FASE IV - INTERDEPENDENCIA					
1: SUPERVIVENCIA		2: SEGURIDAD		3: FAMILIA	4: INSTITUCION		5: VOCACION		6: COLABORACION		7: SABIDURIA		8: ORDEN_MUNDIAL
Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas
Interes en uno mismo/Control Autopreservacion Asombro/Destino	Deleite fisico Seguridad	Familia/Perfenezer Fantasia/Imaginacion Autoestima	Ciencias/Filosofia Competencia/Confianza Diversión/Recreo Trabajo/Labor	Igualdad/Liberacion Integracion/Totalidad Desarrollo personal/profesi Servicio/Vocacion	Arte/Belleza Ser uno mismo Construccion/Orden nuevo Contemplacion Fe/Riesgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuicion Presencia	Comunidad/Soledad Verdad/Sabiduria	Economia global Armonia global Palabra						
Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios
Comida/Calor/Vivienda Funcionamiento/Fisico Supervivencia	Afecto/Fisico Economia/Beneficios Propiedad/Control Pleaser sensorial Territorio/Seguridad Asombro/Cunostidad	Ser quando Cuidar/Criar Control/Orden/Disiplina Confianza/Hospitalidad Destreza/Coordinacion Pereverancia/Paciencia Equilibrio Amistad/Perfenezer Obediencia Prestigio/Imagen Derechos/Respeto Afirmacion social Apoyo/Semejantes Tradicion	Logro/Exito Administracion/Control Comunicacion/Informacion Competitividad Diseño/Forma/Orden Deber/Obligacion Economia/Exito Educacion/Certificacion Eficacia/Planificacion Jerarquias/Orden Honra Ley/Regla Lealtad/Fidelidad Gestion Perfeneza/Institucion Prestigio/Poder Patriotismo/Eslima Productividad Racionalidad Responsabilidad Regla/Responsabilidad Tecnologia/Ciencia Unidad/Uniformidad Artesania/Arte/Oficio	Adaptabilidad/Flexibilidad Autoridad/Honestidad Congruencia Decision/iniciativa Empatia Equidad/Derechos Expresividad/Libertad Generosidad/Compasion Salud/Bienestar Independencia Ley/Guia Limitacion/Acepcion Obediencia mutua Calidad/Evaluacion Relajacion Perfeneza/Institucion Prestigio/Poder Patriotismo/Eslima Productividad Racionalidad Responsabilidad Regla/Responsabilidad Tecnologia/Ciencia Unidad/Uniformidad Artesania/Arte/Oficio	Etica/Responsabilidad Colaboracion Comunidad/Apoyo Comprometimiento Corporacion/Gestion Creatividad Discernimiento Educacion/Conocimientos Crecimiento/Expansion Intimidad Justicia/Orden social Ocio Limitacion/Desarrollo Mision/Objectivos Responsabilidad compartida Innovacion/Progreso Investigacion Rito/Comunicacion Simplicidad/Juego Unidad/Diversidad	Comunidad personalista Interdependencia Sintesis creadora Vision profetica Sinergia Transcendencia/Soledad	Tecnologia Justicia mundial Derechos humanos Macroeconomia						

Paso: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

AUTOCRATICO	BENEVOLENTE	GESTOR	FACILITADOR	COLABORADOR	SERVIDOR	VISIONARIO
Dictador autocratico que oprime a los seguidores, quienes son totalmente dependientes.	Benevolente y paternalista con los seguidores que son dependientes y obedientes.	Gestor eficiente con los seguidores que son leales y fieles a la organizacion.	Clarifica, apoya y escucha a los seguidores, que son tambien clarificador.	Facilitador productivo, creador con la participacion de los compañeros.	Administrador interdependiente con participacion colegiada.	Liberador con una red global de compañeros visionarios.

Recorrido del Crecimiento Ajustado

NIVEL 1		NIVEL 2		NIVEL 3	
Deleite físico	2				
Seguridad	2				
		Familia/Pertenecer	3		
				Competencia/Confianza	4
Asombro/Curiosidad	2				
		Cortesía/Hospitalidad	3		
				Competitividad	4
				Eficacia/Planificación	4
				Pertenencia/Institución	4
				Unidad/Uniformidad	4

NIVEL 1		NIVEL 2		NIVEL 3	
Igualdad/Liberación	5				
Servicio/Vocación	5				
		Ser uno mismo	6		
		Construcción/Orden nuevo	6		
Congruencia	5				
		Discernimiento	6		

NIVEL 1		NIVEL 2		NIVEL 3	
Verdad/Sabiduría	7				
		Ecoridad	8		
Comunidad personalista	7				
VALORES META	VALORES MEDIO	Derechos humanos	8		

Si * este valor no aparece en el perfil. Considerese este valor para el desarrollo.

Recorrido del Crecimiento Seleccionado

Necesidades básicas		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Asombro/Destino 1	Competencia/Confianza 4	Diversión/Recreo 4
Cortesía/Hospitalidad 3	Competitividad 4	Competitividad 4
	Eficacia/Planificación 4	Eficacia/Planificación 4
	Pertenencia/Institución 4	Pertenencia/Institución 4
	Unidad/Uniformidad 4	Unidad/Uniformidad 4

Preferencias actuales		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Igualdad/Liberación 5	Igualdad/Liberación 5	
Servicio/Vocación 5	Servicio/Vocación 5	
Ser uno mismo 6	Ser uno mismo 6	
Construcción/Orden nuevo 6	Construcción/Orden nuevo 6	Desarrollo personal/profesi. 5
Discernimiento 6	Innovación/Progreso 6	Justicia/Orden social 6
		Congruencia 5

Aspiraciones de futuro		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Verdad/Sabiduría 7	Ecoridad 8	Palabra 8
Comunidad personalista 7	Derechos humanos 8	Síntesis creadora 7

Recorrido de Destrezas

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA		FASE III - INICIATIVA		FASE IV - INTERDEPENDENCIA	
1: SUPERVIVENCIA	2: SEGURIDAD	3: FAMILIA	4: INSTITUCION	5: VOCACION	6: COLABORACION	7: SABIDURIA	8: ORDEN MUNDIAL
Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas
Interés en uno mismo/Control Autopreservacion Asombro/Destino	Debate físico Seguridad	Familia/Pertenecer Fantasía/imaginacion Autoestima	Creencias/Filosofía Competencia/Confianza Diversión/Recreo Trabajo/Labor	Igualdad/Liberacion Integración/ Totalidad Desarrollo personal/profesi. Servicio/Vocacion	Arte/Belleza Ser uno mismo Construcción/Orden nuevo Contemplacion Fe/Riesgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuicion Presencia	Intimidad/Soledad Verdad/Sabiduria	Ecología Armonía global Palabra
Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios
Comida/Calor/Vivienda Fundoramiento/Físico Supervivencia	Afecto/Físico Economía/Beneficios Propiedad/Control Pleace sensorial Territorio/Seguridad Asombro/Curiosidad	Tribucion Ser querido Cuidar/Criar Control/Orden/Disciplina Cortesía/Hospitalidad Destreza/Coordinacion Persovertancia/Paciencia Equilibrio Amistad/Pertenecer Obediencia Derechos/Respeto Afirmacion social Apoyo/Semejantes	Lealtad/Fidelidad Pertenencia/Institucion Logro/Exit Administracion/Control Comunicacion/Informacion Competitividad Diseño/Formal/Orden Deber/Obligacion Economical/Exit Eficacia/Planificacion Jerarquia/Orden Honra Ley/Regla Gestion Prestigio/Poder Patriotismo/Esima Productividad Racionalidad Responsabilidad Regie/Responsabilidad Tecnología/Ciencia Unidad/Uniformidad Artesania/Arte/Oficio	Adaptabilidad/Flexibilidad Búsqueda/Significados/Esperanza Autoridad/Honestidad Congruencia Empatia Equidad/Derechos Expresividad/Libertad Generosidad/Compassion Salud/Bienestar Independencia Ley/Guia Limitacion/Aceptacion Obediencia multi Calidad/Evaluacion Relajacion Autoafirmacion/Franqueza Compartir/Escuchar/Confiar	Organizad Educacion/Conocimientos Limitacion/Desarrollo Innovacion/Progreso Investigacion Etica/Responsabilidad Colaboracion Comunidad/Apoyo Complementariedad Corporacion/Gestion Distanciamiento/Soledad Discernimiento Crecimiento/Expansion Intimidad Justicia/Orden social Ocio Mision/Objetivos Responsabilidad compania Rito/Comunicacion Simplicidad/Juego Unidad/Diversidad	Sintesis creadora Vision profética Comunidad personalista Interdependencia Sinergia Transcendencia/Soledad	Tecnología Justicia mundial Derechos humanos Macroeconomía

Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA		FASE III - AUTOINICIATIVA		
0% = TOTAL <= Paso 8	GESTOR	50% = Paso 9,10,11	FACILITADOR	50% = TOTAL => Paso 12 COLABORADOR
0% Paso 7	0% Paso 8	25% Paso 9	50% Paso 10	25% Paso 11
0% Paso 12	0% Paso 13			
4Ser uno mismo 4Cortesía/Hospitalidad 4Discernimiento 3Adaptabilidad 3Congruencia 3Economía/Éxito 3Eficacia/Planificación 3Justicia/Orden social 3Limitación/Desarrollo 3Calidad/Evaluación	4Competitividad 4Corporación/Gestión 4Cortesía/Hospitalidad 4Igualdad/Liberación 4Equilibrio 4Innovación/Progreso 3Autoridad/Honestidad3Co ngruencia 3Decisión/Iniciativa 3Discernimiento	19 % Base46 % Central35 % Futura 4Ecoridad	14 % Base48 % Central49 % Futura 4Ecoridad	37 % Base46 % Central16 % Futura 4Ecoridad
16% Destrezas Instrumental29% Destrezas Interpersonal 25% Destrezas Imaginativas 22% Destrezas sistema	15% Destrezas Instrumental26% Destrezas Interpersonal 29% Destrezas Imaginativas 30% Destrezas sistema	18% Destrezas Instrumental24% Destrezas Interpersonal 19% Destrezas Imaginativas 35% Destrezas sistema	27 % Trabajo 23 % Mantenimiento 19 % Diversión 25 % Ocio	18% Destrezas Instrumental24% Destrezas Interpersonal 19% Destrezas Imaginativas 35% Destrezas sistema
18 % Trabajo 26 % Mantenimiento 25 % Diversión 23 % Ocio	30 % Trabajo 22 % Mantenimiento 28 % Diversión 20 % Ocio	27 % Trabajo 23 % Mantenimiento 19 % Diversión 25 % Ocio	30 % Servicio 24 % Innovación 20 % Comunitario 24 % Independiente	27 % Trabajo 23 % Mantenimiento 19 % Diversión 25 % Ocio
18 % Servicio 26 % Innovación 25 % Comunitario 23 % Independiente	38 % Servicio 24 % Innovación 20 % Comunitario 24 % Independiente	30 % Servicio 28 % Innovación 28 % Comunitario 17 % Independiente		30 % Servicio 28 % Innovación 28 % Comunitario 17 % Independiente

Tablas de Orientacion

AGRUPACION DE VALORES	
AGRUPACION	PORCENTAJE
BASE	32,51
CENTRAL	56,94
FUTURO	10,56

ORIENTACION DESTREZAS	
DESTREZAS	PORCENTAJE
INSTRUMENTALES	15,62
INTERPERSONALES	24,45
IMAGINATIVAS	27,23
DE SISTEMA	28,21

ORIENTACION TIEMPO	
TIEMPOS	PORCENTAJE
TRABAJO	25,3
MANTENIMIENTO	21,28
DIVERSION	27,78
OCIO CREATIVO	25,38

ORIENTACION VOCACIONAL	
VOCACION	PORCENTAJE
SERVICIO	28,95
INOVACION	26,25
INST. COMUNITARIO	25
COMPROMISO/LEGAL	20,06

Valores Seleccionados

Valores Meta	Etapas	Veces Elegido	Valores Medio	Etapas	Veces Elegido
Igualdad/Liberacion	5	10	Discernimiento	6	13
Servicio/Vocacion	5	10	Cortesía/Hospitalidad	3	12
Verdad/Sabiduria	7	9	Innovacion/Progreso	6	11
Ser uno mismo	6	8	Congruencia	5	10
Construccion/Orden nuevo	6	8	Justicia/Orden social	6	10
Desarrollo personal/profesi.	5	8	Comunidad personalista	7	9
Arte/Belleza	6	6	Competitividad	4	9
Dignidad humana	6	6	Eficacia/Planificacion	4	9
Asombro/Destino	1	6	Pertenencia/Institucion	4	9
Competencia/Confianza	4	5	Unidad/Uniformidad	4	9
Fer/Riesgo/Vision	6	5	Adaptabilidad/Flexibilidad	5	8
Contemplacion	6	4	Complementariedad	6	8
Ecoridad	8	4	Corporacion/Gestion	6	8
Integracion/Totalidad	5	3	Limitacion/Aceptacion	5	8
Conocimiento/Intuicion	6	3	Limitacion/Desarrollo	6	8
Diversión/Recreo	4	3	Gestion	4	8
Palabra	8	3	Responsabilidad compartida	6	8
Creencias/Filosofia	4	2	Responsabilidad	4	8
Familia/Pertenecer	3	2	Busqueda/Significado/Esperanza	5	8
Armonia global	8	2	Creatividad	6	7
Deleite fisico	2	2	Diseño/Forma/Orden	4	7
Seguridad	2	2	Deber/Obligacion	4	7
Fantasia/Imaginacion	3	1	Equilibrio	3	7
Intimidad/Soledad	7	1	Crecimiento/Expansion	6	7
Autoestima	3	1	Autoridad/Honestidad	5	6
			Colaboracion	6	6
			Educacion/Conocimientos	6	6
			Equidad/Derechos	5	6
			Expresividad/Libertad	5	6
			Generosidad/Compasion	5	6
			Obediencia mutua	5	6
			Investigacion	6	6
			Etica/Responsabilidad	6	5
			Administracion/Control	4	5
			Comunidad/Apoyo	6	5
			Destreza/Coordinacion	3	5
			Derechos humanos	8	5
			Productividad	4	5
			Calidad/Evaluacion	5	5
			Comunicacion/Informacion	4	4
			Decision/Iniciativa	5	4
			Empatia	5	4
			Perseverancia/Paciencia	3	4
			Sintesis creadora	7	4
			Simplicidad/Juego	6	4
			Asombro/Curiosidad	2	4
			Economia/Exito	4	3
			Interdependencia	7	3
Valores Medio	Etapas	Veces Elegido			
Mision/Objetivos	6	3			
Vision profetica	7	3			
Derechos/Respeto	3	3			
Sinergia	7	3			
Unidad/Diversidad	6	3			
Tecnologia	8	2			
Amistad/Pertenecer	3	2			
Ley/Regla	4	2			
Lealtad/Fidelidad	4	2			
Relajacion	5	2			
Autoafirmacion/Franqueza	5	2			
Compartir/Escuchar/Confiar	5	2			
Tecnologia/Ciencia	4	2			
Logro/Exito	4	1			
Afecto/Fisico	2	1			
Ser querido	3	1			
Cuidar/Criar	3	1			
Justicia mundial	8	1			
Independencia	5	1			
Intimidad	6	1			
Ocio	6	1			
Macroeconomia	8	1			
Patriotismo/Estima	4	1			
Propiedad/Control	2	1			
Tradicion	3	1			
Transcendencia/Soledad	7	1			

ANEXO 5. Perfil completo coordinadores de San Vicente de Paul



Universidad de Deusto

Agrupación de Valores

1. AMMAA2
2. BAMSF
3. BCMFJ
4. CBGCO
5. CJAMN
6. DMFCO
7. FMLLE
8. GOMGD
9. GPGMJ
10. MBMMM
11. MEDHS
12. MMEIJ
13. MVECD
14. NNOGM
15. PGGAE
16. PRJOS
17. QBGR
18. RGMGA
19. RGMJA
20. SGRSE
21. SMSBE

	Necesidades Básicas	Veces Elegido
Valores Metas		
Familia/Pertenecer		33
Seguridad		30
Autoestima		25
Fantasia/Imaginación		16
Valores Medios		
Cortesía/Hospitalidad		55
Ser querido		31
Perseverancia/Paciencia		25
Equilibrio		25

	Preferencias Actuales	Veces Elegido
Valores Metas		
Igualdad/Liberación		45
Creencias/Filosofía		42
Desarrollo personal/profesi.		40
Servicio/Vocación		39
Valores Medios		
Responsabilidad		55
Unidad/Uniformidad		47
Calidad/Evaluación		46
Adaptabilidad/Flexibilidad		42

	Aspiraciones de Futuro	Veces Elegido
Valores Metas		
Ser uno mismo		34
Verdad/Sabiduría		28
Construcción/Orden nuevo		26
Dignidad humana		23
Valores Medios		
Discernimiento		41
Educación/Conocimientos		41
Justicia/Orden social		35
Complementariedad		34

DINÁMICA CENTRAL DEL GRUPO

La dinámica central es un movimiento desde el enfoque de toma de decisiones basado en las normas a otro basado en el cuestionamiento objetivo y creativo de la autoridad y de tradiciones anteriormente respetadas. Marca el movimiento de la autoridad externa a la autoridad interna como guía para diferenciar lo correcto de lo incorrecto.

Los valores personales del grupo cobran una nueva dimensión y una tarea importante es aprender a integrarlos en el funcionamiento grupal, teniendo en cuenta al mismo tiempo las obligaciones institucionales.

VISIÓN DEL MUNDO

A causa del cambio que está experimentando el sistema de valores del grupo, el mundo se muestra menos claro que antes. La seguridad que proporcionaban las normas y reglas bien definidas está dando paso a una visión del mundo más amplia. El significado que el grupo busca en sus valores personales puede causar un conflicto interno en la medida en que trata de expresar sus valores dentro de los límites de las estructuras institucionales.

Es posible que al grupo le resulte más difícil establecer compromisos sin reservas ya que las normas no serán por más tiempo "blanco y negro" y sus valores le llevarán a poner en duda algunos asuntos que se daban por supuestos. Una labor importante es intentar valorar los talentos y aportaciones del grupo en relación con los individuos, grupos y organizaciones con los que éste se relaciona. También es importante valorar los talentos especiales de cada miembro. La igualdad humana en cuanto a raza, clase social y sexo tiene una importancia cada vez mayor. Una labor importante es aprender a no confundir la igualdad de las personas con la igualdad de sus destrezas, especialmente a nivel de liderazgo o al delegar tareas. Dicho de otro modo, mientras que las personas tienen el mismo valor, algunas tienen más destrezas que otras en ciertas áreas. Un error común en este ciclo es pensar que todas las personas de una institución, familia o comunidad son iguales a la hora de tomar decisiones. Esto sólo es así cuando las personas tienen las mismas destrezas e igual conocimiento y acceso a la información sobre la que se basa la toma de decisiones.

ELECCIONES ÉTICAS

Es posible que los valores del grupo y su visión del mundo le influyan para aceptar los valores de los demás sin una evaluación crítica suficiente. "Vive y deja vivir" describe la orientación de los valores en este ciclo. Parte del esfuerzo del grupo está centrado en encontrar un sistema de valores claramente definidos con los que pueda comprometerse y que le pueden guiar y apoyar para realizar elecciones y tomar decisiones.

LA CONDUCTA EN LOS MOMENTOS DE ESTRÉS

Cuando el grupo se encuentra en situaciones de estrés, el liderazgo puede parecer participativo, pero su comportamiento tenderá a ser materialista o paternalista, escuchando a las personas afectuosamente pero sin tomar en serio lo que dicen. Al final, al líder le resultará difícil delegar y tomará decisiones de un modo autoritario, esperando además que los demás le muestren lealtad y respeto. Las elecciones éticas se basarán en leyes y normas establecidas.

Si es esto lo que el grupo experimenta, debe observar cuidadosamente el modo en que toma las decisiones. Un profesional externo podría resultar útil en un momento como éste.

Para reducir la posibilidad de actuar bajo condiciones de estrés es importante asegurar el poder hablar y escuchar abiertamente entre los miembros del grupo con regularidad. En concreto, el grupo no debe evitar el conflicto sino más bien comprometerse en la discusión y el diálogo sobre cuestiones difíciles, para poder resolverlas de una forma creativa.

REFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO

El grupo se está moviendo en la dirección de un desarrollo personal significativo. Es importante que aprenda a integrar sus necesidades con las demandas y obligaciones de las instituciones con las que se relaciona. Una buena comprensión de las diferencias culturales y socioeconómicas y de las diferencias entre hombres y mujeres es un aspecto importante para ser capaz de apreciar la dignidad de todas las personas. La toma de conciencia y aceptación de las limitaciones del grupo y de las limitaciones individuales le dará al grupo una mayor claridad sobre cuáles son sus talentos y destrezas. Esto facilitará el que esté mejor centrado y de más significado a su tarea. A nivel individual, el crecimiento personal puede verse muy favorecido por una experiencia grupal positiva.

La atención y el compromiso con un sistema de valores tiene cada vez una mayor importancia. Poder experimentar el mundo desde perspectivas diferentes depende de aprender a establecer un equilibrio entre una necesidad de entender las cosas de un modo diferente, especialmente a nivel emocional, y el reconocimiento de las reglas de la autoridad y de las instituciones.

La lucha que se experimenta durante este crecimiento hace que el grupo sea más vulnerable al estrés que en

momentos anteriores. Para solventarlo, es importante equilibrar el trabajo y el tiempo libre y poner suficiente atención en los aspectos físicos, emocionales y de salud. El tiempo libre es una forma de distanciamiento y permitirá desarrollar la imaginación y ver nuevas posibilidades y formas de experimentar el mundo. El desarrollo de nuevas y profundas relaciones ofrecerá el apoyo necesario ahora y en el futuro.

Si no se manejan adecuadamente los problemas del pasado no resueltos, el grupo puede buscar la seguridad que tenía antes volviendo a las pautas y estructuras institucionales del pasado. O puede volverse excesivamente independiente alejándose de las relaciones que había creado con otros grupos y organizaciones. Esto le llevaría al aislamiento. El desarrollo depende de la capacidad para trabajar cooperativa e interdependientemente con los otros.

REFLEXIONA SOBRE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

¿Ha desarrollado el grupo la habilidad de afirmarse y luchar por aquello en lo que cree?

¿Dedica el grupo suficiente tiempo y energía a explorar sus limitaciones y sus posibilidades y las de sus miembros individuales?

¿Dedica tiempo suficiente a investigar los diferentes enfoques filosóficos de la vida, mediante la lectura, el dialogo o la educación?

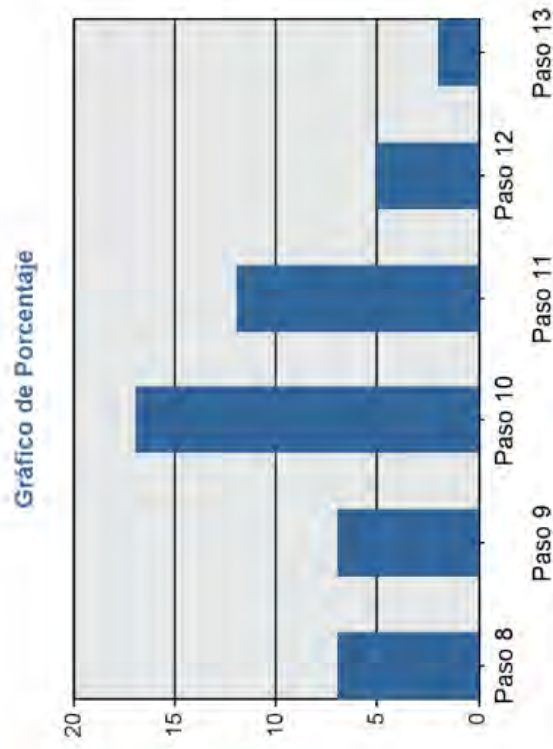
¿Es el grupo capaz de expresar y defender sus creencias sin molestar a los que tienen diferentes opiniones?

¿Tiene el grupo suficientes destrezas administrativas y organizativas?

¿Tienen los miembros las destrezas necesarias para identificar los sentimientos y emociones que se experimentan dentro del grupo? Pueden expresarlos de forma que se facilite el desarrollo del grupo?

Gráfico de Liderazgo

Paso	Ciclo	N	Porcentaje
8	3+	3	14,28571%
9	4-	3	14,28571%
10	4	7	33,33333%
11	4+	5	23,80952%
12	5-	2	9,523809%
13	5	1	4,761905%



Mapa de Valores

Base Central Futuro

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA			FASE III - INICIATIVA			FASE IV - INTERDEPENDENCIA					
1: SUPERVIVENCIA		3: FAMILIA		4: INSTITUCION		5: VOCAACION		6: COLABORACION		7: SABIDURIA		8: ORDEN_MUNDIAL	
Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios
Interés en uno mismo/Control Autopreservación Asombro/Desilinc	Deleite físico Seguridad	Familia/Pertenecer Fantasía/Imaginación Autostima	Cremosa/Fisicalia Integración/Confianza Diversión/Recreo Trabajo/Labor	Igualdad/Libercion Integración/Totalidad Desarrollo personal/profes. Servicio/Vocacion	Arte/Belleza Ser uno mismo Constatación/Orden nuevo Contemplación Fe/Respgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuicion Presencia	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad
Comida/Calor/Vivencia Funcionamiento/Físico Supervivencia	Aleto/Físico Económico/Beneficios Propiedad/Control Placer sensorial Temblor/Seguridad Asombro/Curiosidad	Seguir/rucepo Cuidar/Cnar Control/Orden/Disciplina Confianza/Hospitalidad Destreza/Coordinación Pertenencia al Poder/Control Equilibrio Amistad/Pertenecer Obediencia Prestigio/Imagen Derechos/Respeto Afirmación social Apoyo/Semejanzas Tradición	Logro/Éxito Administración/Control Comunicación/Información Competitividad Diseño/Forma/Orden Deber/Obligación Económico/Éxito Educación/Certificación Eficacia/Planificación Jerarquía/Orden Honra Ley/Regla Lealtad/Fidelidad Gestión Pertenencia/Institución Prestigio/Poder Patriotismo/Estima Productividad Racionalidad Reglas/Responsabilidad Tecnología/Ciencia Unidad/Uniformidad Artesanía/Arte/Oficio	Adaptabilidad/Flexibilidad Autoridad/Honestidad Congruencia Empatía Equidad/Derechos Expresividad/Libertad Generosidad/Compasión Salud/Bienestar Independencia Ley/Guía Limitación/Aceptación Obediencia/multa Calidad/Evaluación Relajación Búsqueda/Significado/Esperanza Autoafirmación/Franqueza Compañerismo/Confianza	Ética/Responsabilidad Colaboración Comunidad/Apoyo Comprometimiento Corporación/Cesión Creatividad Distanciamiento/Soledad Disentimiento Eficacia/Contribuciones Crechimiento/Expansión Intimidad Ocio Limitación/Desarrollo Misión/Objetivos Responsabilidad compartida Innovación/Progreso Investigación Rto./Comunicación Simplicidad/Juego Unidad/Diversidad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Visión profética Sinergia Transcendencia/Soledad

Paso: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

AUTOCRATICO	BENEVOLENTE	GESTOR	FACILITADOR	COLABORADOR	SERVIDOR	VISIONARIO
Dictador autocrático que oprime a los seguidores, quienes son totalmente dependientes.	Benevolente y paternalista con los seguidores, dependientes y obedientes.	Gestor eficiente con los seguidores que son leales y fieles a la organización.	Clarifica, apoya y escucha a los seguidores, que son también clarificador.	Facilitador productivo, creador con la participación de los compañeros.	Administrador interdependiente con participación colegiada.	Liberador con una red global de compañeros visionarios.

Recorrido del Crecimiento Ajustado

Necesidades básicas		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Asombro/Destino 1	Seguridad 2	Familia/Pertenecer 3
Comida/Calor/Vivienda 1	Territorio/Seguridad 2	Cortesía/Hospitalidad 3
Preferencias actuales		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Creencias/Filosofía 4	Igualdad/Liberación 5	
Responsabilidad 4	Calidad/Evaluación 5	
Aspiraciones de futuro		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Ser uno mismo 6	Verdad/Sabiduría 7	Armonía global 8
VALORES META VALORES MEDIO 8		
Educación/Conocimientos 6	Interdependencia 7	Derechos humanos 8

Si * este valor no aparece en el perfil. Considerese este valor para el desarrollo.

Recorrido del Crecimiento Seleccionado

Necesidades básicas			
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3	
Familia/Pertenecer	3		
	Seguridad	2	
		Autoestima	3
Cortesía/Hospitalidad	3		
	Ser querido	3	
		Perseverancia/Paciencia	3
		Equilibrio	3

Preferencias actuales			
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3	
Igualdad/Liberación	5		
	Creencias/Filosofía	4	
		Desarrollo personal/profesi.	5
Responsabilidad	4		
	Unidad/Uniformidad	4	
		Calidad/Evaluación	5

Aspiraciones de futuro			
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3	
Ser uno mismo	6		
	Verdad/Sabiduría	7	
		Construcción/Orden nuevo	6
Discernimiento	6		
Educación/Conocimientos	6		
Justicia/Orden social	6		
Complementariedad	6		
	Discernimiento	6	
	Educación/Conocimientos	6	
	Justicia/Orden social	6	
	Complementariedad	6	
		Ética/Responsabilidad	6
		Responsabilidad compartida	6

Recorrido de Destrezas

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA		FASE III - INICIATIVA		FASE IV - INTERDEPENDENCIA	
1: SUPERVIVENCIA	2: SEGURIDAD	3: FAMILIA	4: INSTITUCION	5: VOCACION	6: COLABORACION	7: SABIDURIA	8: ORDEN MUNDIAL
Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas
Interes en uno mismo/Control Autopreservacion Asombro/Destino	Deleite fisico Seguridad	Familia/Pertenecer Fantasia/Imaginacion Autostima	Ciencias/Filosofia Competencia/Confianza Diversión/Recreo Trabajo/Labor	Igualdad/Liberacion Integración/ Totalidad Desarrollo personal/profesi. Servicio/Vocacion	Arte/Belleza Ser uno mismo Construcción/Orden nuevo Contemplacion	Intimidad/Soledad Verdad/Sabiduria	Econidad Armonia global Palabra
Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios
Comida/Cabon/Vivienda Funcionamiento/Fisico Supervivencia	Afecto/Falico Economia/Beneficios Propiedad/Control Placer sensorial Territorio/Seguridad Asombro/Cuiosidad	Prestigio/Imagen Triunfo Ser querido Cuidar/Criar Control/Ovder/Disciplina Cortesia/Hospitalidad Destreza/Coordinacion Perseverancia/Paciencia Equilibrio Amistad/Pertenecer Obediencia Derechos/Respeto Afirmacion social Apoyo/Somijantes	Educacion/Certificacion Lealtad/Fidelidad Pertenencia/Inclusión Logro/Exito Administración/Control Comunicación/Información Competitividad Diseño/Forma/Orden Deber/Obligación Económica/Exito Eficacia/Planificación Jerarquía/Orden Honra Ley/Regla Gestión Prestigio/Poder Patriotismo/Estima Productividad Racionalidad Responsabilidad Regla/Responsabilidad Tecnología/Ciencia Unidad/Uniformidad Artesania/Arte/Oficio	Adaptabilidad/Flexibilidad Búsqueda/Significado/Esperanza Autoridad/honestidad Congruencia Decision/Iniciativa Empatia Equidad/Derechos Expresividad/Libertad Generosidad/Compasion Salud/Bienestar Independencia Ley/Guia Limitacion/Aceptacion Obediencia multa Calidad/Evaluacion Relajacion Autoafirmacion/Franqueza Compatibilidad/Confianza	Creatividad Educativo/Conocimiento Iniciacion/Desarrollo Innovacion/Progreso Investigacion Etica/Responsabilidad Colaboracion Comunidad/Apoyo Complementariedad Corporacion/Gestion Distanciamiento/Soledad Discernimiento Crecimiento/Expansion Intimidad Justicia/Orden social Ocio Mision/Objetivos Responsabilidad compartida Rito/Comunicacion Simplicidad/Juego Unidad/Diversidad	Síntesis creativa Vision profetica Comunidad personalista Interdependencia Sinergia Transcendencia/Soledad	Tecnología Justicia mundial Derechos humanos Macroeconomía

Tabla de Liderazgo		FASE III - AUTOINICIATIVA				
		FASE II - PERTENENCIA	FACILITADOR			FASE I - GESTOR
14% = TOTAL <= Paso 8		71% = Paso 9, 10, 11				
14% = TOTAL => Paso 12 COLABORADOR		14% = TOTAL => Paso 12 COLABORADOR				
0% Paso 7	14% Paso 8	14% Paso 9	33% Paso 10	24% Paso 11	10% Paso 12	5% Paso 13
7Relajacion 7Autoestima 6Adaptabilidad/Flexibilidad 6Familia/Pertenecer 6Deleite fisico 6Responsabilidad 5Ser querido 5Cortesía/Hospitalidad 5Amistad/Pertenecer 5Justicia/Orden social	10Cortesía/Hospitalidad 9Ser querido 9Familiar/Pertenecer 9Adaptabilidad/Flexibilidad 8Ser uno mismo 8Igualdad/Liberacion 8Calidad/Evaluacion 8Responsabilidad 8Desarrollo personal/profesi. 8Unidad/Uniformidad	20Justicia/Orden social 20Responsabilidad 19Creencias/Filosofia 19Cortesía/Hospitalidad 18Adaptabilidad/Flexibilidad 18Ser uno mismo 18Congruencia 18Unidad/Uniformidad 17Calidad/Evaluacion 16Ética/Responsabilidad	16Cortesía/Hospitalidad 15Complementariedad 15Servicio/Vocacion 15Unidad/Uniformidad 14Creencias/Filosofia 14Responsabilidad 13Creatividad 13Discernimiento 13Deber/Obligacion 13Educacion/Compromientos	6Construccion/Orden nuevo 6Corporacion/Gestion 6Discernimiento 6Eficacia/Planificacion 6Conocimiento/Intuicion 6Responsabilidad 5Administracion/Control 5Comunidad/Apoyo 5Creatividad 5Diseño/Format/Orden	4Perseverancia/Paciencia 4Igualdad/Liberacion 4Salud/Bienestar 4Derechos humanos 4Intimidad 4Intimidad/Soledad 4Vision profetica 4Búsqueda/Significado/Esperanz 4Verdad/Sabiduria 3Corporacion/Gestion	
13 % Base 43 % Central 44 % Futura	22 % Base 48 % Central 30 % Futura	21 % Base 47 % Central 32 % Futura	15 % Base 47 % Central 38 % Futura	34 % Base 56 % Central 10 % Futura	23 % Base 56 % Central 20 % Futura	
13% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 14% Destrezas Imaginativas 12% Destrezas Sistema	17% Destrezas Instrumental. 33% Destrezas Interpersonal. 22% Destrezas Imaginativas 22% Destrezas Sistema	17% Destrezas Instrumental. 33% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 24% Destrezas Sistema	19% Destrezas Instrumental. 27% Destrezas Interpersonal. 24% Destrezas Imaginativas 28% Destrezas Sistema	21% Destrezas Instrumental. 21% Destrezas Interpersonal. 26% Destrezas Imaginativas 31% Destrezas Sistema	7% Destrezas Instrumental. 32% Destrezas Interpersonal. 30% Destrezas Imaginativas 28% Destrezas Sistema	
12 % Trabajo 21 % Mantenimiento 22 % Diversión 14 % Ocio	19 % Trabajo 29 % Mantenimiento 32 % Diversión 20 % Ocio	23 % Trabajo 27 % Mantenimiento 30 % Diversión 21 % Ocio	26 % Trabajo 26 % Mantenimiento 26 % Diversión 22 % Ocio	27 % Trabajo 19 % Mantenimiento 24 % Diversión 30 % Ocio	18 % Trabajo 24 % Mantenimiento 28 % Diversión 33 % Ocio	
13 % Servicio 12 % Innovacion 16 % Comunitario 20 % Independiente	21 % Servicio 22 % Innovacion 24 % Comunitario 26 % Independiente	20 % Servicio 24 % Innovacion 24 % Comunitario 27 % Independiente	25 % Servicio 23 % Innovacion 29 % Comunitario 22 % Independiente	33 % Servicio 28 % Innovacion 30 % Comunitario 15 % Independiente	20 % Servicio 40 % Innovacion 18 % Comunitario 24 % Independiente	

Tablas de Orientación

AGRUPACION DE VALORES	
AGRUPACION	PORCENTAJE
BASE	19,93
CENTRAL	45,18
FUTURO	34,89

ORIENTACION DESTREZAS	
DESTREZAS	PORCENTAJE
INSTRUMENTALES	16,96
INTERPERSONALES	29,2
IMAGINATIVAS	21,9
DE SISTEMA	23,81

ORIENTACION TIEMPO	
TIEMPOS	PORCENTAJE
TRABAJO	21,92
MANTENIMIENTO	25,17
DIVERSION	27,65
OCIO CREATIVO	21,5

ORIENTACION VOCACIONAL	
VOCACION	PORCENTAJE
SERVICIO	21,62
INOVACION	22,95
INST. COMUNITARIO	24,22
COMPROMISO/LEGAL	23,48

Valores Seleccionados

Valores Meta	Etapas	Veces Elegido	Valores Medio	Etapas	Veces Elegido
Igualdad/Liberacion	5	45	Cortesía/Hospitalidad	3	55
Creencias/Filosofía	4	42	Responsabilidad	4	55
Desarrollo personal/profesi..	5	40	Unidad/Uniformidad	4	47
Servicio/Vocacion	5	39	Calidad/Evaluacion	5	46
Ser uno mismo	6	34	Adaptabilidad/Flexibilidad	5	42
Familia/Pertenecer	3	33	Discernimiento	6	41
Seguridad	2	30	Educacion/Conocimientos	6	41
Verdad/Sabiduria	7	28	Eficacia/Planificacion	4	41
Construccion/Orden nuevo	6	26	Competitividad	4	39
Autoestima	3	25	Congruencia	5	39
Dignidad humana	6	23	Deber/Obligacion	4	37
Diversión/Recreo	4	22	Justicia/Orden social	6	35
Integración/Totalidad	5	21	Complementariedad	6	34
Competencia/Confianza	4	17	Ética/Responsabilidad	6	33
Fantasia/imaginacion	3	16	Responsabilidad compartida	6	33
Deleite físico	2	15	Ser querido	3	31
Presencia	6	15	Crecimiento/Expansion	6	31
Arte/Belleza	6	13	Diseño/Forma/Orden	4	30
Fé/Riesgo/Vision	6	13	Limitación/Desarrollo	6	30
Intimidad/Soledad	7	12	Productividad	4	30
Conocimiento/Intuicion	6	12	Relajacion	5	30
Contemplacion	6	10	Creatividad	6	29
Trabajo/Labor	4	8	Generosidad/Compasion	5	29
Asombro/Destino	1	7	Limitación/Aceptacion	5	29
Armonía global	8	6	Pertenencia/Institucion	4	28
Palabra	8	5	Colaboracion	6	27
Ecoridad	8	4	Lealtad/Fidelidad	4	27
Interés en uno mismo/Control	1	4	Interdependencia	7	26
Autopreservacion	1	2	Comunidad personalista	7	25
			Corporacion/Gestion	6	25
			Perseverancia/Paciencia	3	25
			Equilibrio	3	25
			Obediencia mutua	5	25
			Innovacion/Progreso	6	25
			Busqueda/Significado/Esperanza	5	25
			Derechos/Respeto	3	24
			Autoafirmacion/Franqueza	5	24
			Simplicidad/Juego	6	24
			Comunidad/Apoyo	6	23
			Salud/Bienestar	5	23
			Investigacion	6	23
			Intimidad	6	22
			Destreza/Coordinacion	3	20
			Amistad/Pertenecer	3	20
			Síntesis creadora	7	20
			Tradicion	3	20
			Ocio	6	19
			Misión/Objetivos	6	19

Valores Medio	Etapa	Veces Elegido
Compartir/Escuchar/Confiar	5	18
Sinergia	7	18
Comunicacion/Informacion	4	17
Empatia	5	17
Comida/Calor/Vivienda	1	17
Gestion	4	17
Apoyo/Semejantes	3	16
Territorio/Seguridad	2	16
Equidad/Derechos	5	15
Independencia	5	15
Vision profetica	7	15
Asombro/Curiosidad	2	15
Autoridad/Honestidad	5	14
Decision/Iniciativa	5	14
Afirmacion social	3	14
Administracion/Control	4	13
Logro/Exito	4	12
Cuidar/Criar	3	12
Economia/Exito	4	11
Expresividad/Libertad	5	11
Propiedad/Control	2	11
Economia/Beneficios	2	9
Ley/Regla	4	9
Honra	4	8
Derechos humanos	8	8
Distanciamiento/Soledad	6	7
Educacion/Certificacion	4	7
Unidad/Diversidad	6	7
Supervivencia	1	6
Control/Orden/Disciplina	3	5
Justicia mundial	8	5
Jerarquia/Orden	4	5
Obediencia	3	5
Prestigio/Poder	4	5
Artesania/Arte/Oficio	4	5
Tecnologia	8	4
Prestigio/Imagen	3	4
Racionalidad	4	4
Regla/Responsabilidad	4	3
Tecnologia/Ciencia	4	3
Afecto/Fisico	2	2
Funcionamiento/Fisico	1	2
Macroeconomia	8	2
Patriotismo/Estima	4	2
Rito/Comunicacion	6	2
Placer sensorial	2	2
Ley/Guia	5	1

ANEXO 6. Perfil completo claustro de profesores de San Vicente de Paul



Universidad de Deusto

Agrupación de Valores

- | | |
|-----------|---------------|
| 1. AMLSM | 31. PGRBS |
| 2. BBRHS | 32. PPSGD |
| 3. BMLAM | 33. PRMAA |
| 4. BPABM | 34. RCNCMarzo |
| 5. CJAFM | 35. RDMMF |
| 6. CMLMF | 36. SAJHM |
| 7. CPHZD | 37. SEGMJ |
| 8. CSTPF | 38. SGMMA |
| 9. DMJSJ | 39. splhm |
| 10. DMSOF | 40. VRAAF |
| 11. DOLDE | 41. YAGFO |
| 12. FARGA | 42. ZRSVE |
| 13. GBBAA | |
| 14. GCGCJ | |
| 15. HMMMS | |
| 16. LVSME | |
| 17. MAPNS | |
| 18. MMGPJ | |
| 19. MMMAM | |
| 20. MNMP2 | |
| 21. MPFCM | |
| 22. MSCPE | |
| 23. MSCRM | |
| 24. MSSCS | |
| 25. NNOGM | |
| 26. NRMSJ | |
| 27. PAGGM | |
| 28. PBGHO | |
| 29. PBMGM | |
| 30. PCATD | |

	Necesidades Básicas	Veces Elegido
Valores Metas		
Autoestima		54
Seguridad		50
Familia/Pertenecer		42
Deleite físico		32
Valores Medios		
Cortesía/Hospitalidad		87
Perseverancia/Paciencia		62
Ser querido		48
Destreza/Coordinación		48

	Preferencias Actuales	Veces Elegido
Valores Metas		
Igualdad/Liberación		108
Servicio/Vocación		102
Desarrollo personal/profesi.		85
Creencias/Filosofía		62
Valores Medios		
Responsabilidad		109
Competitividad		95
Deber/Obligación		92
Calidad/Evaluación		89

	Aspiraciones de Futuro	Veces Elegido
Valores Metas		
Ser uno mismo		80
Dignidad humana		53
Fe/Riesgo/Vision		50
Verdad/Sabiduría		47
Valores Medios		
Educación/Conocimientos		96
Crecimiento/Expansión		87
Ética/Responsabilidad		76
Discernimiento		72

Momento Del Desarrollo

DINÁMICA CENTRAL DEL GRUPO

La dinámica central es una experiencia de excitación debida al desarrollo personal y al crecimiento. Los valores, la vocación y la misión están comenzando a estar mas centrados.

VISIÓN DEL MUNDO

El grupo está comenzando a ver el mundo desde una nueva perspectiva mientras intenta valorar sus posibilidades, destrezas y talentos, así como su propósito a largo plazo. Los problemas éticos parecen menos complejos. El grupo se está moviendo en la dirección del crecimiento significativo, que puede verse favorecido por una experiencia grupal positiva. Una cuestión de vital importancia es resolver problemas del pasado que no hayan sido suficientemente atendidos y cualquier sufrimiento que se esté todavía experimentando debido a experiencias traumáticas o dolorosas del pasado. El manejar las diferencias de forma creativa es también importante. Un error común es pensar que todas las personas de una institución o grupo tienen la misma autoridad para tomar decisiones. Es importante para el grupo que no se confunda la igualdad de poder y destrezas con la igualdad de las personas. Es decir, aunque las personas tengan igual valía, hay unas que tienen mas destrezas que otras en ciertas áreas.

Solamente resulta apropiado dar la misma autoridad en la toma de decisiones a las persona que tienen las mismas destrezas y conocimiento e, igual acceso a la información en la que se basa la toma de decisiones.

ELECCIONES ÉTICAS

Las decisiones éticas son menos relativistas. El grupo apoyará el sistema de valores de las personas solo después de una crítica creativa. Evaluar el sistema de valores de otros resultará una tarea más fácil, dado que el grupo en sí mismo comienza a encontrar un sistema de valores claro, que le da sentido y con el que puede comprometerse seriamente. La toma de decisiones éticas en este periodo de transición sera difícil si las instituciones con las que se relaciona y en las que trabaja no están abiertas a explorar nuevas ideas y alternativas frente a los viejos modos de hacer las cosas.

LA CONDUCTA EN LOS MOMENTOS DE ESTRÉS

Es posible que en los momentos de estrés el liderazgo puede parecer participativo pero su comportamiento tenderá a ser materialista o paternalista, escuchando a las personas de un modo afectuoso pero sin tomar en serio lo que dicen. Al final, al líder le resultará difícil delegar y tomará las decisiones de forma autoritaria, mientras espera que los demás le demuestren lealtad y respeto. Las elecciones éticas se basarán en leyes y normas establecidas. Si es ésta la experiencia del grupo, debería observar cuidadosamente la forma en la que toma decisiones. Un profesional externo resultaría útil en un momento como este.

Para reducir la posibilidad de operar en los momentos de estrés, es importante asegurar el compartir y escuchar abiertamente y en profundidad entre los miembros del grupo, y con regularidad. En concreto, el grupo no debe evitar el conflicto sino aprender a utilizar el diálogo y la discusión creativa como forma de manejar las diferencias.

REFLEXIONES SOBRE EL CRECIMIENTO

El grupo se está moviendo en la dirección del crecimiento personal significativo. Es importante que aprenda a integrar sus necesidades y perspectivas con las demandas y obligaciones de las instituciones primarias en las que trabaja y con las que se relaciona. Una comprensión de las diferencias culturales, socioeconómicas y de género es necesaria para ampliar la habilidad de considerar a todas las personas con igual dignidad y valía. La toma de conciencia y aceptación de las limitaciones del grupo y de sus miembros individuales aportará una mayor claridad sobre cuáles son los talentos y destrezas del grupo y de sus miembros. Esto permitirá al grupo centrarse y dar más sentido a sus tareas, siendo más consciente de la complementariedad de sus miembros. El crecimiento puede verse favorecido por experiencias grupales positivas. Está creciendo en importancia la atención y el compromiso con un sistema de valores significativo para el grupo. La experiencia del mundo desde diferentes perspectivas depende de aprender a establecer un equilibrio entre una necesidad de entender las cosas de manera diferente, especialmente a nivel emocional, y el reconocer las normas de la autoridad y de las instituciones.

La lucha durante este ciclo de transición hace que el grupo sea más vulnerable al estrés que antes. Para manejarlo, es importante equilibrar el trabajo con tiempo libre de calidad y prestar suficiente atención a cuestiones físicas, emocionales y de salud. El ocio es una forma de distanciamiento que permitirá a los individuos expandir su imaginación y ver nuevas posibilidades y formas de experimentar el mundo. El desarrollo de nuevas y profundas relaciones con otros ofrecerá el apoyo que necesita ahora y en el futuro.

Si no se atiende a cuestiones del pasado, el grupo puede buscar seguridad volviendo a lo conocido, a las pautas institucionales y a las estructuras del pasado.

O puede hacerse excesivamente independiente, alejándose de los sistemas y de los requerimientos institucionales. Esto puede conducirle al aislamiento. El crecimiento futuro depende de la habilidad para trabajar de manera cooperativa e interdependiente con otros.

REFLEXIONA SOBRE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

¿Tiene el grupo estructuras de apoyo (personas y organizaciones) que le permitan funcionar lo mejor posible? ¿Han desarrollado los miembros del grupo formas de combatir el estrés tales como una buena organización del tiempo, hábitos alimenticios saludables y ejercicios? ¿Ha desarrollado el grupo como un todo formas de combatir el estrés, como una buena organización del tiempo, buenas destrezas de planificación y estructuras de apoyo adecuadas?

¿Necesita el grupo actualizar su estatus profesional mediante educación o preparación profesional? ¿Necesitan los miembros mejorar sus destrezas en estas áreas?

¿Tienen los miembros del grupo buenas destrezas para relacionarse con las personas, tales como habilidades para escuchar con eficacia, expresar sentimientos creativamente y defender sus puntos de vista?

¿Tiene el grupo un gran sentido de su valía? ¿Se siente valorado por los grupos e instituciones con los que trabaja y se relaciona? ¿Se valora y afirma a los miembros del grupo por sus perspectivas y destrezas?

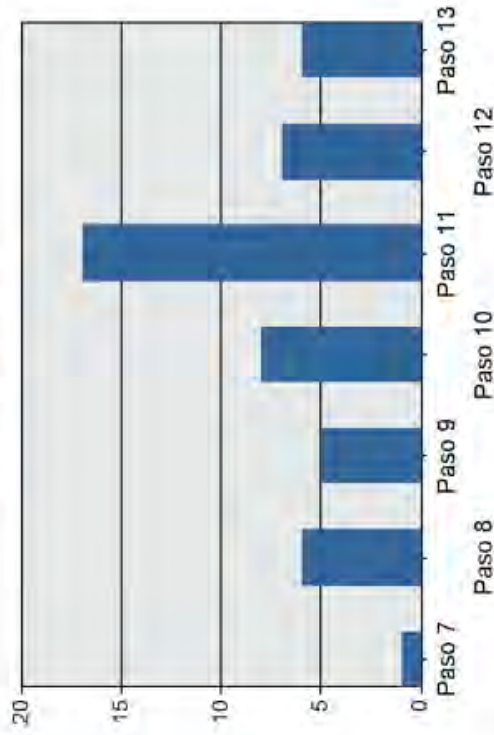
¿Pueden los miembros del grupo expresar sus emociones de forma que se facilite el desarrollo grupal y que permita que se comprendan las personas a sí mismas mejor?

¿Has superado el grupo el dolor causado por experiencias pasadas?

Gráfico de Liderazgo

Paso	Ciclo	N	Porcentaje
7	3	1	2,325581%
8	3+	5	11,62791%
9	4-	4	9,302325%
10	4	7	16,27907%
11	4+	15	34,88372%
12	5-	6	13,95349%
13	5	5	11,62791%

Gráfico de Porcentaje



Mapa de Etapas

Base Central Futuro

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA			FASE III - INICIATIVA			FASE IV - INTERDEPENDENCIA					
1: SUPERVIVENCIA		3: FAMILIA		4: INSTITUCION		5: VOCACION		6: COLABORACION		7: SABIDURIA		8: ORDEN_MUNDIAL	
Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios	Metas	Medios
Interes en uno mismo/Control Autopreservación Asombro/Destino	Debate físico Seguridad	Familia/Pertenecer Fuerzas/Imaginación Autoestima	Crecencia/Filosofía Competencia/Confianza Diversión/Recreo Trabajo/Labor	Integración/Totalidad Desarrollo personal/profesional Contemplación Fe/Riesgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuicion Presencia	Arte/Belleza Ser uno mismo Construcción/Orden nuevo Fe/Riesgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuicion Presencia	Intimidad/Soledad Verdad/Sabiduria	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Vision profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Economía global Palabra					
Comisar/Casar/Vivienda Funcionamiento/Fiaca Supervivencia	Afecto/Fiaco Economía/Beneficios Propiedad/Control Placer sensorial Territorio/Seguridad Asombro/Curiosidad	Ser querido Cuidar/Char Control/Orden/Disciplina Cortesía/Hospitalidad Destreza/Coordinación Pase/serenidad/Popularidad Equilibrio Amistad/Pertenecer Obediencia Prestigio/Imagen Derechos/Respeto Afirmación social Apoyo/Semejantes Tradición	Logro/Exito Administración/Control Comunicación/Información Compatibilidad Distrito/Forma/Orden Deber/Obligación Economía/Exito Educación/Certificación Eficacia/Planificación Jerarquía/Orden Honra Ley/Regla Lealtad/Fidelidad Gestión Pertenencia/Institucion Prestigio/Poder Patrocinio/Estima Productividad Racionalidad	Adaptabilidad/Fluidez Autonomía/Honestidad Congruencia Decision/Iniciativa Empatía Equidad/Derechos Expresividad/Libertad Generosidad/Compasion Salud/Bienestar Independencia Ley/Guia Limitación/Aceptación Obediencia mutua Calidad/Evaluación Relajación Búsqueda/Significado/Esperanza Autoafirmación/Franqueza Compartir/Escuchar/Confiar	Etica/Responsabilidad Colaboración Comunidad/Apoyo Complementariedad Corporación/Gestión Creatividad Distanciamiento/Soledad Distanciamiento Educación/Conocimientos Crecimiento/Expansión Intimidad Justicia/Orden social Ocio Limitación/Desarrollo Misión/Ojetivos Responsabilidad compañía Innovación/Progreso Investigación Rito/Comunicación Simplicidad/Juego Unidad/Diversidad	Comunidad personalista Interdependencia Síntesis creadora Vision profética Sinergia Transcendencia/Soledad	Tecnología Justicia mundial Derechos humanos Macroeconomía						

Paso: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

AUTOCRATICO	BENEVOLENTE	GESTOR	FACILITADOR	COLABORADOR	SERVIDOR	VISIONARIO
Dictador autocratico que oprime a los seguidores, quienes son totalmente dependientes.	Benevolente y paternalista con los seguidores, dependientes y obedientes.	Gestor eficiente con los seguidores que son leales y fiales a la organización.	Clarifica, apoya y escucha a los seguidores, que son tambien clarificador.	Facilitador, productor, creador con la participación de los compañeros.	Administrador interdependiente con participación colegiada.	Liberador con una red global de compañeros visionarios.

Recorrido del Crecimiento Ajustado

Necesidades básicas		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Asombro/Destino 1	Seguridad 2	Autoestima 3
Comida/Calor/Vivienda 1	Asombro/Curiosidad 2	Cortesía/Hospitalidad 3
Preferencias actuales		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Creencias/Filosofía 4	Igualdad/Liberación 5	
Responsabilidad 4	Calidad/Evaluación 5	
Aspiraciones de futuro		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Ser uno mismo 6	Verdad/Sabiduría 7	Palabra 8
VALORES META VALORES MEDIO 6	Comunidad personalista 7	Derechos humanos 8

Si * este valor no aparece en el perfil. Considerese este valor para el desarrollo.

Recorrido del Crecimiento Seleccionado

Necesidades básicas		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Autoestima 3	Seguridad 2	Familia/Pertenecer 3
Cortesía/Hospitalidad 3	Perseverancia/Paciencia 3	Ser querido 3
		Destreza/Coordinación 3

Preferencias actuales		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Igualdad/Liberación 5	Servicio/Vocación 5	Desarrollo personal/profesi. 5
Responsabilidad 4	Competitividad 4	Deber/Obligación 4

Aspiraciones de futuro		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Ser uno mismo 6	Dignidad humana 6	Fe/Riesgo/Vision 6
Educación/Conocimientos 6	Crecimiento/Expansión 6	Ética/Responsabilidad 6

Recorrido de Destrezas

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA		FASE III - INICIATIVA		FASE IV - INTERDEPENDENCIA	
1: SUPERVIVENCIA	2: SEGURIDAD	3: FAMILIA	4: INSTITUCION	5: VOCACION	6: COLABORACION	7: SABIDURIA	8: ORDEN MUNDIAL
Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas
Interes en uno mismo/Control Autopreservacion Asombro/Destino	Deleite fisico Seguridad	Familia/Pertenecer Famiasial/imaginacion Autoestima	Creencias/Filosofia Competencia/Confianza Diverson/Recreo Trabajo/Labor	Igualdad/Liberacion Integracion/Totalidad Desarrollo personal/profesi. Servicio/Vocacion	Arte/Belleza Ser uno mismo Construccion/Orden nuevo Contemplacion Fe/Riesgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuicion Presencia	Intimidad/Soleidad Verdad/Sabiduria	Econidad Armonia global Palabra
Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios
Comida/Calor/Vivienda Funcionamiento/Fisico Supervivencia	Aleto/Fisico Economia/Beneficios Propiedad/Control Placer sensorial Territorio/Seguridad Asombro/Curiosidad	Prestigio/Imagerr Tradicion Ser querido Cuidar/Criar Control/Orden/Disciplina Cortesial/Hospitalidad Destreza/Coordinacion Perseverancia/Paciencia Equilibrio Amistad/Pertenecer Obediencia Derechos/Respeto Afirmacion social Apoyo/Semejantes	Educacion/Certificacion Lealtad/Fidelidad Pertenencia/Institucion Logro/Exito Administracion/Control Comunicacion/Informacion Competitividad Diseño/Formal/Orden Deber/Obligacion Economia/Exito Eficacia/Planificacion Jerarquia/Orden Honra Ley/Regla Gestion Prestigio/Poder Patrolismo/Eslima Productividad Racionalidad Responsabilidad Regla/Responsabilidad Tecnologia/Ciencia Unidad/Uniformidad Artesania/Arte/Oficio	Adaptabilidad/Flexibilidad Búsqueda/Significado/Esperanza Autoridad/Honestidad Congruencia Decision/Iniciativa Empatia Equidad/Derechos Expresividad/Libertad Generosidad/Compasion Salud/Bienestar Independencia Ley/Guia Limitacion/Aceptacion Obediencia mutua Calidad/Evaluacion Relacion Autoafirmacion/Franqueza Compatir/Escuchar/Conflir	Creatividad Educacon/Conocimientos Limitacion/Desarrollo Inovacion/Progreso Investigacion Etica/Responsabilidad Colaboracion Comunidad/Apoyo Complementariedad Corporacion/Gestion Distanciamiento/Soleidad Discreminiento Crecimiento/Expansion Intimidad Justicia/Orden social Ocio Mision/Objetivos Responsabilidad compartida Rito/Comunicacion Simplicidad/Juego Unidad/Diversidad	Sintesis creadora Vision profesional Comunidad personalista Interdependencia Sinergia Transcendencia/Soleidad	Tecnologia Justicia mundial Derechos humanos Macroeconomia

Tabla de Liderazgo		FASE III - AUTOINICIATIVA							
		FASE II - PERTENENCIA	FASE III - AUTOINICIATIVA						
14% = TOTAL <= Paso 8 GESTOR		60% = Paso 9,10,11		FACILITADOR		26% = TOTAL => Paso 12 COLABORADOR			
2% Paso 7		9% Paso 9		16% Paso 10		14% Paso 12		12% Paso 13	
4 Creencias/Filosofía	19 Ser querido	11 Deber/Obligación	21 Servicio/Vocación	20 Adaptabilidad/Flexibilidad	41 Igualdad/Liberación	17 Igualdad/Liberación	18 Crecimiento/Expansion	17 Responsabilidad	15 Colaboración
4 Comunicación/Información	16 Responsabilidad	11 Igualdad/Liberación	20 Adaptabilidad/Flexibilidad	20 Responsabilidad	40 Calidad/Evaluación	17 Comunidad personalista	15 Sinergia	16 Comunidad personalista	14 Sinergia
4 Economía/Beneficios	16 Autoestima	11 Calidad/Evaluación	20 Responsabilidad	18 Intimidad	39 Crecimiento/Expansion	15 Unidad/Uniformidad	13 Cortesía/Hospitalidad	15 Unidad/Uniformidad	13 Cortesía/Hospitalidad
4 Familia/Pertenecer	15 Ser uno mismo	10 Adaptabilidad/Flexibilidad	18 Intimidad	16 Desarrollo personal/profesi	38 Educación/Conocimientos	15 Diseñor/Formal/Orden	13 Pertenencia/Institucion	15 Diseñor/Formal/Orden	13 Pertenencia/Institucion
4 Salud/Bienestar	14 Intimidad	10 Competencia/Confianza	16 Desarrollo personal/profesi	18 Intimidad	37 Pertenencia/Institucion	15 Desarrollo personal/profesi	13 Responsabilidad compartida	15 Desarrollo personal/profesi	13 Responsabilidad compartida
4 Búsqueda/Significado/Espera	13 Elitar/Responsabilidad	10 Cortesía/Hospitalidad	15 Competitividad	15 Competitividad	36 Competitividad	15 Servicio/Vocación	13 Servicio/Vocación	15 Servicio/Vocación	13 Servicio/Vocación
4 Desarrollo personal/profesi	13 Igualdad/Liberación	10 Educación/Conocimientos	15 Productividad	15 Productividad	34 Responsabilidad	14 Educación/Conocimientos	13 Unidad/Uniformidad	14 Educación/Conocimientos	13 Unidad/Uniformidad
3 Ser querido	13 Amistad/Pertenecer	10 Relajación	14 Ocio	14 Ocio	33 Servicio/Vocación	14 Gestión	12 Igualdad/Liberación	14 Gestión	12 Igualdad/Liberación
3 Deber/Obligación	12 Adaptabilidad/Flexibilidad	10 Responsabilidad	14 Autoafirmación/Franqueza	14 Autoafirmación/Franqueza	31 Elitar/Responsabilidad	14 Innovación/Progreso	12 Lealtad/Fidelidad	14 Innovación/Progreso	12 Lealtad/Fidelidad
3 Igualdad/Liberación	12 Diseño/Formal/Orden	10 Desarrollo personal/profesi	13 Ser querido	13 Ser querido	31 Deber/Obligación	37 % Base	37 % Base	53 % Central	50 % Central
13 % Base	10 % Base	21 % Base	21 % Base	21 % Base	14 % Base	10 % Futura	13 % Futura	10 % Futura	13 % Futura
50 % Central	40 % Central	50 % Central	46 % Central	46 % Central	45 % Central	33 % Futura	37 % Futura	53 % Central	50 % Central
37 % Futura	50 % Futura	28 % Futura	33 % Futura	33 % Futura	41 % Futura	17 % Destrezas Instrumental.	17 % Destrezas Instrumental.	19 % Destrezas Instrumental.	17 % Destrezas Instrumental.
31 % Destrezas Instrumental.	18 % Destrezas Instrumental.	15 % Destrezas Instrumental.	17 % Destrezas Instrumental.	17 % Destrezas Instrumental.	17 % Destrezas Instrumental.	32 % Destrezas Interpersonal.	32 % Destrezas Interpersonal.	24 % Destrezas Interpersonal.	22 % Destrezas Interpersonal.
35 % Destrezas Interpersonal.	36 % Destrezas Interpersonal.	34 % Destrezas Interpersonal.	32 % Destrezas Interpersonal.	32 % Destrezas Interpersonal.	28 % Destrezas Interpersonal.	24 % Destrezas Imaginativas	24 % Destrezas Imaginativas	26 % Destrezas Imaginativas	23 % Destrezas Imaginativas
21 % Destrezas Imaginativas	24 % Destrezas Imaginativas	24 % Destrezas Imaginativas	24 % Destrezas Imaginativas	24 % Destrezas Imaginativas	24 % Destrezas Imaginativas	23 % Destrezas Sistema	23 % Destrezas Sistema	29 % Destrezas Sistema	34 % Destrezas Sistema
12 % Destrezas Sistema	20 % Destrezas Sistema	18 % Destrezas Sistema	23 % Destrezas Sistema	23 % Destrezas Sistema	27 % Destrezas Sistema	28 % Trabajo	28 % Trabajo	28 % Trabajo	28 % Trabajo
16 % Trabajo	19 % Trabajo	20 % Trabajo	22 % Trabajo	22 % Trabajo	25 % Trabajo	21 % Mantenimiento	22 % Mantenimiento	21 % Mantenimiento	22 % Mantenimiento
36 % Mantenimiento	29 % Mantenimiento	25 % Mantenimiento	26 % Mantenimiento	26 % Mantenimiento	24 % Mantenimiento	24 % Diversión	18 % Diversión	24 % Diversión	18 % Diversión
47 % Diversión	40 % Diversión	37 % Diversión	32 % Diversión	32 % Diversión	24 % Diversión	25 % Ocio	27 % Ocio	25 % Ocio	27 % Ocio
14 % Ocio	22 % Ocio	20 % Ocio	25 % Ocio	25 % Ocio	24 % Ocio	29 % Servicio	31 % Servicio	29 % Servicio	31 % Servicio
13 % Servicio	18 % Servicio	19 % Servicio	26 % Servicio	26 % Servicio	26 % Servicio	23 % Innovación	26 % Innovación	23 % Innovación	26 % Innovación
21 % Innovación	24 % Innovación	20 % Innovación	25 % Innovación	25 % Innovación	24 % Innovación	28 % Comunitario	27 % Comunitario	28 % Comunitario	27 % Comunitario
26 % Comunitario	24 % Comunitario	22 % Comunitario	24 % Comunitario	24 % Comunitario	25 % Comunitario	21 % Independiente	20 % Independiente	21 % Independiente	20 % Independiente
30 % Independiente	28 % Independiente	27 % Independiente	25 % Independiente	25 % Independiente	23 % Independiente				

Tablas de Orientacion

AGRUPACION DE VALORES	
AGRUPACION	PORCENTAJE
BASE	17,34
CENTRAL	45,08
FUTURO	37,58

ORIENTACION DESTREZAS	
DESTREZAS	PORCENTAJE
INSTRUMENTALES	17,5
INTERPERSONALES	29,16
IMAGINATIVAS	24,13
DE SISTEMA	25,37

ORIENTACION TIEMPO	
TIEMPOS	PORCENTAJE
TRABAJO	23,84
MANTENIMIENTO	24,45
DIVERSION	28,04
OCIO CREATIVO	23,89

ORIENTACION VOCACIONAL	
VOCACION	PORCENTAJE
SERVICIO	25,15
INOVACION	23,88
INST. COMUNITARIO	25,02
COMPROMISO/LEGAL	23,7

Valores Seleccionados

Valores Meta	Etapas	Veces Elegido	Valores Medio	Etapas	Veces Elegido
Igualdad/Liberacion	5	108	Responsabilidad	4	109
Servicio/Vocacion	5	102	Educacion/Conocimientos	6	96
Desarrollo personal/profesi.	5	85	Competitividad	4	95
Ser uno mismo	6	80	Deber/Obligacion	4	92
Creencias/Filosofia	4	62	Calidad/Evaluacion	5	89
Competencia/Confianza	4	58	Cortesia/Hospitalidad	3	87
Integracion/Totalidad	5	55	Crecimiento/Expansion	6	87
Autoestima	3	54	Adaptabilidad/Flexibilidad	5	86
Dignidad humana	6	53	Unidad/Uniformidad	4	86
Fa/Riesgo/Vision	6	50	Pertenencia/Institucion	4	82
Seguridad	2	50	Diseño/Forma/Orden	4	78
Verdad/Sabiduria	7	47	Etica/Responsabilidad	6	76
Presencia	6	43	Productividad	4	74
Arte/Belleza	6	42	Discernimiento	6	72
Construccion/Orden nuevo	6	42	Eficacia/Planificacion	4	72
Familia/Pertenecer	3	42	Lealtad/Fidelidad	4	70
Conocimiento/Intuicion	6	39	Responsabilidad compartida	6	70
Diversión/Recreo	4	33	Colaboracion	6	66
Deleite fisico	2	32	Justicia/Orden social	6	66
Contemplacion	6	26	Limitacion/Desarrollo	6	66
Asombro/Destino	1	21	Investigacion	6	66
Fantasia/imaginacion	3	20	Complementariedad	6	64
Trabajo/Labor	4	18	Innovacion/Progreso	6	64
Palabra	8	17	Intimidación	6	63
Armonia global	8	13	Perseverancia/Paciencia	3	62
Ecoridad	8	11	Congruencia	5	61
Intimidación/Soledad	7	8	Creatividad	6	61
Interes en uno mismo/Control	1	6	Corporacion/Gestion	6	59
			Autoridad/Honestidad	5	58
			Comunidad personalista	7	58
			Generosidad/Compasion	5	55
			Gestion	4	54
			Simplicidad/Juego	6	54
			Ocio	6	53
			Limitacion/Aceptacion	5	53
			Mision/Objetivos	6	49
			Ser querido	3	48
			Destreza/Coordinacion	3	48
			Sintesis creadora	7	48
			Autoafirmacion/Franqueza	5	48
			Busqueda/Significado/Esperanza	5	46
			Interdependencia	7	45
			Relajacion	5	45
			Derechos/Respeto	3	45
			Comunidad/Apoyo	6	44
			Tradicion	3	41
			Amistad/Pertenecer	3	40
			Comunicacion/Informacion	4	39

Valores Medio	Etapa	Veces Elegido
Compartir/Escuchar/Confiar	5	18
Sinergia	7	18
Comunicacion/Informacion	4	17
Empatia	5	17
Comida/Calor/Vivienda	1	17
Gestion	4	17
Apoyo/Semejantes	3	16
Territorio/Seguridad	2	16
Equidad/Derechos	5	15
Independencia	5	15
Vision profetica	7	15
Asombro/Curiosidad	2	15
Autoridad/Honestidad	5	14
Decision/Iniciativa	5	14
Afirmacion social	3	14
Administracion/Control	4	13
Logro/Exito	4	12
Cuidar/Criar	3	12
Economia/Exito	4	11
Expresividad/Libertad	5	11
Propiedad/Control	2	11
Economia/Beneficios	2	9
Ley/Regla	4	9
Honra	4	8
Derechos humanos	8	8
Distanciamiento/Soledad	6	7
Educacion/Certificacion	4	7
Unidad/Diversidad	6	7
Supervivencia	1	6
Control/Orden/Disciplina	3	5
Justicia mundial	8	5
Jerarquia/Orden	4	5
Obediencia	3	5
Prestigio/Poder	4	5
Artesania/Arte/Oficio	4	5
Tecnologia	8	4
Prestigio/Imagen	3	4
Racionalidad	4	4
Regla/Responsabilidad	4	3
Tecnologia/Ciencia	4	3
Afecto/Fisico	2	2
Funcionamiento/Fisico	1	2
Macroeconomia	8	2
Patriotismo/Estima	4	2
Rito/Comunicacion	6	2
Placer sensorial	2	2
Ley/Guia	5	1

ANEXO 7. Perfil completo equipo directivo de Azaraque



Universidad de Deusto

Agrupación de Valores

1. ARGAMVE
2. MPMMJ
3. RGMVE
4. RGMVEN
5. SAASF2

	Necesidades Básicas	Veces Elegido
Valores Metas		
Autoestima		9
Deleite físico		8
Seguridad		5
Familia/Pertenecer		5
Valores Medios		
Cortesía/Hospitalidad		8
Afirmación social		7
Equilibrio		6
Amistad/Pertenecer		6

	Preferencias Actuales	Veces Elegido
Valores Metas		
Servicio/Vocación		7
Competencia/Confianza		5
Desarrollo personal/profesi.		5
Creencias/Filosofía		4
Valores Medios		
Responsabilidad		10
Pertenencia/Institución		8
Salud/Bienestar		8
Eficacia/Planificación		7

	Aspiraciones de Futuro	Veces Elegido
Valores Metas		
Ser uno mismo		7
Construcción/Orden nuevo		7
Presencia		6
Dignidad humana		5
Valores Medios		
Corporación/Gestión		10
Colaboración		7
Crecimiento/Expansión		7
Complementariedad		6

Momento Del Desarrollo

DINÁMICA CENTRAL DEL GRUPO

La dinámica central es la búsqueda de claridad y de significado. Muchos sistemas de creencias que antes se daban por supuestos, ahora suscitan preguntas críticas. Los puntos de vista antiguos desaparecen dejando paso a otros nuevos.

VISIÓN DEL MUNDO

El mundo se ve menos seguro que antes. El esfuerzo por tener éxito se extiende a la exploración de los talentos y destrezas únicos del grupo y de sus miembros individuales. Debe volver a evaluarse el verdadero potencial del grupo y poner el esfuerzo en obtener una clara comprensión de sus valores únicos. Una tarea importante es tratar de valorar los éxitos del grupo en relación con las nuevas revelaciones y dudas que éste está teniendo sobre sí mismo.

La tendencia grupal es no tener un líder designado. Es un error, puesto que el grupo necesita uno o varios líderes que le permitan compartir sentimientos e información mínima, tanto positiva como negativa, en cada reunión grupal. Debería dedicarse a ello un tiempo establecido de manera que no interfiera con otras tareas.

ELECCIONES ÉTICAS

Las elecciones éticas parecerán menos claras para el grupo. Esta falta de claridad puede dificultar el establecimiento de compromisos sin reservas, especialmente cuando implican nuevas relaciones personales con otros fuera del grupo. Es importante para el grupo tener una buena comprensión de sus valores para poder llegar a concretar metas y objetivos que los reflejen y crear un factor de unión entre sus miembros. La conducta en los momentos de estrés

Cuando el grupo se encuentra en momentos de estrés, el liderazgo puede hablar de participación, pero orientar su comportamiento con tendencias materialistas o paternalistas, escuchando a otros con afecto pero sin tomar en serio lo que dicen. Al final, le resultará difícil delegar y tomará las decisiones de manera autoritaria, esperando, al mismo tiempo, recibir lealtad y respeto. Las elecciones éticas se basarán en leyes y normas establecidas.

Si el grupo está experimentando este ciclo, debe observar cuidadosamente la forma en que toma las decisiones. En un momento como éste, un profesional externo sería de gran ayuda. Para reducir las posibilidades de operar en los momentos de estrés, es importante que el grupo pueda compartir y escuchar abiertamente. En concreto, no debe intentar evitar el conflicto, sino trabajarlo de manera creativa y desarrollar las destrezas necesarias para comprometerse en el diálogo y la discusión de cuestiones problemáticas.

REFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO

Experimentar el mundo desde nuevas perspectivas depende de aprender a establecer un equilibrio entre la necesidad de comprender las cosas de diferente manera, especialmente a nivel emocional, y reconocer las normas de las instituciones o de la autoridad. La atención y el compromiso con un tipo de vida concreto que sostiene un sistema de valores crece en importancia. El estudio de literatura que trata del significado de la vida desde diferentes perspectivas puede ser útil en este momento.

El grupo se está moviendo en dirección al desarrollo personal significativo. Es importante que el grupo aprenda a integrar sus perspectivas y sus necesidades personales con las exigencias y las presiones de las instituciones de las que forma parte o con las que está relacionado. Una comprensión de las diferencias personales, culturales socioeconómicas y de género es un aspecto importante para ampliar la capacidad de respeto y dignificar a otros.

REFLEXIONA SOBRE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

¿Dedica el grupo tiempo suficiente a la investigación, mediante la lectura, el diálogo y la educación, de diferentes métodos filosóficos sobre la vida?

¿Es el grupo suficientemente capaz de afirmarse ante los demás y comunicar a otros cuáles son sus necesidades?

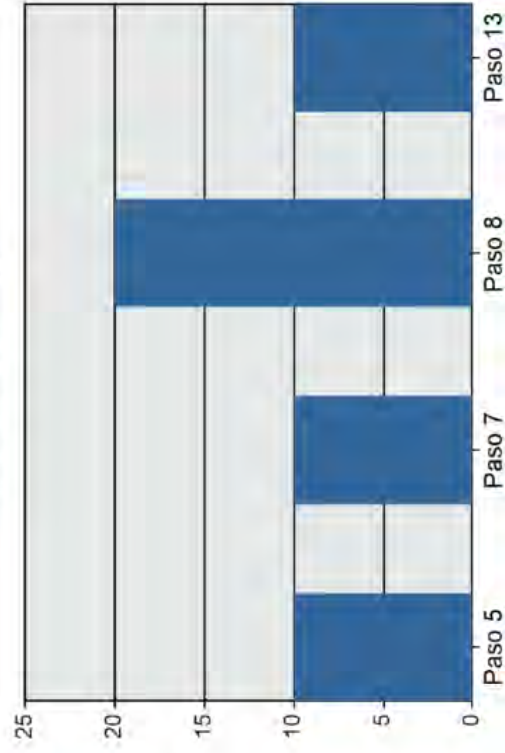
¿Dedica el grupo tiempo y energía suficientes a explorar sus potencialidades y sus limitaciones y las de sus miembros individuales?

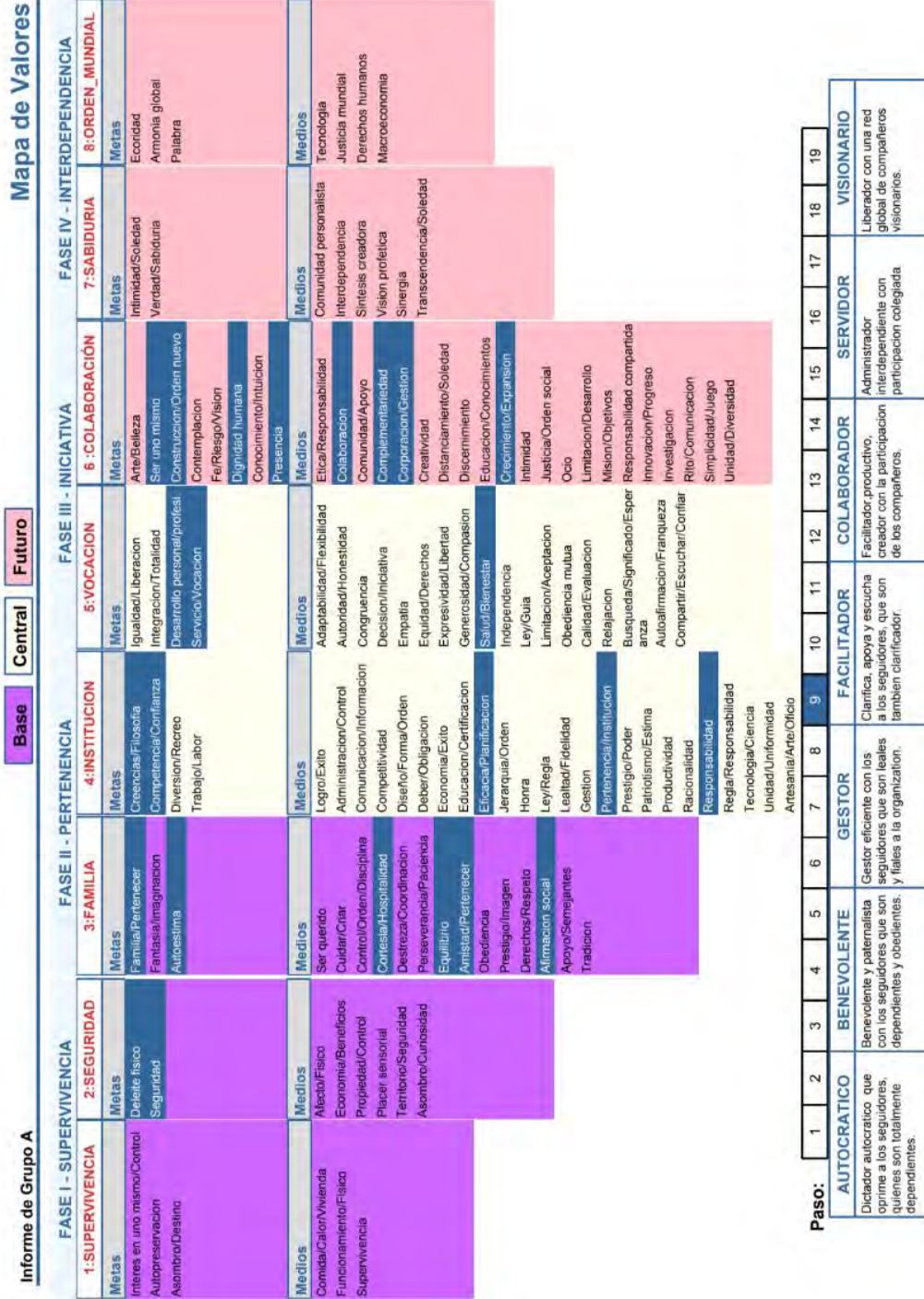
¿Cuál es el nivel de destrezas del grupo en el área de relaciones interpersonales? ¿Necesitan sus miembros desarrollar este área?

Gráfico de Liderazgo

Paso	Ciclo	N	Porcentaje
5	2+	1	20%
7	3	1	20%
8	3+	2	40%
13	5	1	20%

Gráfico de Porcentaje





Recorrido del Crecimiento Ajustado

Necesidades básicas		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Interés en uno mismo/Control		
Autopreservación		
	Deleite físico	Autoestima
Comida/Calor/Vivienda	Economía/Beneficios	
Supervivencia	Propiedad/Control	
	Asombro/Curiosidad	
		Cortesía/Hospitalidad

Preferencias actuales		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Competencia/Confianza		
	Servicio/Vocación	
Responsabilidad		
	Salud/Bienestar	

Aspiraciones de futuro		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Ser uno mismo		
Construcción/Orden nuevo		
	Verdad/Sabiduría	
VALORES META	VALORES MEDIO	Armonía global
Corporación/Gestión		
	Interdependencia	
		Tecnología

Si * este valor no aparece en el perfil. Considerese este valor para el desarrollo.

Recorrido del Crecimiento Seleccionado

Necesidades básicas		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Autoestima 3	Deleite físico 2	Familia/Pertenecer 3
		Fantasia/imaginación 3
		Seguridad 2
Cortesía/Hospitalidad 3	Afirmación social 3	Equilibrio 3
		Amistad/Pertenecer 3

Preferencias actuales		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Servicio/Vocación 5	Desarrollo personal/profesi. 5	Desarrollo personal/profesi. 5
	Competencia/Confianza 4	Competencia/Confianza 4
Responsabilidad 4	Salud/Bienestar 5	Salud/Bienestar 5
	Pertenencia/Institución 4	Pertenencia/Institución 4

Aspiraciones de futuro		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Ser uno mismo 6	Ser uno mismo 6	
Construcción/Orden nuevo 6	Construcción/Orden nuevo 6	
Presencia 6	Presencia 6	
Dignidad humana 6	Dignidad humana 6	
		Conocimiento/Intuición 6
Corporación/Gestión 6	Colaboración 6	Colaboración 6
	Crecimiento/Expansión 6	Crecimiento/Expansión 6

Recorrido de Destrezas

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA		FASE III - INICIATIVA		FASE IV - INTERDEPENDENCIA	
1: SUPERVIVENCIA	2: SEGURIDAD	3: FAMILIA	4: INSTITUCION	5: VOCACION	6: COLABORACION	7: SABIDURIA	8: ORDEN MUNDIAL
Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas
Interés en uno mismo/Control Autopreservación Asombro/Destino	Delicite físico Seguridad	Familia/Pertenecer Fantasía/Imaginación Autoestima	CREENCIAS/Filosofía Competencia/Confianza Diversión/Recreo Trabajo/Labor	Igualdad/Liberación Integración/Totalidad Desarrollo personal/profes. Servicio/Vocación	Arte/Belleza Ser uno mismo Construcción/Orden nuevo Contemplación Fe/Riesgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuición Presencia	Intimidad/Soledad Verdad/Sabiduría Armonía global Palabra	
Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios
Comida/Calor/Vivienda Funcionamiento/Físico Supervivencia	Economía/Beneficios Propiedad/Control Afecto/Físico Placer sensorial Territorio/Seguridad Asombro/Curiosidad	Cuidar/Chara Control/Orden/Disciplina Equilibrio Afirmación social Apoyo/Sermejoritas Ser querido Cortasía/Hospitalidad Destreza/Coordinación Perseverancia/Paciencia Amistad/Pertenecer Obediencia Prestigio/Imagen Derechos/Respeto Tradicón	Lugar/Esilo Administración/Control Comunicación/Información Competitividad Económia/Éxito Eficacia/Planificación Gestión Productividad Unidad/Uniformidad Diseño/Forma/Orden Deber/Obligación Educación/Certificación Honra Ley/Regla Lealtad/Fidelidad Pertenencia/Institución Prestigio/Poder Patriotismo/Estima Racionalidad Responsabilidad Regla/Responsabilidad Tecnología/Ciencia Artesanía/Arte/Oficio	Congruencia Decisión/Iniciativa Empatía Expresividad/Libertad Generosidad/Compasión Limitación/Aceptación Calidad/Evaluación Compartir/Esuchar/Confiar Adaptabilidad/Flexibilidad Autoridad/Honestidad Equidad/Derechos Salud/Bienestar Independencia Ley/Gula Obediencia mutua Relajación Búsqueda/Significado/Esperanza Autoafirmación/Franqueza	Colaboración Compañerismo Corporación/Gestión Discreetamiento Crecimiento/Expansión Misión/Ojetivos Unidad/Diversidad Etica/Responsabilidad Creatividad Distanciamiento/Soledad Educación/Compromisos Intimidad Justicias/Orden social Ocio Limitación/Desarrollo Responsabilidad compartida Innovación/Progreso Investigación Rito/Comunicación Simplicidad/Juego	Comunicar personalisa interdependencia Sinergia Síntesis creadora Vision profética Transcendencia/Soledad	Tecnología Justicia mundial Derechos humanos Macroeconomía

Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA		FASE III - AUTOINICIATIVA	
80% = TOTAL <= Paso 8	GESTOR	0% = Paso 9,10,11	FACILITADOR
20% Paso 7	40% Paso 8	0% Paso 9	0% Paso 10
20% Paso 12	0% Paso 12	20% Paso 13	
<p>3Deleite físico</p> <p>2Familiar/Pertenecer</p> <p>2Presencia</p> <p>1Ser uno mismo</p> <p>1Creencias/Filosofía</p> <p>1Verdad/Sabiduría</p>	<p>8Responsabilidad</p> <p>7Pertinencia/Institucion</p> <p>7Autoestima</p> <p>7Afirmacion social</p> <p>6Corporacion/Gestion</p> <p>6Cortesía/Hospitalidad</p> <p>6Equilibrio</p> <p>6Amistad/Perteneceer</p> <p>5Autoridad/Honestidad</p> <p>5Ser querido</p>		
<p>30 % Base</p> <p>30 % Central</p> <p>40 % Futura</p>	<p>9 % Base</p> <p>47 % Central</p> <p>44 % Futura</p>		
<p>1% Destrezas Instrumental.</p> <p>3% Destrezas Interpersonal.</p> <p>4% Destrezas Imaginativas</p> <p>1% Destrezas Sistema</p>	<p>24% Destrezas Instrumental.</p> <p>34% Destrezas Interpersonal.</p> <p>15% Destrezas Imaginativas</p> <p>25% Destrezas Sistema</p>		
<p>1 % Trabajo</p> <p>3 % Mantenimiento</p> <p>0 % Diversión</p> <p>3 % Ocio</p> <p>0 % Servicio</p> <p>1 % Innovación</p> <p>0 % Comunitario</p> <p>5 % Independiente</p>	<p>27 % Trabajo</p> <p>30 % Mantenimiento</p> <p>31 % Diversión</p> <p>14 % Ocio</p> <p>22 % Servicio</p> <p>18 % Innovación</p> <p>24 % Comunitario</p> <p>31 % Independiente</p>		
			<p>4Corporacion/Gestion</p> <p>4Diseño/Forma/Orden</p> <p>4Crecimiento/Expansion</p> <p>4Salud/Bienestar</p> <p>4Interdependencia</p> <p>4Conocimiento/Intuicion</p> <p>4Desarrollo personal/profesi.</p> <p>4Servicio/Vocacion</p> <p>3Comunidad personalista</p> <p>3Creatividad</p>
			<p>30 % Base</p> <p>55 % Central</p> <p>15 % Futura</p>
			<p>13% Destrezas Instrumental.</p> <p>17% Destrezas Interpersonal.</p> <p>24% Destrezas Imaginativas</p> <p>39% Destrezas Sistema</p>
			<p>27 % Trabajo</p> <p>20 % Mantenimiento</p> <p>31 % Diversión</p> <p>23 % Ocio</p> <p>42 % Servicio</p> <p>23 % Innovación</p> <p>24 % Comunitario</p> <p>16 % Independiente</p>

Tablas de Orientacion

AGRUPACION DE VALORES	
AGRUPACION	PORCENTAJE
BASE	26,48
CENTRAL	40,87
FUTURO	32,65

ORIENTACION DESTREZAS	
DESTREZAS	PORCENTAJE
INSTRUMENTALES	12,86
INTERPERSONALES	18,09
IMAGINATIVAS	11,96
DE SISTEMA	18,14

ORIENTACION TIEMPO	
TIEMPOS	PORCENTAJE
TRABAJO	16,83
MANTENIMIENTO	17,02
DIVERSION	18,33
OCIO CREATIVO	11,36

ORIENTACION VOCACIONAL	
VOCACION	PORCENTAJE
SERVICIO	17,37
INOVACION	12
INST. COMUNITARIO	14,34
COMPROMISO/LEGAL	17,91

Valores Seleccionados

Valores Meta	Etapas	Voces Elegido	Valores Medio	Etapas	Voces Elegido
Autoestima	3	9	Corporacion/Gestion	6	10
Deleite fisico	2	8	Responsabilidad	4	10
Ser uno mismo	6	7	Cortesia/Hospitalidad	3	8
Construccion/Orden nuevo	6	7	Salud/Bienestar	5	8
Servicio/Vocacion	5	7	Pertenencia/Institucion	4	8
Presencia	6	6	Colaboracion	6	7
Competencia/Confianza	4	5	Eficacia/Planificacion	4	7
Familia/Pertenecer	3	5	Crecimiento/Expansion	6	7
Fantasia/Imaginacion	3	5	Afirmacion social	3	7
Dignidad humana	6	5	Complementariedad	6	6
Conocimiento/Intuicion	6	5	Educacion/Conocimientos	6	6
Seguridad	2	5	Equilibrio	3	6
Desarrollo personal/profesi.	5	5	Amistad/Pertenecer	3	6
Creencias/Filosofia	4	4	Lealtad/Fidelidad	4	6
Igualdad/Liberacion	5	4	Adaptabilidad/Flexibilidad	5	5
Integracion/Totalidad	5	4	Autoridad/Honestidad	5	5
Armonia global	8	3	Ser querido	3	5
Verdad/Sabiduria	7	3	Interdependencia	7	5
Arte/Belleza	6	2	Busqueda/Significado/Esperanza	5	5
Diversion/Recreo	4	2	Apoyo/Semejantes	3	5
Trabajo/Labor	4	2	Etica/Responsabilidad	6	4
Interes en uno mismo/Control	1	1	Logro/Exito	4	4
Autopreservacion	1	1	Comunidad personalista	7	4
Palabra	8	1	Competitividad	4	4

Decision/Iniciativa	5	4
Diseño/Forma/Orden	4	4
Deber/Obligacion	4	4
Economia/Exito	4	4
Perseverancia/Paciencia	3	4
Generosidad/Compasion	5	4
Independencia	5	4
Intimidad	6	4
Gestion	4	4
Sintesis creadora	7	4
Responsabilidad compartida	6	4
Innovacion/Progreso	6	4
Cuidar/Criar	3	3
Control/Orden/Disciplina	3	3
Creatividad	6	3
Destreza/Coordinacion	3	3
Economia/Beneficios	2	3
Empatia	5	3
Limitacion/Desarrollo	6	3
Mision/Objetivos	6	3
Obediencia mutua	5	3
Propiedad/Control	2	3
Racionalidad	4	3
Compartir/Escuchar/Confiar	5	3

Valores Medio	Etapas	Voces Elegido
Sinergia	7	3
Unidad/Uniformidad	4	3
Asombro/Curiosidad	2	3
Administracion/Control	4	2
Comunicacion/Informacion	4	2
Congruencia	5	2
Discernimiento	6	2
Equidad/Derechos	5	2
Expresividad/Libertad	5	2
Comida/Calor/Vivienda	1	2
Honra	4	2
Justicia/Orden social	6	2
Prestigio/Poder	4	2
Productividad	4	2
Vision profetica	7	2
Calidad/Evaluacion	5	2
Investigacion	6	2
Supervivencia	1	2
Unidad/Diversidad	6	2
Afecto/Fisico	2	1
Tecnologia	8	1
Limitacion/Aceptacion	5	1
Prestigio/Imagen	3	1
Relajacion	5	1
Derechos/Respeto	3	1
Regla/Responsabilidad	4	1
Placer sensorial	2	1
Territorio/Seguridad	2	1
Tradicion	3	1

ANEXO 8. Perfil completo coordinadores de Azaraque



Universidad de Deusto

Agrupación de Valores

1. GBCRA1
2. GBDR1
3. HCMBF
4. JMTCN
5. NVBMD
6. OHGGO
7. PMFRM

	Necesidades Básicas	Veces Elegido
Valores Metas		
Seguridad		9
Autoestima		9
Fantasia/imaginación		8
Deleite físico		6
Valores Medios		
Cortesía/Hospitalidad		14
Perseverancia/Paciencia		13
Control/Orden/Disciplina		10
Tradición		9

	Preferencias Actuales	Veces Elegido
Valores Metas		
Igualdad/Liberación		17
Desarrollo personal/profesi.		14
Diversión/Recreo		9
Servicio/Vocación		9
Valores Medios		
Calidad/Evaluación		19
Unidad/Uniformidad		18
Responsabilidad		15
Lealtad/Fidelidad		14

	Aspiraciones de Futuro	Veces Elegido
Valores Metas		
Ser uno mismo		18
Arte/Belleza		9
Fe/Riesgo/Visión		9
Construcción/Orden nuevo		8
Valores Medios		
Educación/Conocimientos		14
Limitación/Desarrollo		12
Investigación		12
Complementariedad		11

Momento Del Desarrollo

DINÁMICA CENTRAL DEL GRUPO

La dinámica central es un movimiento desde el enfoque de toma de decisiones basado en las normas a otro basado en el cuestionamiento objetivo y creativo de la autoridad y de tradiciones anteriormente respetadas. Marca el movimiento de la autoridad externa a la autoridad interna como guía para diferenciar lo correcto de lo incorrecto.

Los valores personales del grupo cobran una nueva dimensión y una tarea importante es aprender a integrarlos en el funcionamiento grupal, teniendo en cuenta al mismo tiempo las obligaciones institucionales.

VISIÓN DEL MUNDO

A causa del cambio que está experimentando el sistema de valores del grupo, el mundo se muestra menos claro que antes. La seguridad que proporcionaban las normas y reglas bien definidas está dando paso a una visión del mundo más amplia. El significado que el grupo busca en sus valores personales puede causar un conflicto interno en la medida en que trata de expresar sus valores dentro de los límites de las estructuras institucionales.

Es posible que al grupo le resulte más difícil establecer compromisos sin reservas ya que las normas no serán por más tiempo "blanco y negro" y sus valores le llevarán a poner en duda algunos asuntos que se daban por supuestos. Una labor importante es intentar valorar los talentos y aportaciones del grupo en relación con los individuos, grupos y organizaciones con los que éste se relaciona. También es importante valorar los talentos especiales de cada miembro. La igualdad humana en cuanto a raza, clase social y sexo tiene una importancia cada vez mayor. Una labor importante es aprender a no confundir la igualdad de las personas con la igualdad de sus destrezas, especialmente a nivel de liderazgo o al delegar tareas. Dicho de otro modo, mientras que las personas tienen el mismo valor, algunas tienen más destrezas que otras en ciertas áreas. Un error común en este ciclo es pensar que todas las personas de una institución, familia o comunidad son iguales a la hora de tomar decisiones. Esto sólo es así cuando las personas tienen las mismas destrezas e igual conocimiento y acceso a la información sobre la que se basa la toma de decisiones.

ELECCIONES ÉTICAS

Es posible que los valores del grupo y su visión del mundo le influyan para aceptar los valores de los demás sin una evaluación crítica suficiente. "Vive y deja vivir" describe la orientación de los valores en este ciclo. Parte del esfuerzo del grupo está centrado en encontrar un sistema de valores claramente definidos con los que pueda comprometerse y que le pueden guiar y apoyar para realizar elecciones y tomar decisiones.

LA CONDUCTA EN LOS MOMENTOS DE ESTRÉS

Cuando el grupo se encuentra en situaciones de estrés, el liderazgo puede parecer participativo, pero su comportamiento tenderá a ser materialista o paternalista, escuchando a las personas afectuosamente pero sin tomar en serio lo que dicen. Al final, al líder le resultará difícil delegar y tomará decisiones de un modo autoritario, esperando además que los demás le muestren lealtad y respeto. Las elecciones éticas se basarán en leyes y normas establecidas.

Si es esto lo que el grupo experimenta, debe observar cuidadosamente el modo en que toma las decisiones. Un profesional externo podría resultar útil en un momento como éste.

Para reducir la posibilidad de actuar bajo condiciones de estrés es importante asegurar el poder hablar y escuchar abiertamente entre los miembros del grupo con regularidad. En concreto, el grupo no debe evitar el conflicto sino más bien comprometerse en la discusión y el diálogo sobre cuestiones difíciles, para poder resolverlas de una forma creativa.

REFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO

El grupo se está moviendo en la dirección de un desarrollo personal significativo. Es importante que aprenda a integrar sus necesidades con las demandas y obligaciones de las instituciones con las que se relaciona. Una buena comprensión de las diferencias culturales y socioeconómicas y de las diferencias entre hombres y mujeres es un aspecto importante para ser capaz de apreciar la dignidad de todas las personas. La toma de conciencia y aceptación de las limitaciones del grupo y de las limitaciones individuales le dará al grupo una mayor claridad sobre cuáles son sus talentos y destrezas. Esto facilitará el que esté mejor centrado y de más significado a su tarea. A nivel individual, el crecimiento personal puede verse muy favorecido por una experiencia grupal positiva.

La atención y el compromiso con un sistema de valores tiene cada vez una mayor importancia. Poder experimentar el mundo desde perspectivas diferentes depende de aprender a establecer un equilibrio entre una necesidad de entender las cosas de un modo diferente, especialmente a nivel emocional, y el reconocimiento de las reglas de la autoridad y de las instituciones.

La lucha que se experimenta durante este crecimiento hace que el grupo sea más vulnerable al estrés que en

momentos anteriores. Para solventarlo, es importante equilibrar el trabajo y el tiempo libre y poner suficiente atención en los aspectos físicos, emocionales y de salud. El tiempo libre es una forma de distanciamiento y permitirá desarrollar la imaginación y ver nuevas posibilidades y formas de experimentar el mundo. El desarrollo de nuevas y profundas relaciones ofrecerá el apoyo necesario ahora y en el futuro.

Si no se manejan adecuadamente los problemas del pasado no resueltos, el grupo puede buscar la seguridad que tenía antes volviendo a las pautas y estructuras institucionales del pasado. O puede volverse excesivamente independiente alejándose de las relaciones que había creado con otros grupos y organizaciones. Esto le llevaría al aislamiento. El desarrollo depende de la capacidad para trabajar cooperativa e interdependientemente con los otros.

REFLEXIONA SOBRE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

¿Ha desarrollado el grupo la habilidad de afirmarse y luchar por aquello en lo que cree?

¿Dedica el grupo suficiente tiempo y energía a explorar sus limitaciones y sus posibilidades y las de sus miembros individuales?

¿Dedica tiempo suficiente a investigar los diferentes enfoques filosóficos de la vida, mediante la lectura, el diálogo o la educación?

¿Es el grupo capaz de expresar y defender sus creencias sin molestar a los que tienen diferentes opiniones?

¿Tiene el grupo suficientes destrezas administrativas y organizativas?

¿Tienen los miembros las destrezas necesarias para identificar los sentimientos y emociones que se experimentan dentro del grupo? Pueden expresarlos de forma que se facilite el desarrollo del grupo?

Recorrido del Crecimiento Ajustado

Necesidades básicas		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Interes en uno mismo/Control 1		
Asombro/Destino 1	Seguridad 2	Autoestima 3
Comida/Calor/Vivienda 1	Territorio/Seguridad 2	Cortesía/Hospitalidad 3
Preferencias actuales		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Diversion/Recreo 4		
	Igualdad/Liberacion 5	
Unidad/Uniformidad 4	Calidad/Evaluacion 5	
Aspiraciones de futuro		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Ser uno mismo 6		
	Verdad/Sabiduria 7	
		Ecoridad 8
		Armonia global 8
VALORES META	VALORES MEDIO	
Educacion/Conocimientos 6	Comunidad personalista 7	Macroeconomia 8

Si * este valor no aparece en el perfil. Considerese este valor para el desarrollo.

Recorrido del Crecimiento Seleccionado

Necesidades básicas					
PRIORIDAD 1		PRIORIDAD 2		PRIORIDAD 3	
Autoestima	3	Autoestima	3		
Seguridad	2	Seguridad	2		
Fantasia/imaginación	3	Fantasia/imaginación	3		
Familia/Pertenecer	3	Familia/Pertenecer	3		
				Deleite físico	2
Cortesía/Hospitalidad	3				
		Perseverancia/Paciencia	3		
				Control/Orden/Disciplina	3

Preferencias actuales					
PRIORIDAD 1		PRIORIDAD 2		PRIORIDAD 3	
Igualdad/Liberación	5				
		Desarrollo personal/profesi.	5		
				Servicio/Vocación	5
				Diversión/Recreo	4
Calidad/Evaluación	5				
		Unidad/Uniformidad	4		
				Responsabilidad	4

Aspiraciones de futuro					
PRIORIDAD 1		PRIORIDAD 2		PRIORIDAD 3	
Ser uno mismo	6				
		Arte/Belleza	6	Arte/Belleza	6
		Fe/Riesgo/Visión	6	Fe/Riesgo/Visión	6
Educación/Conocimientos	6				
		Limitación/Desarrollo	6	Limitación/Desarrollo	6
		Investigación	6	Investigación	6

Recorrido de Destrezas

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA		FASE III - INICIATIVA		FASE IV - INTERDEPENDENCIA	
1: SUPERVIVENCIA	2: SEGURIDAD	3: FAMILIA	4: INSTITUCION	5: VOCACION	6: COLABORACION	7: SABIDURIA	8: ORDEN MUNDIAL
Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas
Interés en uno mismo/Control Autopreservacion Asombro/Destino	Deleite físico Seguridad	Familia/Pertenecer Fantasía/imaginación Autoestima	Creencias/Filosofía Competencia/Confianza Diversión/Recreo Trabajo/Labor	Igualdad/Liberacion Integración/Totalidad Desarrollo personal/profesi. Servicio/Vocacion	Arte/Belleza Ser uno mismo Construcción/Orden nuevo Contemplacion Fe/Riesgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuicion Presencia	Intimidad/Soledad Verdad/Sabiduria	Econidad Armonia global Palabra
Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios
Comida/Calor/Vivienda Funcionamiento/Fisico Supervivencia	Economico/Beneficios Propiedad/Control Afecto/Fisico Placer sensorial Territorio/Seguridad Asombro/Curiosidad	Cuidar/Cnar Control/Orden/Disciplina Equilibrio Afirmacion social Apoyo/Semejantes Ser querido Cortesial/Hospitalidad Destreza/Coordinacion Perseverancia/Paciencia Amistad/Pertenecer Obediencia Prestigio/Imagen Derechos/Respeto Tradicion	Logro/Exito Administracion/Control Comunicacion/Informacion Competitividad Economia/Exito Eficacia/Planificacion Jerarquia/Orden Gestion Productividad Unidad/Uniformidad Diseño/Forma/Orden Deber/Obligacion Educacion/Certificacion Honra Ley/Regia Lealtad/Fidelidad Pertenencia/Institucion Prestigio/Poder Patriotismo/Estima Racionalidad Responsabilidad Regla/Responsabilidad Tecnologia/Ciencia Artesania/Arte/Oficio	Congruencia Decision/Iniciativa Empatia Expresividad/Libertad Generosidad/Compasion Limitacion/Aceptacion Calidad/Evaluacion Compatir/Escuchar/Comiar Adaptabilidad/Flexibilidad Autoridad/Honestidad Equidad/Derechos Salud/Bienestar Independencia Ley/Guia Obediencia mutua Relajacion Busqueda/Significado/Esperanza Autoafirmacion/Franqueza	Colaboracion Comunidad/Apoyo Complementariedad Corporacion/Gestion Discriminiento Creamiento/Expansion Mision/Objetivos Etica/Responsabilidad Creatividad Distanciamiento/Soledad Educacion/Conocimientos Intimidad Justicia/Orden social Ocio Limitacion/Desarrollo Responsabilidad compartida Innovacion/Progreso Investigacion Rito/Comunicacion Simplicidad/Juego	Comunidad personalista Interdependencia Sinergia Síntesis creadora Vision profetica Transcendencia/Soledad	Tecnologia Justicia mundial Derechos humanos Macroeconomia

Gráfico de Liderazgo

Paso	Ciclo	N	Porcentaje
7	3	1	14,28571%
9	4-	3	42,85714%
11	4+	2	28,57143%
12	5-	1	14,28571%

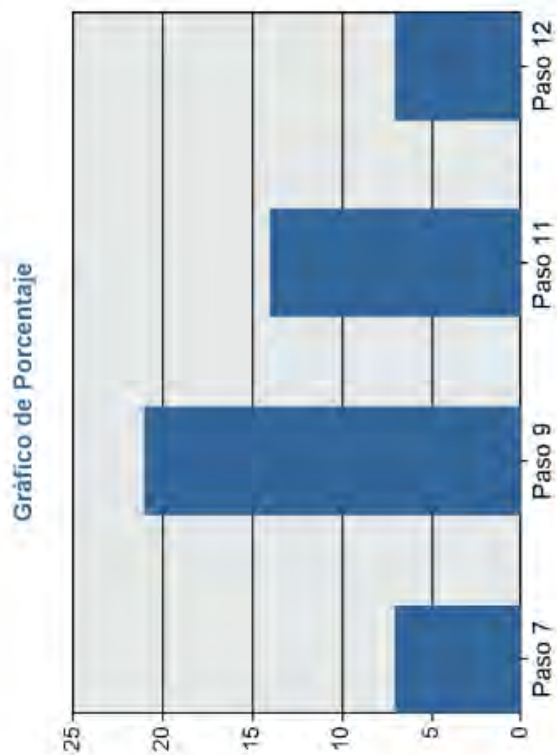


Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA		FASE III - AUTOINICIATIVA		
14% = TOTAL <= Paso 8	0% Paso 8	0% Paso 9	29% Paso 11	14% Paso 12
GESTOR		FACILITADOR		
14% = TOTAL <= Paso 8	71% = Paso 9,10,11	0% Paso 10	0% Paso 13	0% Paso 13
14% = TOTAL <= Paso 8	0% Paso 8	43% Paso 9	29% Paso 11	14% Paso 12
3Ciencias/Filosofía 3Comunicación/Información 3Competencia/Confianza 3Control/Orden/Disciplina 3Decision/Iniciativa 3Independencia 3Macroeconomía 3Obediencia 3Deleite físico 3Prestigio/Imagen	10Igualdad/Liberación 9Ser uno mismo 8Calidad/Evaluación 8Unidad/Uniformidad 7Adaptabilidad/Flexibilidad 7Cortesía/Hospitalidad 7Relajación 7Territorio/Seguridad 7Tradición 6Comunidad personalista	7Deber/Obligación 7Calidad/Evaluación 6Educación/Conocimientos 6Responsabilidad 6Unidad/Uniformidad 5Ser uno mismo 5Eficacia/Planificación 5Igualdad/Liberación 5Lealtad/Fidelidad 5Permanencia/Institución	3Adaptabilidad/Flexibilidad 3Ser uno mismo 3Construcción/Orden nuevo 3Cortesía/Hospitalidad 3Educación/Certificación 3Eficacia/Planificación 3Empatía 3Fe/Riesgo/Vision 3Limitación/Desarrollo 3Calidad/Evaluación	35 % Base 55 % Central 10 % Futura
13 % Base 50 % Central 37 % Futura	24 % Base 48 % Central 28 % Futura	13 % Base 53 % Central 34 % Futura	35 % Base 55 % Central 10 % Futura	21 % Destrezas Instrumental. 25 % Destrezas Interpersonal. 25 % Destrezas Imaginativas 25 % Destrezas Sistema
33% Destrezas Instrumental. 28% Destrezas Interpersonal. 23% Destrezas Imaginativas 17% Destrezas Sistema	20% Destrezas Instrumental. 30% Destrezas Interpersonal. 26% Destrezas Imaginativas 19% Destrezas Sistema	25% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 27% Destrezas Sistema	21% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 25% Destrezas Imaginativas 25% Destrezas Sistema	25% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 25% Destrezas Imaginativas 25% Destrezas Sistema
27 % Trabajo 31 % Mantenimiento 28 % Diversión 14 % Ocio	18 % Trabajo 27 % Mantenimiento 34 % Diversión 23 % Ocio	27 % Trabajo 25 % Mantenimiento 18 % Diversión 22 % Ocio	25 % Trabajo 19 % Mantenimiento 17 % Diversión 33 % Ocio	25 % Trabajo 19 % Mantenimiento 17 % Diversión 33 % Ocio
24 % Servicio 16 % Innovación 20 % Comunitario 35 % Independiente	20 % Servicio 25 % Innovación 25 % Comunitario 24 % Independiente	26 % Servicio 24 % Innovación 26 % Comunitario 23 % Independiente	30 % Servicio 24 % Innovación 25 % Comunitario 22 % Independiente	30 % Servicio 24 % Innovación 25 % Comunitario 22 % Independiente

Tablas de Orientacion

AGRUPACION DE VALORES	
AGRUPACION	PORCENTAJE
BASE	20,02
CENTRAL	49
FUTURO	30,98

ORIENTACION DESTREZAS	
DESTREZAS	PORCENTAJE
INSTRUMENTALES	23,34
INTERPERSONALES	27,84
IMAGINATIVAS	23,85
DE SISTEMA	21,84

ORIENTACION TIEMPO	
TIEMPOS	PORCENTAJE
TRABAJO	23,43
MANTENIMIENTO	25,77
DIVERSION	26,19
OCIO CREATIVO	22,84

ORIENTACION VOCACIONAL	
VOCACION	PORCENTAJE
SERVICIO	23,5
INOVACION	23,14
INST. COMUNITARIO	24,53
COMPROMISO/LEGAL	25

Valores Seleccionados

Valores Meta	Etapas	Veces Elegido	Valores Medio	Etapas	Veces Elegido
Ser uno mismo	6	18	Calidad/Evaluacion	5	19
Igualdad/Liberacion	5	17	Unidad/Uniformidad	4	18
Desarrollo personal/profesi.	5	14	Responsabilidad	4	15
Arte/Belleza	6	9	Cortesía/Hospitalidad	3	14
Fe/Riesgo/Vision	6	9	Educacion/Conocimientos	6	14
Diversion/Recreo	4	9	Lealtad/Fidelidad	4	14
Seguridad	2	9	Productividad	4	14
Autoestima	3	9	Deber/Obligacion	4	13
Servicio/Vocacion	5	9	Eficacia/Planificacion	4	13
Creencias/Filosofia	4	8	Perseverancia/Paciencia	3	13
Construccion/Orden nuevo	6	8	Competitividad	4	12
Fantasia/imaginacion	3	8	Limitacion/Desarrollo	6	12
Conocimiento/Intuicion	6	8	Investigacion	6	12
Trabajo/Labor	4	8	Adaptabilidad/Flexibilidad	5	11
Competencia/Confianza	4	7	Comunidad personalista	7	11
Familia/Pertenecer	3	6	Complementariedad	6	11
Dignidad humana	6	6	Control/Orden/Disciplina	3	10
Integracion/Totalidad	5	6	Discernimiento	6	10
Deleite fisico	2	6	Economia/Exito	4	10
Contemplacion	6	5	Educacion/Certificacion	4	10
Interes en uno mismo/Control	1	4	Empatia	5	10
Asombro/Destino	1	4	Relajacion	5	10
Ecoridad	8	2	Sinergia	7	10
Armonia global	8	2	Administracion/Control	4	9
Verdad/Sabiduria	7	2	Comunicacion/Informacion	4	9
Presencia	6	1	Comunidad/Apoyo	6	9
Autopreservacion	1	1	Decision/Iniciativa	5	9
Palabra	8	1	Obediencia mutua	5	9
			Racionalidad	4	9
			Tradicion	3	9
			Corporacion/Gestion	6	8
			Generosidad/Compasion	5	8
			Crecimiento/Expansion	6	8
			Derechos/Respeto	3	8
			Territorio/Seguridad	2	8
			Etica/Responsabilidad	6	7
			Autoridad/Honestidad	5	7
			Colaboracion	6	7
			Congruencia	5	7
			Diseño/Forma/Orden	4	7
			Expresividad/Libertad	5	7
			Ley/Regla	4	7
			Limitacion/Aceptacion	5	7
			Responsabilidad compartida	6	7
			Simplicidad/Juego	6	7
			Logro/Exito	4	6
			Creatividad	6	6
			Equilibrio	3	6

Valores Medio	Etapa	Veces Elegido
Amistad/Pertenecer	3	6
Jerarquia/Orden	4	6
Ocio	6	6
Gestion	4	6
Pertenencia/Institucion	4	6
Innovacion/Progreso	6	6
Equidad/Derechos	5	5
Salud/Bienestar	5	5
Honra	4	5
Independencia	5	5
Interdependencia	7	5
Intimidad	6	5
Sintesis creadora	7	5
Mision/Objetivos	6	5
Autoafirmacion/Franqueza	5	5
Afirmacion social	3	5
Apoyo/Semejantes	3	5
Unidad/Diversidad	6	5
Artesania/Arte/Oficio	4	5
Ser querido	3	4
Distanciamiento/Soledad	6	4
Destreza/Coordinacion	3	4
Comida/Calor/Vivienda	1	4
Obediencia	3	4
Busqueda/Significado/Esperanza	5	4
Placer sensorial	2	4
Compartir/Escuchar/Confiar	5	4
Tecnologia/Ciencia	4	4
Asombro/Curiosidad	2	4
Cuidar/Criar	3	3
Economia/Beneficios	2	3
Funcionamiento/Fisico	1	3
Justicia/Orden social	6	3
Macroeconomia	8	3
Patriotismo/Estima	4	3
Prestigio/Imagen	3	3
Justicia mundial	8	2
Prestigio/Poder	4	2
Propiedad/Control	2	2
Regla/Responsabilidad	4	2
Tecnologia	8	1
Ley/Guia	5	1
Vision profetica	7	1
Rito/Comunicacion	6	1
Supervivencia	1	1
Transcendencia/Soledad	7	1

ANEXO 9. Perfil completo claustro de profesores de Azaraque



Universidad de Deusto

Agrupación de Valores

	Necesidades Básicas	Veces Elegido
1. AAEFN	Valores Metas	
2. ATRAM	Autoestima	32
3. CSHHJ	Seguridad	28
4. DGGN	Familia/Pertenecer	23
5. FAGAE	Fantasia/imaginación	15
6. GACFM	Valores Medios	
7. GBPHA	Cortesía/Hospitalidad	34
8. GGGR	Ser querido	31
9. LLEMF	Apoyo/Semejantes	25
10. LTLIJ	Equilibrio	23
11. MBIBM		
12. MMHEJ	Preferencias Actuales	
13. MRCS5	Valores Metas	
14. SAASF1	Igualdad/Liberación	43
15. SACCD	Servicio/Vocación	34
16. SHMM8	Diversión/Recreo	29
17. SSMRA	Desarrollo personal/profesi.	26
18. VALMM	Valores Medios	
19. VMRM	Competitividad	42
	Responsabilidad	42
	Calidad/Evaluación	39
	Adaptabilidad/Flexibilidad	38
	Aspiraciones de Futuro	
	Valores Metas	
	Ser uno mismo	42
	Presencia	22
	Fé/Riesgo/Visión	21
	Construcción/Orden nuevo	18
	Valores Medios	
	Educación/Conocimientos	40
	Responsabilidad compartida	32
	Colaboración	31
	Ética/Responsabilidad	29

Momento Del Desarrollo

DINÁMICA CENTRAL DEL GRUPO

La dinámica central es la búsqueda de claridad y de significado. Muchos sistemas de creencias que antes se daban por supuestos, ahora suscitan preguntas críticas. Los puntos de vista antiguos desaparecen dejando paso a otros nuevos.

VISIÓN DEL MUNDO

El mundo se ve menos seguro que antes. El esfuerzo por tener éxito se extiende a la exploración de los talentos y destrezas únicos del grupo y de sus miembros individuales. Debe volver a evaluarse el verdadero potencial del grupo y poner el esfuerzo en obtener una clara comprensión de sus valores únicos. Una tarea importante es tratar de valorar los éxitos del grupo en relación con las nuevas revelaciones y dudas que éste está teniendo sobre sí mismo.

La tendencia grupal es no tener un líder designado. Es un error, puesto que el grupo necesita uno o varios líderes que le permitan compartir sentimientos e información mínima, tanto positiva como negativa, en cada reunión grupal. Debería dedicarse a ello un tiempo establecido de manera que no interfiera con otras tareas.

ELECCIONES ÉTICAS

Las elecciones éticas parecerán menos claras para el grupo. Esta falta de claridad puede dificultar el establecimiento de compromisos sin reservas, especialmente cuando implican nuevas relaciones personales con otros fuera del grupo. Es importante para el grupo tener una buena comprensión de sus valores para poder llegar a concretar metas y objetivos que los reflejen y crear un factor de unión entre sus miembros. La conducta en los momentos de estrés

Cuando el grupo se encuentra en momentos de estrés, el liderazgo puede hablar de participación, pero orientar su comportamiento con tendencias materialistas o paternalistas, escuchando a otros con afecto pero sin tomar en serio lo que dicen. Al final, le resultará difícil delegar y tomará las decisiones de manera autoritaria, esperando, al mismo tiempo, recibir lealtad y respeto. Las elecciones éticas se basarán en leyes y normas establecidas

Si el grupo está experimentando este ciclo, debe observar cuidadosamente la forma en que toma las decisiones. En un momento como éste, un profesional externo sería de gran ayuda. Para reducir las posibilidades de operar en los momentos de estrés, es importante que el grupo pueda compartir y escuchar abiertamente. En concreto, no debe intentar evitar el conflicto, sino trabajar de manera creativa y desarrollar las destrezas necesarias para comprometerse en el diálogo y la discusión de cuestiones problemáticas.

REFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO

Experimentar el mundo desde nuevas perspectivas depende de aprender a establecer un equilibrio entre la necesidad de comprender las cosas de diferente manera, especialmente a nivel emocional, y reconocer las normas de las instituciones o de la autoridad. La atención y el compromiso con un tipo de vida concreto que sostiene un sistema de valores crece en importancia. El estudio de literatura que trata del significado de la vida desde diferentes perspectivas puede ser útil en este momento.

El grupo se está moviendo en dirección al desarrollo personal significativo. Es importante que el grupo aprenda a integrar sus perspectivas y sus necesidades personales con las exigencias y las presiones de las instituciones de las que forma parte o con las que está relacionado. Una comprensión de las diferencias personales, culturales socioeconómicas y de género es un aspecto importante para ampliar la capacidad de respeto y dignificar a otros.

REFLEXIONA SOBRE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

¿Dedica el grupo tiempo suficiente a la investigación, mediante la lectura, el diálogo y la educación, de diferentes métodos filosóficos sobre la vida?

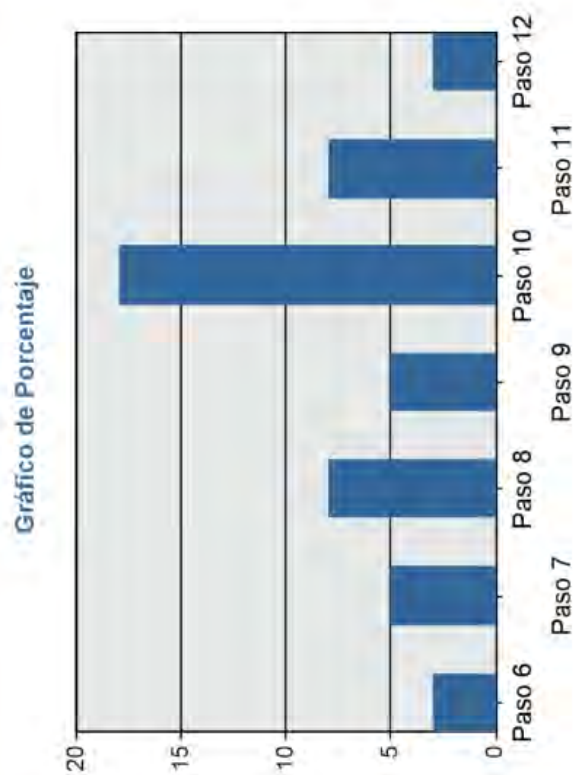
¿Es el grupo suficientemente capaz de afirmarse ante los demás y comunicar a otros cuáles son sus necesidades?

¿Dedica el grupo tiempo y energía suficientes a explorar sus potencialidades y sus limitaciones y las de sus miembros individuales?

¿Cuál es el nivel de destrezas del grupo en el área de relaciones interpersonales? ¿Necesitan sus miembros desarrollar este área?

Gráfico de Liderazgo

Paso	Ciclo	N	Porcentaje
6	3-	1	5,263158%
7	3	2	10,52632%
8	3+	3	15,78947%
9	4-	2	10,52632%
10	4	7	36,84211%
11	4+	3	15,78947%
12	5-	1	5,263158%



Recorrido del Crecimiento Ajustado

Necesidades básicas		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Interes en uno mismo/Control 1		
Asombro/Destino 1	Seguridad 2	
		Autoestima 3
Supervivencia 1	Economía/Beneficios 2	
	Territorio/Seguridad 2	
		Cortesía/Hospitalidad 3

Preferencias actuales		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Diversion/Recreo 4		
	Igualdad/Liberación 5	
Competitividad 4		
Responsabilidad 4		
	Calidad/Evaluación 5	

Aspiraciones de futuro		
NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Ser uno mismo 6		
	Verdad/Sabiduría 7	
		Armonía global 8
VALORES META VALORES MEDIO		
	Comunidad personalista 7	
		Derechos humanos 8

Si * este valor no aparece en el perfil. Considerese este valor para el desarrollo.

Recorrido del Crecimiento Seleccionado

Necesidades básicas		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Autoestima 3	Seguridad 2	Familia/Pertenecer 3
Cortesía/Hospitalidad 3	Ser querido 3	Apoyo/Semejantes 3

Preferencias actuales		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Igualdad/Liberación 5	Servicio/Vocación 5	Diversión/Recreo 4
Competitividad 4	Competitividad 4	
Responsabilidad 4	Responsabilidad 4	
Calidad/Evaluación 5	Calidad/Evaluación 5	
Adaptabilidad/Flexibilidad 5	Adaptabilidad/Flexibilidad 5	Expresividad/Libertad 5

Aspiraciones de futuro		
PRIORIDAD 1	PRIORIDAD 2	PRIORIDAD 3
Ser uno mismo 6	Presencia 6	Fe/Riesgo/Visión 6
Educación/Conocimientos 6	Responsabilidad compartida 6	Colaboración 6

Recorrido de Destrezas

FASE I - SUPERVIVENCIA		FASE II - PERTENENCIA		FASE III - INICIATIVA		FASE IV - INTERDEPENDENCIA	
1: SUPERVIVENCIA	2: SEGURIDAD	3: FAMILIA	4: INSTITUCION	5: VOCACION	6: COLABORACION	7: SABIDURIA	8: ORDEN MUNDIAL
Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas	Metas
Interes en uno mismo/Control Autopreservacion Asombro/Destino	Deleite fisico Seguridad	Familiar/Pertenecer Fantasia/imaginacion Autoestima	Ciencias/Filosofia Competencia/Confianza Diversión/Recreo Trabajo/Labor	Igualdad/Liberacion Integración/Totalidad Desarrollo personal/profes. Servicio/Vocacion	Arte/Belleza Ser uno mismo Construcción/Orden nuevo Contemplacion Fe/Riesgo/Vision Dignidad humana Conocimiento/Intuicion Presencia	Intimidad/Soledad Verdad/Sabiduria Econidad Armonia global Palabra	
Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios	Medios
Comida/Calor/Vivenda Funcionamiento/Fisico Supervivencia	Afecto/Fisico Economico/Beneficios Propiedad/Control Placer sensorial Territorio/Seguridad Asombro/Curiosidad	Cuidar/Cesar Alimentacion social Apoyo/Semejanzas Ser querido Control/Orden/Disiplina Confianza/Hospitalidad Destreza/Coordinacion Perseverancia/Paciencia Equilibrio Amistad/Pertenecer Obediencia Prestigio/Imagen Derechos/Respeto Tradicion	Comunicacion/Informacion Jerarquia/Orden Gestion Unidad/Uniformidad Logro/Exito Administracion/Control Competitividad Diseño/Forma/Orden Deber/Obligacion Economia/Exito Educacion/Certificacion Eficacia/Planificacion Honra Ley/Regia Lealtad/Fidelidad Pertenencia/Institucion Prestigio/Poder Paternalismo/Estima Productividad Racionalidad Responsabilidad Regia/Responsabilidad Tecnologia/Ciencia Artesania/Arte/Oficio	Conjuguencia Empatia Expresividad/Libertad Generosidad/Compasion Compartir/Colaborar/Convivial Adaptabilidad/Flexibilidad Autoridad/Honestidad Decision/Iniciativa Equidad/Derechos Salud/Bienestar Independencia Ley/Guia Limitacion/Aceptacion Obediencia mutua Calidad/Evaluacion Relajacion Busqueda/Significado/Esperanza Autoafirmacion/Franquiza	Etica/Responsabilidad Colaboracion Comunidad/Apoyo Complementariedad Corporacion/Gestion Creatividad Distanciamiento/Soledad Discernimiento Educacion/Conocimientos Credimiento/Expansion Intimidad Justicia/Orden social Ocio Limitacion/Desarrollo Mision/Objetivos Responsabilidad compartida Innovacion/Progreso Investigacion Rito/Comunicacion Simplicidad/Juego Unidad/Diversidad	Comunidad personalista Interdependencia Sintesis creadora Vision profetica Smergia Transcendencia/Soledad	Tecnologia Justicia mundial Derechos humanos Macroeconomia

Tabla de Liderazgo

FASE II - PERTENENCIA		FASE III - AUTOINICIATIVA				
32% = TOTAL <= Paso 8	GESTOR	63% = Paso 9,10,11	FACILITADOR	5% = TOTAL => Paso 12	COLABORADOR	
11% Paso 7	16% Paso 8	11% Paso 9	37% Paso 10	16% Paso 11	5% Paso 12	0% Paso 13
7Logro/Exito 7Adaptabilidad/Flexibilidad 7Ser querido 7Ser uno mismo 7Competitividad 7Eficacia/Planificación 7Autoestima 6Deber/Obligación 6Expresividad/Libertad 6Presencia	9Educación/Conocimientos 9Igualdad/Liberación 9Autoestima 8Adaptabilidad/Flexibilidad 7Ser querido 7Competitividad 7Eficacia/Planificación 7Autoestima 7Desarrollo personal/profesi. 6Autoridad/Honestidad 6Discernimiento	8Amistad/Pertenecer 7Ser uno mismo 7Lealtad/Fidelidad 6Ser querido 6Expresividad/Libertad 6Fe/Riesgo/Vision 6Familia/Pertenecer 6Diversión/Recreo 5Competitividad 5Educación/Conocimientos	20Igualdad/Liberación 19Competitividad 17Adaptabilidad/Flexibilidad 17Educación/Conocimientos 17Servicio/Vocación 16Comunicación/Información 16Responsabilidad compartida 16Calidad/Evaluación 16Responsabilidad 16Unidad/Uniformidad	5Crecimiento/Expansión 7Ética/Responsabilidad 7Creencias/Filosofía 7Educación/Conocimientos 7Salud/Bienestar 7Unidad/Uniformidad 6Derechos humanos 6Vision profética 6Calidad/Evaluación 6Busqueda/Significado/Espera	4Colaboración 4Cortesía/Hospitalidad 4Deber/Obligación 4Igualdad/Liberación 4Equilibrio 4Servicio/Vocación 4Sinergia 3Diseño/Forma/Orden 3Expresividad/Libertad 3Crecimiento/Expansión	
13 % Base 43 % Central 44 % Futura	10 % Base 38 % Central 52 % Futura	25 % Base 45 % Central 30 % Futura	18 % Base 51 % Central 31 % Futura	20 % Base 39 % Central 41 % Futura	39 % Base 50 % Central 11 % Futura	
25% Destrezas Instrumental. 42% Destrezas Interpersonal. 16% Destrezas Imaginativas 15% Destrezas Sistema	20% Destrezas Instrumental. 27% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 18% Destrezas Sistema	17% Destrezas Instrumental. 31% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 20% Destrezas Sistema	21% Destrezas Instrumental. 28% Destrezas Interpersonal. 22% Destrezas Imaginativas 22% Destrezas Sistema	18% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 21% Destrezas Imaginativas 32% Destrezas Sistema	11% Destrezas Instrumental. 25% Destrezas Interpersonal. 27% Destrezas Imaginativas 33% Destrezas Sistema	
21 % Trabajo 32 % Mantenimiento 35 % Diversión 17 % Ocio	21 % Trabajo 26 % Mantenimiento 26 % Diversión 17 % Ocio	17 % Trabajo 26 % Mantenimiento 44 % Diversión 18 % Ocio	20 % Trabajo 26 % Mantenimiento 33 % Diversión 22 % Ocio	24 % Trabajo 26 % Mantenimiento 24 % Diversión 23 % Ocio	18 % Trabajo 29 % Mantenimiento 39 % Diversión 23 % Ocio	
12 % Servicio 18 % Innovación 27 % Comunitario 32 % Independiente	12 % Servicio 16 % Innovación 25 % Comunitario 28 % Independiente	12 % Servicio 16 % Innovación 25 % Comunitario 28 % Independiente	23 % Servicio 22 % Innovación 27 % Comunitario 22 % Independiente	24 % Trabajo 26 % Mantenimiento 24 % Diversión 23 % Ocio	22 % Servicio 25 % Innovación 26 % Comunitario 23 % Independiente	

Tablas de Orientacion

AGRUPACION DE VALORES	
AGRUPACION	PORCENTAJE
BASE	22,85
CENTRAL	46,42
FUTURO	30,73

ORIENTACION DESTREZAS	
DESTREZAS	PORCENTAJE
INSTRUMENTALES	19,88
INTERPERSONALES	29,22
IMAGINATIVAS	21,29
DE SISTEMA	22,59

ORIENTACION TIEMPO	
TIEMPOS	PORCENTAJE
TRABAJO	20,22
MANTENIMIENTO	27,32
DIVERSION	32,31
OCIO CREATIVO	20,3

ORIENTACION VOCACIONAL	
VOCACION	PORCENTAJE
SERVICIO	21,12
INOVACION	20,79
INST. COMUNITARIO	25,59
COMPROMISO/LEGAL	24,27

Informe de Grupo C

Valores Seleccionados

Valores Meta	Etapa	Veces Elegido	Valores Medio	Etapa	Veces Elegido
Igualdad/Liberacion	5	43	Competitividad	4	42
Ser uno mismo	6	42	Responsabilidad	4	42
Servicio/Vocacion	5	34	Educacion/Conocimientos	6	40
Autoestima	3	32	Calidad/Evaluacion	5	39
Diversion/Recreo	4	29	Adaptabilidad/Flexibilidad	5	38
Seguridad	2	28	Expresividad/Libertad	5	38
Desarrollo personal/profesi.	5	26	Deber/Obligacion	4	36
Familia/Pertenecer	3	23	Unidad/Uniformidad	4	35
Presencia	6	22	Cortesia/Hospitalidad	3	34
Fe/Riesgo/Vision	6	21	Eficacia/Planificacion	4	33
Creencias/Filosofia	4	18	Responsabilidad compartida	6	32
Construccion/Orden nuevo	6	18	Ser querido	3	31
Integracion/Totalidad	5	17	Colaboracion	6	31
Conocimiento/Intuicion	6	17	Salud/Bienestar	5	31
Trabajo/Labor	4	17	Pertenencia/Institucion	4	31
Competencia/Confianza	4	16	Etica/Responsabilidad	6	29
Fantasia/Imaginacion	3	15	Crecimiento/Expansion	6	29
Dignidad humana	6	14	Lealtad/Fidelidad	4	28
Arte/Belleza	6	12	Discernimiento	6	27
Armonia global	8	11	Diseño/Forma/Orden	4	26
Interes en uno mismo/Control	1	10	Autoridad/Honestidad	5	25
Asombro/Destino	1	10	Limitacion/Desarrollo	6	25
Ecoridad	8	9	Apoyo/Semejantes	3	25
Deleite fisico	2	9	Comunicacion/Informacion	4	24
Verdad/Sabiduria	7	8	Generosidad/Compasion	5	24
Contemplacion	6	7	Autoafirmacion/Franqueza	5	24
Autopreservacion	1	7	Simplicidad/Juego	6	24
Palabra	8	7	Equilibrio	3	23
Intimidad/Soledad	7	6	Amistad/Pertenecer	3	23
			Investigacion	6	23
			Economia/Beneficios	2	22
			Territorio/Seguridad	2	22
			Logro/Exito	4	21
			Complementariedad	6	21
			Perseverancia/Paciencia	3	21
			Obediencia mutua	5	21
			Productividad	4	20
			Relajacion	5	20
			Afirmacion social	3	20
			Comunidad/Apoyo	6	19
			Empatia	5	19
			Supervivencia	1	19
			Cuidar/Criar	3	18
			Congruencia	5	18
			Busqueda/Significado/Esperanza	5	18
			Comunidad personalista	7	17
			Limitacion/Aceptacion	5	17
			Equidad/Derechos	5	16

Valores Medio	Etapa	Veces Elegido
Derechos/Respeto	3	16
Asombro/Curiosidad	2	16
Corporacion/Gestion	6	15
Innovacion/Progreso	6	15
Compartir/Escuchar/Confiar	5	15
Creatividad	6	14
Comida/Calor/Vivienda	1	14
Gestion	4	14
Sinergia	7	14
Independencia	5	13
Sintesis creadora	7	13
Unidad/Diversidad	6	13
Administracion/Control	4	12
Decision/Iniciativa	5	12
Destreza/Coordinacion	3	12
Honra	4	12
Afecto/Fisico	2	11
Educacion/Certificacion	4	11
Interdependencia	7	11
Intimidad	6	11
Prestigio/Imagen	3	11
Vision profetica	7	11
Justicia/Orden social	6	10
Ocio	6	10
Mision/Objetivos	6	10
Propiedad/Control	2	9
Control/Orden/Disciplina	3	8
Derechos humanos	8	8
Ley/Regla	4	8
Prestigio/Poder	4	8
Tradicion	3	8
Jerarquia/Orden	4	7
Regla/Responsabilidad	4	7
Funcionamiento/Fisico	1	6
Ley/Guia	5	6
Racionalidad	4	6
Placer sensorial	2	6
Artesania/Arte/Oficio	4	6
Economia/Exito	4	5
Macroeconomia	8	5
Tecnologia/Ciencia	4	5
Tecnologia	8	4
Distanciamiento/Soledad	6	4
Justicia mundial	8	4
Patriotismo/Estima	4	3
Rito/Comunicacion	6	3
Obediencia	3	1

