



Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla
Centro Interdisciplinario de Posgrados e Investigación
Departamento de Ciencias Económico Administrativas
Doctorado en Dirección de Organizaciones

Tesis Doctoral

**“El liderazgo como habilidad profesional de estudiantes y egresados, Licenciatura en
Contaduría Pública CUCSUR – UDG”**

Tesis que para obtener el Grado de Doctor en Dirección de Organizaciones

Presenta

María Magdalena Pelayo Cortés

Puebla, México

08 de Abril 2016



UPAEP – Secretaría General

Dirección General de Apoyos Académicos

Dirección del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

Biblioteca Central - **Karol Wojtyla**

Tesis Digitales Restricciones de uso:

DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de textos, imágenes, gráficas, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente de donde la obtuvo mencionando el autor o autores involucrados en el documento.

Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla
Centro Interdisciplinario de Posgrados e Investigación
Departamento de Ciencias Económico Administrativas
Doctorado en Dirección de Organizaciones

Tesis Doctoral

**“El liderazgo como habilidad profesional de estudiantes y egresados, Licenciatura en
Contaduría Pública CUCSUR – UDG”**

Tesis que para obtener el Grado de Doctor en Dirección de Organizaciones

Presenta

María Magdalena Pelayo Cortés

Puebla, México

08 de Abril 2016



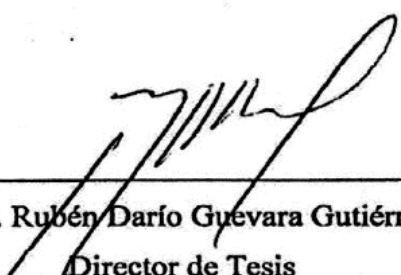
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla
Centro Interdisciplinario de Posgrados e
Investigación
Departamento de Ciencias Económico Administrativas
Doctorado en Dirección de Organizaciones

Por medio de la presente se hace constar la total aprobación de la Tesis de doctorado titulada:

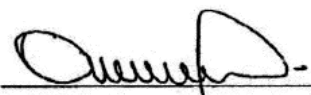
“El liderazgo como habilidad profesional de estudiantes y egresados, Licenciatura en Contaduría Pública CUCSUR-UDG”

Que para obtener el grado de Doctor en Dirección de Organizaciones, presenta:

María Magdalena Pelayo Cortés Matricula 40800021



Dr. Rubén Darío Guevara Gutiérrez
Director de Tesis



Dra. María Luz Ortiz Paniagua
Asesor



Dra. Judith Cavazos Arroyo
Asesor

Puebla, México.

Marzo 2016

Contenido

Índice General

Índice de Figuras

Índice de Tablas

Resumen

Abstract

Introducción.....i

Índice General

I. APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO	1
1.1. Antecedentes	2
1.2. Planteamiento del problema.....	4
1.3. Justificación	6
1.4. Preguntas de investigación.....	7
1.5. Hipótesis	7
1.6. Objetivos.....	7
1.6.1. Objetivo general	7
1.6.2. Objetivos específicos.....	8
1.7. Alcances y limitaciones	8
1.8. Impacto esperado	9
II. MARCO TEÓRICO	10
2.1. Los rasgos de la personalidad y el liderazgo	11
2.1.1. La personalidad y los rasgos	11
2.1.2. El modelo de las cinco grandes de la personalidad.....	11
2.1.3. Perfiles de personalidad	14
2.1.4. Rasgos de liderazgo mal orientados	15
2.2. Rasgos de los líderes efectivos	15
2.2.1. Dominio.....	16
2.2.2. Gran energía	16
2.2.3. Confianza personal.....	16
2.2.4. Locus de control	17

2.2.5. Estabilidad	17
2.2.6. Integridad	18
2.2.7. Inteligencia	18
2.2.8. Flexibilidad.....	18
2.2.9. Sensibilidad	19
2.3. Perfil de personalidad de los líderes efectivos	19
2.3.1. Teoría de la motivación de logro.....	19
2.3.2. Teoría del perfil de la motivación del líder	21
2.3.3. Actitudes de liderazgo	22
2.4. Liderazgo ético	23
2.4.1. Desarrollo moral.....	24
2.4.2. La situación	25
2.4.3. Cómo las personas justifican el comportamiento poco ético	26
2.4.4. Guías simples para un comportamiento ético	27
2.4.5. Enfoque en la ética de los grupos de interés	27
2.4.6. Ser un líder ético	28
2.5. El liderazgo y las principales teorías de la motivación.....	28
2.5.1. Motivación y liderazgo.....	28
2.5.2. El proceso de motivación	29
2.5.3. Teorías del contenido de la motivación.....	30
2.5.4. Teorías del proceso de la motivación.....	31
2.6. El Liderazgo escolar	33
2.6.1. Concepto de liderazgo escolar.....	34
2.6.2. El liderazgo escolar como política	35
2.6.3. La realidad actual del liderazgo escolar	37
2.6.4. Apoyar la autonomía del liderazgo escolar	37
2.6.5. Responsabilidades esenciales del liderazgo escolar.....	38
2.6.6. Responsabilidades del liderazgo escolar	39
2.6.7. Distribución del liderazgo escolar.....	40
2.6.8. Participantes en el liderazgo escolar	41
2.6.9. El liderazgo distribuido en funciones.....	41

2.7. Desarrollo de habilidad para el liderazgo escolar eficaz	42
2.7.1. Etapas de desarrollo del liderazgo.....	43
2.7.2. Profesionalización del desarrollo del liderazgo	44
2.7.3. Instituciones concentradas en el desarrollo del líder.....	45
2.7.4. El liderazgo escolar una profesión atractiva	46
2.7.5. La oferta de líderes escolares	47
2.7.6. Selección de estudiantes eficaces.....	48
2.7.7. Desarrollo de carrera de líderes escolares	49
III. MARCO CONTEXTUAL.....	50
3.1. Universidad de Guadalajara	51
3.2. Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara	53
3.3. Licenciatura en Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur.....	56
Al ingresar a la Licenciatura en Contaduría Pública, el aspirante deseablemente, deberá reunir las siguientes características:	56
IV. METODOLOGÍA	59
4.1. De la investigación.....	60
4.2. Diseño del Enfoque lógico metodológico.....	60
4.2.1. Momento I: Determinación de las habilidades de liderazgo necesarias a un contador público.....	62
4.2.2. Momento 2: Diagnóstico de las insuficiencias en el desarrollo de las habilidades de liderazgo definidas en los estudiantes y egresados de la Carrera de Licenciatura en Contaduría Pública	64
4.2.3 Momento 3: Elaboración de la estrategia de implementación de habilidades de liderazgo en la carrera	67
V. ANÁLISIS DE RESULTADOS	72
5.1. Análisis Momento I	73
5.2. Análisis Momento II	74
5.2.1. Necesidades de liderazgo	75
5.2.2. Análisis de concordancia.....	86
5.3. La estrategia de implementación	92
5.3.1. Fundamentación	92
5.3.2. Instrumentación.....	99

5.3.3 Presupuesto.....	101
5.3.4 Evaluación.....	102
5.4. Validación de la estrategia	104
V. Conclusiones	

Índice de Figuras

Figura 1: Modelo de las Cinco grandes de la personalidad (Judge, T.A., Heller, D., 2002).....	12
Figura 2: Conformación de la Red Universitaria (Fuente: http://www.udg.mx/es/red-universitaria).....	52
Figura 3: Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara (Fuente: http://www.cucsur.udg.mx).	54
Figura 4: Regionalización del estado de Jalisco (Fuente: 2005- 2010 mijalisci.com).	93

Índice de Tablas

Tabla 1 Enfoque lógico – metodológico para la evaluación de las habilidades de liderazgo en los estudiantes y egresados de la Carrera de Licenciatura en Contaduría Pública.	62
Tabla 2 Análisis de la Concordancia de las habilidades de liderazgo necesarias al Contador Público.	64
Tabla 3 Evaluación del nivel de conocimiento de los expertos.....	69
Tabla 4. Nivel de argumentación de los expertos.....	70
Tabla 5. Patrón de Comparación para evaluar el nivel de argumentación de los expertos	70
Tabla 6. Análisis de inferencias Chi cuadrada en semestre por desarrollo de liderazgo.....	82
Tabla 7 Distribución de localidades por municipio y rango.....	94
Tabla 8 Plan de acción para implementación de estrategia	100
Tabla 9. Presupuesto de implementación de la estrategia	101
Tabla 10 Cronograma de acciones para el logro de la estrategia	102

Título: El liderazgo como habilidad profesional del estudiante y egresado, Licenciatura en Contaduría Pública, CUCSUR – UdG

RESUMEN

El tema de liderazgo ha generado emoción e interés desde la antigüedad, cuando las personas piensan respecto al liderazgo, viene a la mente imágenes de individuos dinámicos y poderosos quienes dirigen ejércitos victoriosos, moldean los sucesos de las naciones crean religiones o dirigen imperios corporativos. El rol del liderazgo debe enfatizarse principalmente en los jóvenes, pero sobre todo en aquellos que se preparan para asumir roles de gran responsabilidad, por lo que este trabajo de investigación se centra en conocer las habilidades de liderazgo que le son inherentes a los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur con la finalidad de mejorar en el conocimiento y desarrollo de dichas habilidades viniendo a fortalecer, tanto su crecimiento individual así como su participación en la sociedad, convirtiéndose en líderes sociales con sentido ético y profesional. Los resultados sobre las expectativas, percepciones y valoraciones que tienen los estudiantes y egresados, de acuerdo a la formación recibida durante su carrera, indican que la formación recibida no genera las competencias de liderazgo requeridas para desarrollarse profesionalmente, a partir de estos hallazgos se identifica la necesidad de crear una estrategia que venga a fortalecer el plan de estudios de la Licenciatura en Contaduría Pública, dando como resultado la formación de buenos líderes.

ABSTRACT

The issue of leadership has generated excitement and interest since ancient times, when people think about leadership, it comes to mind images of dynamic and powerful individuals who lead victorious armies, shape the events of religions or nations create direct corporate empires. The role of leadership should be emphasized especially in young people, but especially those who are prepared to assume roles of great responsibility, so this research focuses on knowing the leadership skills that are inherent to students and graduates of the Degree in Accounting from the University Center of the South Coast with the aim of improving knowledge and skills development of those coming to strengthen both their individual growth and participation in society, becoming leaders in social and ethical sense professional. The results above expectations, perceptions and assessments that are students and graduates, according to the training received during his career, he indicated that the training received does not generate the skills required leadership to develop professionally, from these findings identify the need to create a strategy that comes to strengthen the curriculum of the Degree in Accounting, resulting in the formation of good leaders.

Introducción

A partir de los estudios de Gil Villegas (1990), Carl Jung (1992), Dudikoff (1994), Munguía (1990), entre otros se puede asumir que el liderazgo está relacionado con la capacidad de un individuo de comunicarse con un grupo de personas, influir en sus emociones para que se comprometan con las metas de la dirección, de que compartan las ideas del grupo u organización y permanezcan en el mismo, ejecutando las acciones necesarias para el cumplimiento de los objetivos propuestos, entonces podemos plantear que un líder es más que un jefe, ya que los subordinados a un jefe se podrán dejar dirigir y obedecerán sus órdenes, pero no asumirán como propias las ideas del jefe o de la organización que éste representa, mientras que las instrucciones de un líder son realizadas con el convencimiento de que su cumplimiento es lo mejor para todos.

Ante lo establecido, se plantea la siguiente pregunta:

¿Los líderes nacen o se hacen?

Esta interrogante muy antigua, sobresale a lo largo de la historia y siendo fuente de discusión y polémica, sin haberse llegado a un consenso definitivo.

Sin embargo, actualmente como resultado del desarrollo y consolidación de las teorías administrativas y el enfoque social en el desarrollo de las organizaciones se ha manifestado con más fuerza en los estudios sobre liderazgo la perspectiva funcional dentro de las organizaciones.

Según esta perspectiva, el énfasis está en las circunstancias sobre las cuales grupos de individuos se integran y organizan para alcanzar objetivos y metas compartidas, por lo tanto el líder responde a las necesidades del grupo, convirtiéndose en un instrumento de alto valor agregado para lograr los objetivos propuestos, por lo que sus habilidades individuales son valoradas en términos utilitarios para el grupo. En este sentido es necesario reconocer que el líder es apreciado por su capacidad o habilidad perceptible para el grupo que lo constituye necesario para lograr las metas.

Es así, que al líder se le reconoce este status al lograr que el grupo, organización o comunidad logren sus metas, ya que es capaz de distribuir poder y responsabilidad y por ende delegar en

personas capaces y comprometidas la toma de decisiones, siendo su apoyo determinante para conseguir más que otros individuos para su grupo, organización o comunidad.

Por lo tanto, aunque todavía se reconoce la existencia de líderes natos, los estudiosos del liderazgo a partir de esta perspectiva fundamentan cada vez más las posiciones de la creación de líderes a partir del desarrollo de habilidades de liderazgos necesarias o específicas, según el contexto de actuación de que se trate.

Lo anterior, implica el reconocimiento de la transmisión de conocimientos y habilidades para la creación de líderes con valores éticos y compromiso ciudadano desde una visión educativa o profesional.

Por lo que las siguientes palabras del ex – presidente de Estados Unidos de Norteamérica, Richard Nixon (1983) sintetizan la esencia de un líder, el cual puede ser creado mediante la educación:

- A la gente se la convence por la razón, pero se le conmueve por la emoción.
- El líder ha de convencer y conmover.
- No basta con que el líder conozca la forma adecuada de proceder.
- Ha de ser además capaz de actuar.
- El gran líder precisa a la vez, la visión y la capacidad de conseguir lo adecuado.
- Todos los jefes realmente poderosos que he conocido poseían gran inteligencia, disciplina, laboriosidad e infatigable y arraigada confianza en sí mismos.
- Les impulsaba un sueño que les permitía arrastrar a los demás.
- Todos miraron más allá del horizonte, y unos vieron con más claridad que otros.

I. APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Antecedentes

Pocos fenómenos sociales son tan antiguos, reconocidos, importantes y malentendidos como el liderazgo, su importancia es evidente a lo largo de todo el registro de la historia humana: de Moisés a Gandhi y a Nelson Mandela, los líderes han transformado a las sociedades, pero si bien el estudio de los líderes y el liderazgo tienen una antigua tradición, comprender como se convierte uno en líder sigue siendo una cuestión elusiva; para poder ayudar a las personas a forjar de manera consciente su liderazgo potencial latente, tenemos que ir más allá de rasgos y atributos como el estilo, los valores personales, la valentía y la pasión (White, 2010).

La función del líder puede abordarse desde muchos y variados puntos de vista, por ejemplo: el grado en el que el líder se concentra en la toma de decisiones, en que delega a sus subordinados y la manera en que el líder influye sobre ellos. De entre la gran cantidad de enfoques posibles para abordar las ideas del liderazgo, destacan particularmente algunos que parten de la esencia de la función del líder como lo son su responsabilidad y sus instrumentos de trabajo; la responsabilidad del líder es el logro de objetivos específicos con el concurso de un grupo de personas a su cargo; el instrumento fundamental del líder es su autoridad o poder (Sevilla, 2002).

Robbins (1999), menciona que el desarrollo teórico del liderazgo efectivo, data desde los años treinta, durante la cual diferentes teorías tratan de explicarlo, clásicamente organizadas en tres grandes grupos: teoría de las características, teoría del comportamiento y teoría de las contingencias.

La primera ha planteado características de tipo físico, psicológico, intelectual que diferencian a los líderes efectivos, así como su identificación. Este autor, en sus investigaciones realizadas encontró que estas características no fueron suficientes para aseverar tales conclusiones.

Por otro lado, la teoría del comportamiento, plantean que se puede aprender y desarrollar el liderazgo y que, un líder efectivo se diferencia por un tipo particular de conducta. Si bien este grupo está conformado por varias teorías diferentes como lo son las de la Universidad Estatal de Ohio, de la Universidad de Michigan, de la matriz gerencial de Blacke y Mouton, así como los estudios escandinavos. Éstas presentan dos polos en todas ellas, como lo son la orientación

en las personas y la orientación en las tareas; polos que son considerados opuestos o complementarios según la teoría de que se trate.

La teoría de las contingencias (modelo de contingencia de Fiedler, el liderazgo situacional de Hersey y Blanchard, la teoría de la trayectoria-meta de Evans y House, el modelo líder-participación de Vroom y Yetton, entre otras) enfatizan que dependiendo de la situación y las características de los seguidores, será más efectivo un estilo de liderazgo u otro. Variarán en las características de la situación a tener en cuenta, así como los estilos considerados.

El surgimiento de enfoques del liderazgo en el ámbito empresarial a finales del siglo pasado, han sido variados, uno de ellos es el modelo de Stephen Covey, experto destacado a nivel mundial, que plantea el “liderazgo basado en principios” y los “hábitos de la efectividad”. Para este autor hay una carencia de verdaderos líderes, íntegros, basados en sólidos valores y principios. Los principios (verdades profundas) son “directrices para la conducta humana que han demostrado tener un valor duradero y permanente”. La dignidad humana, el servicio, la excelencia, la rectitud, la integridad y la honestidad son ejemplos de principios. Al estar basados en principios tenemos más fuerza y madurez personal, logrando mayor influencia en los demás. Además plantea que a través de los hábitos de: 1) Ser proactivos, 2) Comenzar con un fin en mente, 3) Establecer primero lo primero, 4) Pensar en ganar-ganar, 5) Procurar primero comprender y después ser comprendido, 6) Sinergizar/cooperar creativamente y, 7) Mejorar continuamente; trabajamos en la efectividad, desarrollando el liderazgo personal (de la propia vida) y el liderazgo interpersonal (Covey, 1989).

En las organizaciones el estudio del liderazgo aporta un sinnúmero de enfoques y reflexiones en torno a éste, haciéndose notar como un tema ampliamente estudiado, pero el peor comprendido. La complejidad del tema a nivel de la organización en general parece ser claro, máxime si todavía se dirige hacia la organización escolar, en donde el énfasis del trabajo se fundamenta esencialmente en la interacción de distintos agentes educativos: alumno-profesor, profesor-director, director-alumno, entre otros (Maureira, 2004).

Existe un consenso general en relación con el liderazgo escolar, el cual es visto como una característica esencial en la efectividad de las instituciones escolares (Ubben y Hughes, 1987).

Algunos estudios han tomado direcciones distintas al intentar delinear cuales aspectos del liderazgo poseen una mayor influencia en la efectividad escolar. Mientras que unos trabajos hacen énfasis en el contexto de las áreas del liderazgo, otros se concentran en los rasgos de la personalidad del líder (Gil-García et al., 2008).

El modelo de liderazgo usado desde la última década y que en los últimos congresos de dirección de centros educativos a nivel internacional sigue teniendo vigencia y completa actualidad, es el liderazgo transformacional de Bass (1985), cuyo significado esencial está en hacer de los colaboradores verdaderos líderes (Deusto, 2000, citado por Maureira, 2004).

En México, los estudios de liderazgo realizados a directivos y/o docentes de centros educativos públicos y privados, han utilizado frecuentemente, instrumentos de medición del liderazgo que fueron elaborados principalmente en Estados Unidos. Ejemplo de ello son los trabajos de Olea (2003), en los que se utilizó el instrumento llamado Leadership Practices Inventory (LPI), elaborado por Kouzes y Posner para identificar las diferencias entre los tipos de prácticas de liderazgo. Por su parte Valentín (2006) utilizó el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo de Bernard Bass, para determinar los estilos de liderazgo predominante en los directivos de tres niveles jerárquicos de una escuela de negocios del sector público y su relación con variables de resultados (Omiaziki et al., 2006).

Es a partir del inicio de los años noventa, cuando se desarrollan en México, políticas que intentan acabar el modelo de Estado benefactor; existiendo la necesidad de asociar financiamiento público a productos y resultados de las universidades; a través de nuevos criterios de eficacia y eficiencia en el desempeño institucional, la pertinencia social de los servicios universitarios y el grado de madurez de las funciones sustantivas universitarias (Acosta, 2000).

1.2. Planteamiento del problema

Existen muchas definiciones de lo que es o debería ser un líder, pero la mayor parte de éstas se enfocan al ámbito empresarial u organizacional, sin tomar en cuenta el desarrollo humano como parte de la formación de un líder. Se debe considerar que los primeros encuentros con el liderazgo se tienen en la familia, los primeros dirigentes, buenos o malos son los padres, cuya relación mutua inculca valores, estilos y estrategias, impulsan actividades y ponen límites

de conducta. Posteriormente el individuo entra en el sistema escolar, donde los maestros dirigen a sus alumnos, tratando de potencializar sus habilidades, para que posteriormente sean de ayuda en la elección de una profesión u oficio (Aravena, 2009).

Por lo general, se asiste a la universidad para adquirir nuevos conocimientos, escogiendo para ello un área específica; con el tiempo y el conocimiento acumulado se obtiene un título profesional que certifica nuestras habilidades en dicha área y nos da la oportunidad de encontrar trabajo mucho más especializado. Sin embargo la universidad no solamente sirve para adquirir conocimientos, por lo general y de forma optativa, se pueden realizar actividades culturales, deportivas, de esparcimiento y liderazgo que ayudan a fortalecer el carácter y la adquisición de nuevas habilidades (Gutiérrez, 2010).

La mayoría de las universidades tanto públicas como privadas cuentan con asociaciones estudiantiles que se encargan de representar a los alumnos con autoridades universitarias y del exterior, llamándose consejeros universitarios, presidentes, coordinadores, representantes, jefes de grupo, etc., la tarea fundamental e ideal sería buscar el bien común para las personas representadas, aprender de las actividades que se organicen, desarrollar capacidades de liderazgo y aplicarlas en un futuro con cargos empresariales o públicas (Gutiérrez, 2010).

Es por ello que Rosete (2004), considera importante conocer si el liderazgo es fruto o no de un hecho casual, y si las habilidades para convertirse en líder se pueden aprender. Es por ello que en un momento crucial, se deben relacionar las aptitudes que más se aprecian en los dirigentes y las motivaciones que asistirían a éstos en su liderazgo.

En ocasiones se encuentran con muchos representantes estudiantiles que desde el momento de tener un cargo que les proporciona cierta posición y les otorga determinados privilegios, trasgiversan el propósito del mismo y caen en la prepotencia, el conformismo, la falta de compromiso, y en casos más graves, la corrupción, el robo y la extorsión (Gutiérrez, 2010).

Por lo tanto, el problema a investigar se fundamenta en la necesidad social de los contadores públicos de desarrollar durante su currículo en las universidades, habilidades de liderazgo por las funciones profesionales que posteriormente desarrollan al egresar de las Instituciones de

Educación Superior (IES) y la carencia en el desarrollo de su formación académica de estas habilidades a partir del estudio de caso del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara (CUCSUR – UdeG), donde no se imparten asignaturas que traten sobre el tema, tampoco se promueve su conocimiento y acercamiento al mismo, no ofertándose cursos ni talleres extracurriculares que generen inquietud al respecto en los estudiantes.

1.3. Justificación

En la actualidad, las instituciones educativas juegan un papel esencial, ya que en ellas se depositan las expectativas para mejorar y crecer personal y socialmente, por tal razón la educación se debe transformar para enfrentar los retos de la sociedad actual (Elizondo, 2001). Es en este sentido que Cortés (2006), comenta que la educación de los estudiantes no debe ser enfocada a la formación de activistas o políticos, sino ciudadanos comprometidos y participativos en procesos de liderazgo que colaboren con otras personas para hacer de éste un mundo mejor.

La idea que se tiene acerca del liderazgo está matizada (Rosete (2004), es en este sentido, que algunos ven un líder en el joven que mejor baila, el que mejor cae, el que tiene más empatía con el grupo, y no el más preparado, o el que busca soluciones a los problemas, por eso en ocasiones, no se encuentra a la persona idónea. Se afirma que para convertirse en líder, y no en jefe, el dirigente debe ser ejemplo ante sus compañeros, comprenderlos, conocer sus caracteres y características.

La motivación detrás de la presente investigación es de reconocer e identificar la necesidad de educar en valores de liderazgo y de promover el desarrollo de ciudadanos, buscando contribuir a esa transformación educativa ya que es necesario incrementar el número de personas comprometidas con su profesión con sentido ético y la sociedad, personas a quienes les importen los problemas de sus empleados, colaboradores, proveedores, clientes, comunidades y la sociedad en general y tomen acciones para lograr cambios positivos.

Por lo anterior y en presencia de un insuficiente conocimiento acerca de las habilidades de liderazgo que son inherentes a los estudiantes y egresados de Licenciatura en Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara, es que se busca

conocer y analizar dichas habilidades, para que los jóvenes estudiantes puedan convertirse en líderes preocupados por el desarrollo de su comunidad para que impacte a nivel regional y estatal, en correspondencia a la misión fundamental de los centros regionales.

1.4. Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las habilidades de liderazgo necesarias a un contador público?
2. ¿Cuál es el nivel de apropiación de las habilidades de liderazgo de los estudiantes y egresados de Licenciatura en Contaduría Pública del CUCSUR - UdeG?
3. ¿Cuál sería la estrategia para el logro y apropiación de las habilidades de liderazgo de los estudiantes de Licenciatura en Contaduría Pública del CUCSUR - UdeG?

1.5. Hipótesis

Partiendo de las preguntas de investigación establecidas, la hipótesis de investigación se declara como:

La identificación y apropiación de las habilidades de liderazgo en los estudiantes y egresados de la Carrera de Licenciatura en Contaduría Pública en el CUCSUR – UdeG contribuirá a la acreditación y reconocimiento de la carrera, permitiendo la mayor integración de sus egresados en el ámbito profesional y cívico.

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general

Evaluar las habilidades de liderazgo en los estudiantes y egresados de la Carrera de Licenciatura en Contaduría Pública en el CUCSUR – UdeG posibilitando el diseño e implementación de estrategias que contribuyan a su mejor desempeño.

1.6.2. Objetivos específicos

1. Caracterizar bajo la referencia socioeconómica el objeto de estudio.
2. Realizar la evaluación a partir del enfoque lógico metodológico diseñado.
3. Diseñar la estrategia de implementación de habilidades de liderazgo en los estudiantes de la carrera de Contaduría Pública del CUCSUR - UdeG.
4. Basado en los criterios de expertos en la materia, realizar la validación de la estrategia propuesta.

1.7. Alcances y limitaciones

El presente proyecto tiene un alcance académico, profesional y social, ya que permitirá identificar las habilidades de liderazgo en los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara posibilitando a las comunidades a que pertenecen la racionalización y eficacia en el uso de este capital humano.

El alcance que se pretende lograr en el aspecto académico, permitirá incorporar a la currícula de la Licenciatura en Contaduría Pública, asignaturas, contenidos o actividades que impulsen el desarrollo de las habilidades de liderazgo en los estudiantes.

Desde el punto de vista profesional, el egresado estará más capacitado para dirigir equipos gerenciales, despachos de contadores, o su propio negocio emprendedor, entre otras actividades.

En lo social, el proyecto pretende una mejora en las habilidades de liderazgo de los estudiantes, lo cual no sólo tiene repercusión en el plano individual de cada uno de ellos, sino también para beneficio de la sociedad en general, ya que pueden convertirse en líderes comunitarios o sociales con sentido ético y de pertenencia

Sin embargo, durante el desarrollo del proyecto de investigación existirán una serie de limitaciones, entre las que se pueden destacar las siguientes:

1. Dadas las características de la base de datos y del objeto de estudio, donde la información es fundamentalmente cualitativa y se encuentra dispersa, se puede atentar su confiabilidad y

representatividad, por lo que se tratará mediante el tratamiento estadístico minimizar estos efectos.

2. Se considera que el factor subjetivo en la investigación queda manifiesto en las posibles respuestas obtenidas, ya que al tratarse de una investigación en donde se identifican las habilidades de liderazgo de los estudiantes y egresados, se corre el riesgo de que a través de las entrevistas y encuestas, los resultados no sean los deseados.

1.8. Impacto esperado

El proyecto pretende identificar y generar impacto social de gran relevancia, ya que conocidas las habilidades de liderazgo de los estudiantes y egresados de la licenciatura en Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara, se podrán generar planes de acción tendientes a una mejora de las condiciones de la comunidad estudiantil en general.

Es importante destacar que al definirse estas habilidades de liderazgo, los estudiantes podrán adquirir una mayor cultura, que de forma directa tendrá una repercusión importante en los patrones de comportamiento de los mismos ante la sociedad, ya que al estudiar el universo en que se encuentran enmarcados estos estudiantes, se evidencia su grado de escolaridad y por tanto, se necesitará trabajar en definir políticas de capacitación para estos estudiantes.

Finalmente, después de haber desarrollado el estudio, el proyecto puede ser generalizado a otras carreras del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara, que cuentan con similares características y problemática asociada al desconocimiento de las habilidades y tipos de liderazgo de sus estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Los rasgos de la personalidad y el liderazgo

La teoría de los rasgos del liderazgo fue la base para los estudios en la especialidad del liderazgo, ya que esta teoría, busca identificar las características que poseen los líderes efectivos (Lussier & Achua, 2010). Los investigadores de los rasgos analizaron la personalidad, las capacidades físicas y las características relacionadas con lo social y el trabajo; la teoría de rasgos aún se estudia en la actualidad, ya que la investigación empírica del liderazgo se ha convertido en un círculo completo al revisar la creencia original de que los rasgos cumplen un rol en predecir las cualidades de liderazgo y en identificar a los líderes potenciales (Befad & Katz, 2007). En este sentido Judge et al. (2002) establecen que se ha logrado un avance considerable en el desarrollo de la teoría de la personalidad y los rasgos desde principios de la década de 1990.

2.1.1. La personalidad y los rasgos

La lista previa de conductas está constituida por rasgos individuales (Lussier et al., 2006). Los rasgos son características personales distintivas, la personalidad es una combinación de rasgos que define el comportamiento de un individuo, la personalidad también influye en las decisiones que tomamos (Hambrick, 2007). Comprender las personalidades de los individuos es importante, ya que afecta el comportamiento también como lo hacen las percepciones y las actitudes (Ilies et al., 2006). Conocer las personalidades contribuye a explicar y predecir el comportamiento de los demás y el desempeño laboral (Rynes et al., 2007). Un ejemplo se puede representar cuando se conoce a una persona tímida ya que entonces se puede entender mejor porque es tan introvertida cuando se le presenta a desconocidos, también se puede predecir que dicha persona permanecerá callada cuando vaya a lugares y conozca personas nuevas; la personalidad se revela con base en la genética y los factores del entorno, los genes que se reciben al nacer influyen en los rasgos de la personalidad, además que la familia, amigos, escuela y trabajo también afectan la personalidad del individuo (Lussier et al., 2006).

2.1.2. El modelo de las cinco grandes de la personalidad

Existen diversos métodos de clasificación de la personalidad. Sin embargo, el modelo de las Cinco grandes dimensiones es la forma con mayor aceptación para clasificar las

personalidades debido a su firme respaldo por la investigación y a su confiabilidad que abarca la edad, género, raza y grupo de idioma (Westerman & Vanka, 2005).

Para Lussier et al. (2006) el propósito de los Cinco grandes es clasificar en forma confiable, en una de las cinco dimensiones, la mayoría si no es que todos los rasgos que se utilizarían para describir a una persona, así cada dimensión comprende múltiples rasgos; el modelo de las Cinco grandes de la personalidad (Figura 1) clasifica los rasgos en las dimensiones de extroversión, afabilidad, ajuste, escrupulosidad y apertura a la experiencia, sin embargo, algunos investigadores utilizan nombres de las cinco dimensiones un poco diferentes.

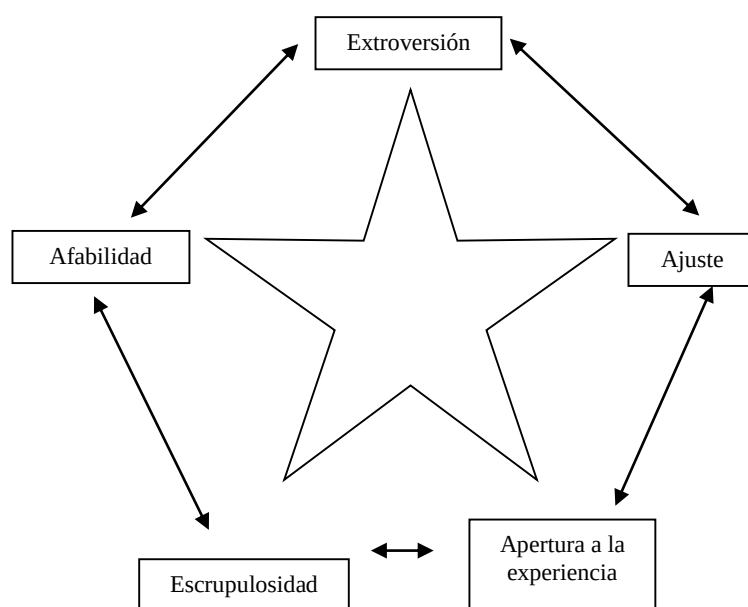


Figura 1 Modelo de las Cinco grandes de la personalidad (Judge, T.A., Heller, D., 2002)

2.1.2.1. Extroversión

Para Lussier et al. (2010) la dimensión de personalidad de extroversión incluye rasgos de liderazgo y de extroversión: 1) quienes poseen marcados rasgos de personalidad dominante quieren asumir responsabilidades, su comportamiento dominante abarca desde el interés por sobresalir y liderar mediante la competencia y la influencia, las apersonas carentes de dominio prefieren ser seguidores y no buscan competir ni influir; 2) la extroversión se localiza en un continuo entre extrovertido e introvertido; los extrovertidos son abiertos, gustan de conocer

nuevas personas, son asertivos y están dispuestos a confrontar a los demás, mientras que los introvertidos son huraños.

2.1.2.2. Afabilidad

A diferencia del comportamiento de extroversión por destacar del resto, la dimensión de personalidad de afabilidad abarca rasgos relacionados a congeniar con las personas, un comportamiento de personalidad afable es intenso cuando a una persona se la llama cándida y afectuosa, fácil de convivir con ella y digna de confianza, compasiva y gentil, amigable y sociable; el comportamiento afable es débil cuando a un individuo se le llama frío, difícil, poco compasivo, no amigable y poco sociable; los tipos de personalidad fuertemente afables gustan de socializar, pasan la mayor parte de su tiempo con personas y tienen muchos amigos (Lussier et al., 2010).

2.1.2.3. Ajuste

Lussier et al. (2010) comentan que la personalidad de ajuste abarca rasgos relacionados con la estabilidad emocional, el ajuste se sitúa en un continuo entre la estabilidad e inestabilidad emocional; con estable se hace referencia al autocontrol, a estar calmado, a soportar la presión, estar relajado, ser seguro y positivo, a elogiar a los demás; con inestable (también llamado neuroticismo) se alude a perder el control, a ceder bajo presión a ser nervioso, inseguro, negativo y hostil y criticar a los demás.

2.1.2.4. Escrupulosidad

La dimensión de personalidad de escrupulosidad comprende rasgos relacionados con los logros, la escrupulosidad también se sitúa en un continuo entre ser responsable y digno de confianza y ser irresponsable y poco confiable; otros rasgos de alta escrupulosidad abarcan la credibilidad, conformidad y organización, quienes poseen este rasgo se caracterizan por estar dispuestos al trabajo arduo y a dedicar tiempo y esfuerzo adicional para cumplir con las metas y alcanzar el éxito; también se le conoce como comportamientos de ciudadanía de la organización (Lussier et al., 2010).

2.1.2.5. Apertura a la experiencia

Siguiendo con los apuntes de Lussier et al. (2010) respecto a la dimensión de personalidad de apertura a la experiencia se encuentra que incluye rasgos relacionados con la disposición a cambiar y a intentar cosas nuevas, quienes muestran este rasgo son imaginativos, inconformes, poco convencionales y autónomos, mientras que quienes manifiestan una baja dimensión de apertura rehúyen al cambio y a las experiencias nuevas ¿qué tan dispuesto estás a cambiar y a vivir nuevas experiencias?

2.1.3. Perfiles de personalidad

Los perfiles de personalidad identifican los rasgos individuales más fuertes y los más débiles; basados en Wefald et al. (2007) se describen los siguientes:

a. Desempeño laboral

Gran número de organizaciones (como la National Football League) aplican pruebas de personalidad para asegurar una correspondencia apropiada entre el trabajador y el puesto (Wefald et al., 2007). Los perfiles de personalidad también se utilizan para clasificar a las personas y predecir el éxito en el trabajo y una alta escrupulosidad es un buen predictor del desempeño laboral (Le et al., 2007), mientras que quienes son inestables tienden a demostrar un deficiente desempeño laboral (Barsade & Gibson, 2007). El cambio en el comportamiento permite un trabajo más eficaz (De Vries & Korotov, 2007). Las personas que poseen altos grados de apertura a la experiencia tienden a liderar la innovación para mejorar el desempeño organizacional (Santora, 2007).

b. Las Cinco grandes se relacionan con el liderazgo

Algunas investigaciones han sido conducidas a un importante meta análisis que combinó setenta y tres estudios previos para correlacionar las dimensiones de personalidad de las Cinco grandes dimensiones con el liderazgo, la correlación más alta con el liderazgo fue la extroversión, seguida de la escrupulosidad y la apertura a la experiencia. La afabilidad se relacionaba en forma débil y el ajuste estuvo relativamente relacionados con el liderazgo (Judge et al., 2002). Es decir, las personas con alta extroversión son percibidas como líderes, trabajan arduamente y realizan el cambio, no se preocupan demasiado por agradecerles a los demás y por

tratar de complacer a todos, además de ser estables o no demasiado emotivos (Lussier et al., 2007).

2.1.4. Rasgos de liderazgo mal orientados

Un estudio realizado para analizar los rasgos de los líderes efectivos, buscaba identificar las causas que conducen a un fracaso en el liderazgo, por lo que comparó a veintidós ejecutivos que fracasaron, con veinte más que en forma exitosa habían ascendido por la escalera corporativa hasta la cima; los primeros habían logrado un éxito previo y se esperaba que llegaran lejos, pero una vez más fueron ignorados para promociones o ascensos, fueron despedidos o forzados a un retiro anticipado (Morgan & Lombardo, 1988). En general el problema de los gerentes que fracasan radica en deficientes habilidades respecto a las relaciones humanas (Kaiser & Kaplan, 2006).

Es en este sentido que Morgan et al. (1988) establece el por qué los ejecutivos fracasan:

- Uso de un estilo de liderazgo intimidante considerado hostigador, insensible y agresivo.
- Son considerados por los subordinados como fríos, distantes y arrogantes.
- Traicionan la confianza personal.
- Son egocéntricos y se les percibe como demasiado ambiciosos, pensando ya en el siguiente puesto.
- Tienen problemas concretos de desempeño en la empresa.
- Administran con exceso y son incapaces de delegar o de formar un equipo.

Los gerentes narcisistas y destructivos (rasgos de ajuste) causan considerables perjuicios a una organización (Barsade et al., 2007), el egoísmo y la resistencia al cambio también conducen a un liderazgo fallido (De Vries et al., 2007).

2.2. Rasgos de los líderes efectivos

Los investigadores que no estaban preocupados por la personalidad o por un sistema para clasificar los rasgos, buscan identificar una lista que poseyeran los líderes más efectivos, encontrándose que existen algunos que diferencian de forma consistente a los líderes de los

demás, así que la teoría de los rasgos tiene alguna característica de universalidad, sin embargo, no existe un listado de rasgos aceptado por todos los investigadores y que no todos los líderes manifiestan contar con ellos (Lussier et al., 2007).

2.2.1. Dominio

El dominio es uno de los principales rasgos de extroversión de las Cinco grandes y está correlacionado con el liderazgo (Judge et al., 2002). Los líderes exitosos desean ser gerentes y asumir responsabilidades, sin embargo, no son demasiado autoritarios ni utilizan un estilo intimidante, si una persona no desea ser líder es probable que no sea un gerente efectivo, así el rasgo de dominio afecta a todos los demás atributos relacionados con los líderes efectivos; para alcanzar un completo potencial de liderazgo, se debe desear ser un líder, dedicarse a cultivar sus habilidades y disfrutarlo (Lussier et al., 2007).

2.2.2. Gran energía

Los líderes despliegan gran energía con un impulso positivo por trabajar en forma ardua por alcanzar las metas (Fineman, 2006). Se enfocan en lo positivo y muestran vitalidad además de soportar bien el estrés (Bernstein, 2006). Su optimismo moldea sus decisiones para liderar (Hotz, 2007). Exhiben entusiasmo y no claudican, ya que proyectan una actitud positiva (Dvorak, 2007). Enfrentan pero no retroceden ante las adversidades, sin embargo, no son considerados insistentes u odiosos, muestran gran tolerancia a la frustración mientras luchan por superar los obstáculos mediante la persistencia, los líderes toman la iniciativa para realizar las mejoras más que pedir permiso, no se les tiene que indicar que hacer (Wolter, 2007).

2.2.3. Confianza personal

La confianza personal situada en un continuo de fuerte a débil, indica al líder si confía en sus juicios, toma de decisiones, ideas y capacidades, los líderes muestran confianza personal en sus capacidades y fomentan la confianza entre los seguidores, como líderes ganan el respeto de aquellos y también les influyen (Wiesenfeld et al., 2007). La confianza personal afecta a las metas, los esfuerzos individuales y la persistencia en las tareas, los líderes rehúsan ceder a las dudas personales (Wolter, 2007). La confianza personal está relacionada en forma positiva con la eficacia, es considerado un predictor del éxito, sin embargo los líderes que poseen confianza

personal realista no son considerados arrogantes “sabelotodo” que alejan a las personas, son emocionalmente estables; la confianza personal se clasifica mejor con la dimensión de escrupulosidad de las Cinco grandes, porque las personas dignas de confianza, con frecuencia, tienen una gran seguridad en sí mismas basadas en el desempeño laboral, mientras que quienes tienen una baja confianza en sí mismos pueden ser emocionalmente inestables (Fineman, 2006).

2.2.4. Locus de control

El locus de control, se ubica en un continuo entre las creencias externa e interna acerca de controlar el propio destino, los externalizadores (seguidores) creen que no poseen ningún control sobre su destino y que su comportamiento poco se relaciona con su desempeño, por lo general, muestran niveles de desempeño inferiores y son renuentes al cambio; los internalizadores (líderes) creen que controlan su destino y que su comportamiento afecta en forma directa su desempeño, los líderes asumen responsabilidad por quienes son, por su comportamiento y propio desempeño, así como por el de su unidad organizacional (Wolter, 2007). Los internalizadores tienden a orientarse al futuro, establecer objetivos y a desarrollar planes para cumplirlos, por lo común muestran confianza personal y aprenden de sus errores, en vez de culpar a otros o solo a la mala suerte, la categoría de las Cinco grandes es la dimensión de apertura a la experiencia (Barsade et al., 2007).

2.2.5. Estabilidad

La estabilidad, la dimensión de ajuste de las Cinco grandes, está asociada con la eficacia gerencial y el avance, ser demasiado emotivo puede causar problemas (Sandberg, 2008). Los líderes estables controlan sus sentimientos (Kaiser et al., 2006). No permiten que su enojo conduzca a resultados negativos (Geddes & Callister, 2007). Por desgracia han existido y existen líderes inestables que hacen mal uso del poder, manejar nuestras emociones es un acto de malabarismo, las emociones ayudan a comprometernos con nuestro trabajo, pero también necesitamos descifrar lo que sucede con nuestros sentimientos y luego limitar su impacto; se ha demostrado que los líderes efectivos tienen una buena comprensión de sus fortalezas y debilidades y que se orientan hacia la mejora personal más que justificarse, eso se asocia con los líderes efectivos que saben cuándo liderar y cuando seguir, compensan las debilidades al dejar que otros con la fortaleza requerida lideren en áreas determinadas (Clements, 2007).

2.2.6. Integridad

La integridad se refiere al comportamiento honesto y ético, a hacer que una persona sea valiosa, la integridad es lo opuesto a buscar el interés personal a costa de los demás; se asocia a ser honesto, a no mentir ni hacer trampa ni robar (Locke, 2006). La integridad es esencial para manejar un negocio exitoso (Henle, 2006). Por tanto se debe fomentar la integridad del liderazgo ya que esta afecta nuestro comportamiento (Waddock, 2007). Para ser considerados dignos de confianza, los líderes deben ser honestos, respaldar a sus seguidores y mantener la confianza, si los seguidores descubren que su líder ha sido deshonesto o que en alguna forma les ha manipulado para su beneficio personal, perderá la confianza de sus seguidores (Lussier et al., 2007). La honestidad y la confianza son tan importantes en CompuUsa que a cualquier empleado a quien se le sorprende mintiendo, es despedido de inmediato, de acuerdo con el presidente “todos confiamos en todos” (Puffer, 1999). Se están empleando pruebas de integridad para predecir en forma certera si alguien robará, faltará al trabajo o de alguna otra manera, se aprovechará de los empleadores por deshonestidad (Rynes et al., 2007).

2.2.7. Inteligencia

La inteligencia se refiere a la capacidad cognitiva de pensar en forma crítica para resolver los problemas y tomar decisiones, también se conoce como capacidad mental general; la inteligencia es el mejor predictor del desempeño laboral (Le et al., 2007). El trabajo del gerente requiere un alto grado de inteligencia (Puffer, 1999; Dvorak, 2007). En este sentido se considera que los líderes por lo general, son más inteligentes al individuo promedio (Rynes et al., 2007). Los neurocientíficos han encontrado que los líderes de empresas pueden pensar en forma distinta (Dvorak & Badal, 2007). La investigación contemporánea sugiere ir más allá de las mediciones convencionales de coeficiente intelectual, hacia las de inteligencia múltiple, en pocas palabras, significa que algunas personas son mejores en algunas cosas que en otras; la inteligencia ha sido clasificada en la dimensión de apertura a la experiencia de las Cinco grandes (Lussier et al., 2007).

2.2.8. Flexibilidad

La flexibilidad se refiere a la capacidad para adaptarse a diversas situaciones, ya que los líderes que establecen objetivos y poseen la capacidad para influir en los demás, provocan el

cambio; los líderes deben estar por delante del inmenso número de transformaciones en el mundo y cuyo ritmo continuará en aumento, sin flexibilidad, no se llega al éxito, así los líderes efectivos son flexibles y se adaptan a la situación, la flexibilidad se clasifica en la dimensión de apertura a la experiencia de las Cinco grandes (Wolter, 2007).

2.2.9. Sensibilidad

La sensibilidad hacia los demás, se refiere a entender a los miembros del grupo como individuos, cuáles son sus posturas acerca de los temas y como comunicarse mejor e influir en ellos; la falta de sensibilidad es parte de la causa del fracaso de un ejecutivo; la sensibilidad significa no ponerse en primer término sino en recordar que entre más se ayude a los demás, más obtendrá a cambio; la sensibilidad hacia los demás se clasifica en la dimensión de afabilidad de las Cinco grandes (Lussier et al., 2007).

2.3. Perfil de personalidad de los líderes efectivos

Los líderes efectivos exhiben rasgos de personalidad específicos, las teorías de la motivación del logro y la del perfil de la motivación, son respaldadas con firmeza por la investigación y son de gran valía para la práctica del liderazgo (Houde, 2007). La teoría de la motivación del logro identifica tres importantes rasgos, a los cuáles McClelland (1978) llama necesidades. Basado en Lussier et al. (2007) se establece que la teoría del perfil de la motivación del líder identifica el perfil de la personalidad de los líderes efectivos; las cuales serán descritas a continuación.

2.3.1. Teoría de la motivación de logro

La teoría de la motivación del logro intenta explicar y predecir el comportamiento y el desempeño con base en la necesidad de logro, de poder y afiliación de una persona; por lo tanto, nuestro comportamiento está impulsado por nuestras necesidades, sin embargo, es un proceso inconsciente, ya que las necesidades se basan en la personalidad y se desarrollan cuando interactuamos con el entorno; todas las personas poseen la necesidad de logro, de poder y de afiliación, pero en diversos grados, una de las tres tiende a predominar en cada persona y motiva el comportamiento (McClelland, 1982).

2.3.1.1. La necesidad de logro

De acuerdo al estudio realizado por McClelland (1982), la necesidad de logro es la preocupación inconsciente por la excelencia en logros por medio de esfuerzos individuales, las personas con una fuerte necesidad de logro tienden a exhibir rasgos de locus de control interno, confianza personal y una gran energía; se caracterizan por querer asumir una responsabilidad personal para resolver los problemas; se orientan a los objetivos y establecen metas moderadas, realistas y alcanzables, buscan el desafío, la excelencia y la individualidad, toman un riesgo calculado y moderado, desean una retroalimentación en su desempeño y trabajan de manera ardua; buscan formas de hacer un mejor trabajo, como lograr algo extraordinario o importante en el progreso profesional; se desempeñan bien en situaciones no rutinarias, desafiantes y competitivas.

2.3.1.2. La necesidad de poder

La necesidad de poder es la preocupación inconsciente de influir en los demás y buscar puestos de autoridad, las personas con una marcada necesidad de poder cuentan con el rasgo de dominio y tienden a mostrar una confianza personal con gran energía, se caracterizan por buscar el control en una situación, al influir o controlar a los demás, al disfrutar de una competencia en la que pueden ganar (no les gusta perder), al estar dispuestos a confrontar a los demás y a buscar puestos de autoridad y estatus, tienden a ser ambiciosos y mostrar una baja necesidad de afiliación, están más preocupados por hacer lo que desean (influir en los demás) que en lo que los demás piensen de ellos, están sintonizados con el poder y la política como algo esencial para un liderazgo exitoso (McClelland & Boyatzis, 1982).

2.3.1.3. La necesidad de afiliación

Las investigaciones de McClelland (1982), menciona la necesidad de afiliación, como la preocupación inconsciente por desarrollar, mantener y restablecer las relaciones personales cercanas, las personas con una fuerte necesidad de afiliación tienen el rasgo de sensibilidad hacia los demás, tienden a caracterizarse por buscar relaciones estrechas con los demás, desean agradar a la gente, disfrutar de diversas actividades sociales y buscan pertenecer a algún grupo u organización, piensan en amigos y en relaciones, disfrutan de alentar, ayudar y enseñar a los demás. La necesidad de afiliación se asocia en forma negativa con el liderazgo, quienes

manifiesten una alta necesidad de afiliación tienden a tener una baja necesidad de poder, evitan la administración porque prefieren ser uno más del grupo en vez de ser su líder.

2.3.2. Teoría del perfil de la motivación del líder

Esta teoría intenta explicar y predecir el éxito del liderazgo de una persona con base en las necesidades de logro, de poder y de afiliación (McClelland, 1982). Los líderes efectivos en forma consistente han tenido el mismo perfil de motivación y se ha descubierto que el perfil de la motivación del líder es un predictor confiable de la efectividad del líder (Judge et al., 2002). Este perfil incluye una alta necesidad de poder que socializa, es decir, que es mayor que la necesidad de afiliación y con una necesidad moderada de logro (McClelland et al., 1982).

2.3.2.1. Poder

El poder es esencial para los líderes ya que es un medio para influir en los seguidores, sin poder no hay liderazgo; para tener éxito los líderes deben asumir responsabilidades y disfrutar el rol del liderazgo, se requiere de poder para influir en los seguidores, compañeros y en los altos directivos (Lussier et al., 2007)

2.3.2.2. Poder socializado

McClelland (1985) identificó que el poder no es benéfico ni nocivo, puede ser utilizado para obtener beneficios personales a costa de los demás (poder personalizado) necesidad que puede emplearse para ayudarse a uno mismo y a los demás (poder socializado); los líderes efectivos utilizan el poder socializado, que abarca los rasgos de sensibilidad hacia los demás y la estabilidad.

2.3.2.3. Logro

Para ser efectivos, los líderes por lo general, deben tener una moderada necesidad de logro, poseen rasgos de gran energía confianza personal, apertura a la experiencia y son escrupulosos; la razón para una necesidad de logro moderada y no alta, que incluiría una necesidad de poder inferior, es el riesgo que conlleva el poder personalizado; los individuos con alta necesidad de logro tienden a buscar un éxito individual y cuando no están interesados en ser líderes, existe la posibilidad del poder personalizado y el fracaso asociado a él (Lussier et al., 2007).

2.3.2.4. Afiliación

Los líderes efectivos tienen una necesidad inferior de afiliación a la de poder, así que las relaciones no obstaculizan el camino del influjo en los seguidores, los líderes con una alta necesidad de afiliación tienden a tener una capacidad de poder menor y por tanto, son renuentes a desempeñar el papel del tipo malo, como disciplinar e influir en los seguidores para hacer las cosas que preferirían no hacer, como cambiar, se ha encontrado que muestran un comportamiento de favoritismo hacia sus amigos (McClelland, 1985).

La definición de liderazgo comprende influencia y líderes seguidores (poder) y llevarse bien con las personas (poder social), también incluye objetivos organizacionales (que las personas de alto desempeño establecen y cumplen bien) y cambio, al cual las personas de gran desempeño están dispuestas (Lussier et al., 2007).

2.3.3. Actitudes de liderazgo

Las actitudes son sentimientos positivos o negativos acerca de las personas, situaciones y temas; todos tenemos actitudes favorables o positivas y, desfavorables o negativas acerca de la vida, el trabajo, la escuela o el liderazgo, las actitudes de trabajo y de desempeño son tal vez los dos conjuntos más centrales de constructos en investigación del análisis organizacional a nivel mundial (Harrison et al., 2006). Los empleados con estados de actitudes positivos están más dispuestos a trabajar en forma ardua (Lies et al., 2006); las actitudes ayudan a explicar y predecir un desempeño laboral (Barsade et al., 2007). Para W. Marriot Junior, presidente de Marriot Corporation, establece que el éxito de la empresa depende más de las actitudes de los empleados que de ningún otro factor, el legendario coach de futbol americano Lou Holtz señala que la actitud es lo más sobresaliente en este mundo y que podemos elegir la actitud que mostramos; así ser una persona positiva o negativa es elección propia, los líderes exitosos tienen actitudes positivas, optimistas (Lussier et al., 2007).

2.3.3.1. Teoría X y Teoría Y

McGregor (1966), dice que en la actualidad, la teoría X y teoría Y, intentan explicar y predecir el comportamiento y desempeño del liderazgo con base en la actualidad del líder en lo que se refiere a sus seguidores, clasificando las actitudes o los sistemas de creencias que llamó

supuestos, como teoría X teoría Y; las personas con actitudes de la teoría X afirman que a los empleados les desagrada el trabajo y que deben ser supervisados de cerca para que lo desempeñen bien, las actitudes de la teoría Y proponen que a los empleados les agrada el trabajo y que no requieren ser supervisados de cerca para que realicen bien su trabajo.

Los gerentes con actitudes propias de la teoría X tienden a tener un punto de vista negativo y pesimista de los empleados y muestran más estilos de liderazgo autocráticos y de coerción por medios de control como amenazas y castigos; los gerentes con actitudes propias de la teoría Y tienden a considerar a los empleados en forma positiva y manifiestan más estilos de liderazgo participativo por medio de una motivación interna y recompensas (Lussier et al., 2007).

Cuando McGregor (1966) publicó su teoría X y teoría Y la mayoría de los gerentes mostraban actitudes de la teoría X, él incitaba un cambio hacia las actitudes de la teoría Y, el cambio de paradigma de la administración al liderazgo también refleja este tránsito en las actitudes, a medida que más gerentes utilizan estilos de liderazgo participativos.

Un estudio de más de doce mil gerentes exploró la relación entre el logro gerencial y las actitudes hacia los subordinados, Los gerentes con actitudes propias de la teoría Y, eran mejores para lograr los objetivos organizacionales y para obtener el potencial de los subordinados; los gerentes con marcadas actitudes de la teoría X, tenían muchas más probabilidades de encontrarse en el grupo de escasos logros (Hall & Donnell, 1979).

2.3.3.2. El efecto Pigmalión

El efecto Pigmalión propone que las actitudes de los líderes hacia sus seguidores y las expectativas que tienen de ellos, así como el trato que les conceden, explican y predicen el comportamiento y el desempeño de sus seguidores (Livingston, 1979). En los negocios las expectativas se establecen como objetivos y estándares, los líderes efectivos capacitan a los empleados ordinarios para realizar un excelente trabajo (Osterman, 2007).

2.4. Liderazgo ético

Se ha dicho que una cultura de engaño está infectando las empresas estadounidenses, una encuesta encontró que más de dos tercios de los estadounidenses calificaron bajo a las

corporaciones en cuanto a operar de manera justa y honesta (Seidman, 2004). La ética es tan crucial que algunas grandes organizaciones emplean a funcionarios de éticas, quienes son responsables de desarrollar y hacer cumplir los códigos de ética; la ética son los estándares de bien y mal que influyen en el comportamiento, un comportamiento correcto se juzga ético y no así el comportamiento equivocado; la ética en los negocios y los códigos de ética, guían y restringen el comportamiento de negocios cotidiano, las leyes y reglamentos gubernamentales están diseñados para favorecer la honestidad en los negocios (Van Oosterhout, 2006).

Diversas investigaciones han registrado una relación positiva entre el comportamiento ético y la eficacia del liderazgo (Veiga, 2004). El comportamiento poco ético de Enron costó directamente a numerosas organizaciones y a las personas, una gran cantidad de dinero, pero también a todos perjudicó en el mercado de valores y en general a la economía; desde el nivel organizacional, Enron ya no es la empresa que era, desde la perspectiva individual los antes ejecutivos de Enron ganaron millones por su escaso comportamiento ético, sin embargo algunos de ellos fueron a prisión y es posible que jamás vuelvan a ocupar un puesto de alta jerarquía, los empleados poco éticos han contribuido a arruinar a las organizaciones y a las vidas de incontables grupos de interés (Giacalone, 2007). El comportamiento irregular de los empleados (robo, abuso de confianza, falta de consideración del control de costos o la calidad) cuesta a las empresas más de veinte millones de dólares anuales y es la causa del treinta por ciento de las quiebras de negocios (Litzky et al., 2006). Los presidentes deben ser honestos y liderar con integridad, los valores y la ética son esenciales para administrar una empresa exitosa, así los reclutadores corporativos buscan candidatos a un puesto que sean éticos (Giacalone, 2007).

2.4.1. Desarrollo moral

Otro factor que afecta el comportamiento ético es el desarrollo moral, el cual se refiere a referencia lo correcto de lo que no lo es y a elegir lo primero (Van Oosterhout, 2006). La capacidad para hacer elecciones éticas está relacionada con el grado de desarrollo moral; basados en Sonenshein (2007) existen tres niveles de desarrollo moral personal:

1. Posconvencional: el comportamiento está motivado por los principios universales de lo correcto y lo equivocado, sin considerar las expectativas del líder o del grupo, se busca

apegarse a los principios éticos incluso si violan la ley con el riesgo del rechazo social, la pérdida económica y el maltrato físico. El estilo de liderazgo común es visionario y está dedicado a servir a las personas a una causa superior mientras se otorgan facultades de decisión a los empleados para alcanzar este nivel.

2. Convencional: estar a la altura de las expectativas de un comportamiento aceptable y definido por los demás motiva el comportamiento para cumplir los deberes y las obligaciones, es común que los seguidores imiten el comportamiento de los líderes y del grupo, si éste último permite las mentiras, trampas, robos y demás, al tratar con los clientes, proveedores, gobierno o competidores, el individuo también lo hará; por otro lado, si estas conductas no son aceptadas, el individuo tampoco lo hará, la presión de los compañeros se utiliza para poner en vigor las normas del grupo. Es común que los gerentes de nivel básico utilicen el estilo de liderazgo similar al de los gerentes de nivel intermedio.
3. Preconvencional: el interés personal motiva el comportamiento para satisfacer las necesidades propias y así obtener recompensas mientras se siguen las reglas y se es sumiso a la autoridad para evitar el castigo. El estilo de liderazgo común es autocrático hacia los demás mientras que se aprovecha el puesto de la persona para una ventaja personal.

2.4.2. La situación

Un factor más que influye en el comportamiento ético es la situación, las personas consideran las fuerzas situacionales para determinar el comportamiento ético (Henle, 2006). Las situaciones altamente competitivas y sin supervisión aumentan las posibilidades de un comportamiento poco ético, este comportamiento sucede con más frecuencia cuando no existe una política de ética o un código de ética formales y cuando el comportamiento no se castiga y, en especial, predomina cuando recibe una recompensa; quienes también tienen menos probabilidad de denunciar poco ético, cuando perciben la infracción como poco grave y cuando los transgresores son los propios amigos (Veiga et al., 2004).

Para vincular los factores que afectan el comportamiento, necesitamos advertir que los rasgos de personalidad, las actitudes y el desarrollo moral interactúan con la situación para concluir si una persona mostrará o no un comportamiento ético (Cameron, 2006).

2.4.3. Cómo las personas justifican el comportamiento poco ético

La mayoría de las personas distingue entre el comportamiento correcto del equivocado, poseen una conciencia, así que *¿Por qué las personas buenas hacen cosas malas?* Cuando la mayoría de las personas practican un comportamiento poco ético, no se debe a algún tipo de falta de carácter o a alguna predisposición innata, una minoría de personas se considera a sí mismas poco éticas; por tanto, cuando manifestamos un comportamiento poco ético, con frecuencia lo justificamos para salvaguardar nuestro concepto de sí mismo y no tener que experimentar culpa o remordimiento, nos justificamos con declaraciones como “todo el mundo lo hace” y “me lo merezco” (Litzky et al., 2006).

Para Lussier et al. (2007) la justificación moral es el proceso de reinterpretar el comportamiento inmoral en términos de un propósito superior, las personas a nivel posconvencional del desarrollo moral pueden buscar un propósito más alto al igual que quienes están en niveles inferiores, sin embargo, las personas a niveles preconvencional y convencional del desarrollo moral utilizan con mayor frecuencia las siguientes justificaciones:

- a) Desplazar la responsabilidad: es el proceso de culpar a los demás del comportamiento personal poco ético “yo seguía instrucciones”.
- b) Dilución de la responsabilidad: es el proceso grupal que muestra una moralidad convencional, la presión de los compañeros se utiliza para hacer efectivas las normas del grupo (Van Oosterhout, 2006).
- c) Comparación ventajosa: es el proceso de compararse uno mismo con quienes son peores, “puedo reportarme enfermo cuando no lo estoy, unas veces al año, Tom y Ellen lo hacen todo el tiempo”, “contaminamos menos que nuestros competidores”
- d) Desatención o indiferencia a las consecuencias: es el proceso de minimizar el daño causado por un comportamiento poco ético, “si inflo las cifras, nadie será perjudicado y no me sorprenderán y si lo hacen, solo tendré un leve castigo”.

- e) Atribución de la culpa: es el proceso de pretender que el comportamiento poco ético fue ocasionado por el de alguien más, “es culpa de mi compañero de trabajo que yo lo haya golpeado varias veces y haya sido hospitalizado, me insultó así que tuve que golpearlo”.
- f) Designación eufemística: es el proceso de utilizar palabras con el fin de “maquillar” y hacer que el comportamiento parezca aceptable, “grupo terrorista, suena mal, pero luchador por la libertad, lo hace parecer justificable”.

2.4.4. Guías simples para un comportamiento ético

Cada día en la vida personal y profesional enfrentamos situaciones en las cuales podemos elegir alternativas éticas o poco éticas, se escogen estas alternativas con base en los rasgos de personalidad y sus actitudes, nivel de desarrollo moral y la situación, nunca se debe fingir lo que no se es (Lussier et al., 2007)

Cameron (2006) menciona algunos lineamientos que pueden ayudar a manifestar un comportamiento ético y tomar las decisiones correctas:

- Regla de oro: “Hacer por los demás lo que quiera que hagan por mí”, o de otra forma, “no haga nada a otras personas que no quiere que le hagan a usted”, “lidere a los demás como quiere ser liderado”.
- Prueba cuádruple: Rotary International desarrolló esta prueba que se refiere a que pensamos y hacemos para guiar las transacciones de negocios, las cuatro preguntas son: 1) ¿es verdad? 2) ¿es justo para todos los involucrados? 3) ¿creará buena voluntad y una mejor amistad? 4) ¿será benéfico para todas las partes?

2.4.5. Enfoque en la ética de los grupos de interés

Lussier et al. (2007) menciona que bajo el enfoque en la ética de los grupos de interés, se suscita una situación de ganar-ganar para las partes pertinentes y afectadas por la decisión; esta situación satisface las necesidades de la organización y las de los empleados, así como las de los grupos de interés, de forma que todos se benefician por la decisión, el líder efectivo utiliza el ejercicio moral del poder (poder socializado, más que personalizado), los grupos de interés comprenden a todos los afectados por la decisión, se puede plantear una pregunta que ayude a

determinar si la decisión es ética desde el enfoque del grupo de interés, surgiendo ante ello el cuestionamiento *¿me siento orgulloso de dar a conocer mi decisión a todos los grupos de interés?*

2.4.6. Ser un líder ético

La mayoría de las personas es seguidor cuando se trata de ética y hasta cierto grado, el silencio significa que es un seguidor a pesar del comportamiento personal; el liderazgo ético exige valor, capacidad de hacer lo correcto asumiendo el riesgo del rechazo y la pérdida (Veiga, 2004).

Para Lussier et al. (2007) el valor también requiere asumir la responsabilidad de los errores y los fracasos, más que tratar de encubrirlos o de culpar a los demás cuando se asumen riesgos, comentando algunas formas con el fin de armarse de valor para hacer lo correcto:

- Enfocarse en un propósito superior.
- Tomar fuerza de los demás.
- Asumir riesgos sin temor al fracaso.
- Utilizar la frustración y el enojo para bien

2.5. El liderazgo y las principales teorías de la motivación

Lussier et al. (2007) hace mención acerca del estudio de la motivación y el liderazgo, el proceso de motivación (el cual afecta el comportamiento) y las tres clasificaciones de la teoría de la motivación (contenido, proceso y reforzamiento); también nos indica la pertinencia de equilibrar las necesidades profesionales y personales.

2.5.1. Motivación y liderazgo

La motivación es cualquier cosa que influya en el comportamiento en busca de un cierto resultado, es una búsqueda de beneficio personal (Cropanzano et al., 2007). Así que *¿por qué con frecuencia hacemos las cosas que hacemos?* (Sluss & Ashforth, 2007). Porque tendemos a buscar la satisfacción de nuestro interés personal (Wright, 2006). Aunque hay excepciones, existe el sustento para la creencia de que hacer más felices y sanos a los empleados aumenta su desempeño, sus contribuciones y su productividad (Grant et al., 2007) y tal satisfacción conduce

a un buen comportamiento de ciudadanía organizacional, ir más allá del cumplimiento del deber (Bergeron, 2007). Los empleados satisfechos pueden tener un impacto positivo en la satisfacción de los clientes por el desempeño de la empresa, los empleados satisfechos permanecen más tiempo en el trabajo (Rousseau, 2006).

Por tanto si se desea motivar a alguien hay que plantear la pregunta *¿y yo que obtengo?*, si se ofrece a las personas lo que desean, a su vez darán lo que se quiere lograr, creando situaciones de ganar-ganar (Gottschalg & Zollo, 2007).

2.5.2. El proceso de motivación

Mediante el proceso de motivación las personas transitan de la necesidad a la motivación, al comportamiento y a la consecuencia, a la satisfacción o a la insatisfacción, el proceso de motivación constituye un ciclo de retroalimentación, conceder recompensas como consecuencia por lograr los objetivos organizacionales induce a una satisfacción y a un mejor desempeño (Zhu, 2007).

Alguna necesidad o deseo motiva todo el comportamiento, sin embargo, las necesidades y los motivos son complejos: no siempre sabemos cuáles son nuestras necesidades o porque hacemos lo que hacemos, entender las necesidades facilitará la mejor comprensión de la motivación y del comportamiento, se obtendrá una mejor perspectiva de por qué las personas actúan como lo hacen (Lussier et al., 2007).

Este autor menciona que al igual que los rasgos, la motivación no puede ser observada, pero se puede observar el comportamiento e inferir cuál es la motivación de la persona (teoría de la atribución), sin embargo, no es sencillo saber porque las personas se comportan como lo hacen, pues la gente hace las mismas cosas por diversas razones, también los individuos con frecuencia intentan satisfacer varias necesidades de una sola vez.

Herb Kelleher fundador y presidente del consejo de Southwest Airlines, declaró que un desempeño superior no se alcanza mediante esfuerzos ordinarios de los empleados, requiere de un buen comportamiento de ciudadanía (Bergeron, 2007).

2.5.3. Teorías del contenido de la motivación

Las teorías del contenido de la motivación se enfocan en explicar y predecir el comportamiento basado en las necesidades de las personas, la principal razón por la cual los individuos actúan como lo hacen es para satisfacer sus necesidades o deseos para estar satisfechos (Locke, 2006).

2.5.3.1. Teoría de la jerarquía de las necesidades

Maslow (1943) desarrolló su teoría de la jerarquía de las necesidades que se basa en cuatro supuestos:

- a) Sólo las necesidades no satisfechas motivan.
- b) Las necesidades de las personas están ordenadas respecto a su prioridad, que va de las necesidades básicas a las complejas.
- c) Las personas no estarán motivadas para satisfacer una necesidad de nivel superior a menos que las necesidades inferiores hayan sido al menos satisfechas en forma mínima.
- d) Las personas clasifican en cinco clases sus necesidades, las cuáles son:
 - Necesidades fisiológicas.
 - Necesidades de seguridad.
 - Necesidades de pertenencia.
 - Necesidades de estima.
 - Necesidades de autorrealización.

2.5.3.2. Teoría de los dos factores

Herzberg (1986), publicó su teoría de los dos factores, combinó las necesidades de nivel inferior en una clasificación que llamó higiene o mantenimiento y las necesidades de nivel superior en una clasificación que designó como motivadores, esta teoría afirma que las personas están impulsadas por los motivadores más que por los factores de mantenimiento.

Los factores de mantenimiento también se conocen como motivadores extrínsecos, porque la motivación proviene del entorno de la persona y del trabajo mismo; los motivadores extrínsecos comprenden la remuneración, la seguridad laboral y el título del puesto, condiciones de trabajo,

prestaciones y relaciones, dichos factores se combinan para satisfacer las necesidades de nivel inferior (Lussier et al., 2007).

Los motivadores se designan como intrínsecos porque la motivación nace desde el interior de la persona por medio del trabajo mismo; los motivadores intrínsecos abarcan el logro, el reconocimiento, el desafío y el desarrollo profesional, tales factores se combinan para satisfacer necesidades de nivel superior y son mejores para motivar que los factores extrínsecos, hacer algo que queremos y terminarlo bien puede ser la recompensa (Wasserman, 2006).

2.5.4. Teorías del proceso de la motivación

Para Lussier et al. (2007) las teorías del proceso de motivación se enfocan en entender como las personas eligen el comportamiento para satisfacer sus necesidades; las teorías del proceso de motivación son más complejas que las teorías de contenido de la motivación. Las teorías del proceso de motivación van un paso más allá al intentar entender porque los individuos tienen diferentes necesidades, por qué cambian éstas, cómo y por qué eligen satisfacer las necesidades de distintas formas, los procesos mentales por los cuales las personas transitan mientras asimilan las situaciones y la forma en que evalúan su satisfacción de las necesidades.

2.5.4.1. Teoría de la equidad

Las personas quieren ser tratadas de manera justa (Wiesenfeld et al., 2007). Si los empleados perciben las decisiones organizacionales y las acciones gerenciales como injustas, es probable que experimenten sentimientos de enojo, indignación y resentimiento (Grant et al., 2007). Los empleados deben creer que son tratados de manera justa si se pretende que trabajen juntos de manera eficaz (Cropanzano et al., 2007). La teoría de la equidad propone que las personas están motivadas cuando sus insumos percibidos igualan a sus resultados (Adams, 1963).

Lussier et al. (2007), describe de manera amplia sobre la teoría de la equidad, diciendo que llevar esta teoría a la práctica puede ser difícil, porque no siempre se conoce quien es el grupo de referencia del empleado ni su punto de vista sobre los insumos y los resultados, sin embargo esta teoría si ofrece algunas recomendaciones generales que son útiles:

1. Los gerentes deben estar conscientes de que la equidad se basa en la percepción, lo cual puede no ser correcto, es posible que el gerente propicie o no la equidad; algunos gerentes muestran favoritismos por ciertos subordinados quienes reciben un trato especial, otros no, por lo que el líder debe evitar tener favoritismos, debe tratar a todos los empleados de manera igual, pero con formas únicas.
2. Las recompensas deben ser equitativas, ya que cuando los empleados perciben que no son tratados de forma justa, los problemas de moral y de desempeño se presentan; los trabajadores que producen al mismo nivel deben recibir iguales recompensas.
3. El desempeño superior debe ser recompensado, pero los empleados deben entender los insumos que son necesarios para alcanzar ciertos resultados, el gerente debe ser capaz de indicar a los demás, en forma específica, por qué una persona obtuvo un mayor aumento por méritos que otra.

2.5.4.2. Teoría de las expectativas

Esta teoría está basada en la fórmula motivación, igual expectativa por instrumentalidad por valencia (Vroom, 1964). La teoría de las expectativas propone que las personas están motivadas cuando creen cumplir con la tarea, obtener la recompensa y que las recompensas por efectuar la tarea valen el esfuerzo; la teoría se basa sobre los siguientes supuestos: los factores internos (necesidades) y externos (entorno) afectan el comportamiento, el comportamiento lo elige el individuo; las personas muestran diferentes necesidades, deseos y metas y las personas toman decisiones de comportamiento con fundamento en su percepción del resultado (Gibson & Earley, 2007).

Las tres variables que deben cumplirse en la fórmula según Vroom (1964) para provocar motivación son:

- a) La expectativa se refiere a la percepción de la persona de su propia capacidad para lograr un objetivo, cuanto más grande sea la expectativa, mayor oportunidad existe para la motivación.

- b) La instrumentalidad alude a la creencia de que el desempeño resultará en la obtención de la recompensa, entre mayor sea la instrumentalidad personal mayor será la oportunidad de estar motivado.
- c) La valencia involucra al valor que otorga una persona al resultado o recompensa, por lo general, cuanto más grande sea el valor del resultado o recompensa, se incrementará la posibilidad de motivación.

2.5.4.3. Teoría del establecimiento de metas

El establecimiento de metas tiene un efecto positivo en la motivación y el desempeño (Rynes et al., 2007). Los altos logros motivan a los individuos a participar de forma consistente en el establecimiento de metas (Gupta, 2005). La teoría del establecimiento de metas propone que las metas específicas y difíciles motivan a las personas, nuestro comportamiento tiene un propósito que por lo general, es satisfacer una necesidad, las metas nos proporcionan un sentido de propósito respecto a por qué estamos trabajando para completar una tarea específica (Diener, 2007).

2.6. El Liderazgo escolar

Es importante reconocer que el liderazgo contribuye a mejorar el aprendizaje de los alumnos, al replantear las condiciones y la situación en la que se genera la enseñanza y el aprendizaje. Es común que los estudiantes como líderes escolares, se conecten de manera rápida con los entornos externos cambiantes, siendo el liderazgo escolar, el puente entre los procesos de mejora de sus escuelas y la actitud de cambio iniciada de manera externa (Pont et al., 2009).

Delors (1996) menciona que en la misión que tiene la universidad, el factor humano es imprescindible durante el proceso fundamental de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, por esta razón la organización universitaria recibe insumos humanos y genera personas con capacidades que contribuyen a la sociedad, siendo los estudiantes universitarios, las personas reintegradas a la sociedad como la mayor aportación en el proceso de desarrollo que cualquier país.

El tema del liderazgo ha sido considerado tradicionalmente como una de las claves más importantes para el desarrollo eficaz de las organizaciones. Por ello, las instituciones educativas

están reconociendo la necesidad de propiciar la competencia de un liderazgo efectivo en sus estudiantes que vaya en beneficio de la colectividad, ya que las universidades están convencidas que la variable o el elemento principal para el futuro exitoso de las organizaciones recaerá en el liderazgo que se desarrolle en ellas (González & González, 2008).

Tomando en consideración los comentarios de Coronel (2005), el liderazgo se relaciona con el proceso de comunicar comprensión, desarrollar un sentido de comunidad y reconstruir las relaciones de poder que toman asiento en las escuelas. En este sentido Miron & Elliot (1994) mencionan que el ejercicio moral del poder como consecuencia de los nuevos contextos organizativos permite a los líderes escolares facilitar el lado positivo de éste y la política en los centros educativos. El compromiso de ciertos agentes con un conjunto de valores educativos orientados al desarrollo de prácticas transformadoras que cambien las estructuras sociales y formas de comunidad, ayudan a las escuelas a pasar de ser organizaciones a ser comunidades.

2.6.1. Concepto de liderazgo escolar

Un elemento central de la mayoría de las definiciones de liderazgo es que implica un proceso de influencia (OCDE, 2001). Como lo expresa Yukl (2002), la mayoría de las definiciones de liderazgo reflejan el supuesto de que implica un proceso de influencia social en el que una persona o grupo, ejerce influencia intencional sobre otras personas o grupos, para estructurar las actividades y relaciones de un grupo u organización. El término intencional es importante, ya que el liderazgo se basa en metas o resultados articulados donde se espera que el proceso de influencia guíe.

En las organizaciones el liderazgo implica moldear las actitudes, motivaciones y comportamientos de otras personas; siendo la gerencia la que está relacionada más de cerca con el mantenimiento de las operaciones actuales (Bush & Glover, 2003)

Distinción entre el liderazgo, la administración y la gestión escolar, es reconocida en las responsabilidades de los líderes escolares las cuales a menudo abarcan tres aspectos:

1. Mejorar el rendimiento del personal, los estudiantes y la escuela (liderazgo).
2. El mantenimiento rutinario de las operaciones presentes (administración).

3. Los deberes de orden menor (gestión) Dimmock (1999).

Liderazgo es un concepto más amplio en el que autoridad del que guía no reside solo en una persona, sino que puede distribuirse entre diferente personal dentro de la escuela y fuera de ella (Pont et al., 2009).

2.6.2. El liderazgo escolar como política

Este tema se ha convertido en una prioridad en las agendas de política educativa de muchos países, dado que desempeña una función decisiva en la mejora de la práctica en el aula, las políticas escolares y las conexiones entre las escuelas y el mundo externo, ya que contribuye al mejor aprendizaje de los estudiantes, crea un puente entre la política y las prácticas educativas y fomenta el enlace con su entorno (Pont et al., 2009).

a) Contribuye a que los estudiantes aprendan mejor

Dentro de cada escuela los líderes estudiantiles pueden contribuir a que la totalidad de los alumnos aprendan más, al moldear las condiciones en las que se enseña y se aprende; existe un gran conjunto de investigaciones en diversos países en donde se ha destacado de manera sistemática la función trascendental del liderazgo escolar para hacer más eficaces a las escuelas (Scheerens & Bosker, 1997; Teddlie & Reynolds, 2000; Townsend, 2007).

Un descubrimiento importante que surge de la investigación, es la relación indirecta entre el liderazgo escolar y el aprendizaje de los estudiantes, ya que los líderes escolares trabajan sobre todo fuera de la clase, su impacto en el aprendizaje es mediado en gran parte por otras personas, eventos y factores organizacionales como los maestros, las prácticas en el aula y el ambiente de la escuela (Hallinger & Heck, 1998).

Actualmente estos autores identifican cuatro áreas principales de responsabilidad como tareas clave para que el liderazgo escolar mejore la enseñanza y el aprendizaje:

1. Apoyar para el desarrollo de la calidad docente.
2. Definir las metas y medir los avances.
3. Administrar recursos estratégicos.
4. Colaborar con otras escuelas.

Estas prácticas de liderazgo están relacionadas con mejoras medibles del aprendizaje de los estudiantes (Hallinger y Heck, 1998; Manzano et al., 2005; Robinson, 2007; Waters et al., 2003).

b) Tiende un puente entre la política y la práctica educativas

El liderazgo escolar también desempeña un papel primordial en la educación. Para la mejora escolar, se ha escrito sobre estrategias descendentes contra estrategias ascendentes y existe un acuerdo general de que es necesario combinar y sincronizar y ambas (Fullan, 2001; Hopkins, 2008; Moos & Huber, 2007). Los niveles más altos del sistema educativo pueden brindar direcciones de política para las escuelas, con frecuencia su éxito depende de las motivaciones y acciones de los líderes.

Para que los cambios sean significativos a nivel escolar, necesitan estar relacionados con las actividades internas de mejora escolar en una forma coherente (Stoll et al., 2002).

Los cambios tienen más probabilidades de alcanzar el éxito, si los líderes estudiantiles participan activamente en el desarrollo y formulación de las nuevas políticas. En consecuencia, un diálogo y consulta continuos entre los responsables de la política educativa y los dirigentes de primera línea, son esenciales para una exitosa reforma a gran escala (Pont et al., 2009).

c) Enlaza a las escuelas con su entorno

Según Hargreaves et al. (2008), los líderes escolares necesitarán cada vez más dirigir “allá afuera”, más allá de la escuela, así como adentro para influir en el entorno que a su vez tiene efecto en su propio trabajo.

Procuran mejorar el logro y el bienestar para sus compañeros estudiantes, al participar con organizaciones locales, como empresas, clubes deportivos, grupos religiosos, organizaciones comunitarias y al integrar el trabajo de la escuela con los organismos de asistencia social, de procuración de justicia y de otro tipo (Prince Waterhouse Coopers, 2007).

Stoll et al. (2002) asegura de éstos líderes continuamente deben adaptar a su escuela a las demandas del mundo exterior y redefinir sus tareas como respuesta al entorno cambiante, por

consiguiente, una función esencial del liderazgo escolar es asegurar que los estudiantes y maestros puedan de manera continua, aprender, desarrollarse y adaptarse a entornos cambiantes.

2.6.3. La realidad actual del liderazgo escolar

El cambio en el siglo XXI es crear escuelas que aseguren a todos los estudiantes en todos los lugares el éxito educativo, es decir una buena educación (Darling & Hammond, 2001). Los centros educativos deben garantizar a todos los alumnos los aprendizajes imprescindibles.

Para Bolívar (2010), la capacidad para mejorar de un centro escolar depende de manera importante, de equipos con liderazgo, ya sean directivos, docentes o estudiantiles, que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar, que aprendan a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora.

En este sentido, una asignatura dependiente es el modelo actual de las instituciones escolares, que impiden el ejercicio de un liderazgo pedagógico (Weinstein, 2009). Se requiere un cambio en atribuciones y competencias, de forma que potencie su incidencia en la mejora de los aprendizajes.

En opinión de Pont et al. (2009) dependiendo de los contextos escolares en los que trabajen los líderes escolares enfrentarán conjuntos muy diferentes de desafíos, los enfoques a la política de liderazgo escolar deben basarse en consideraciones cuidadosas del contexto en el que operan las escuelas y sus desafíos particulares.

2.6.4. Apoyar la autonomía del liderazgo escolar

La autonomía escolar por sí sola no lleva de manera automática a un mejor liderazgo, por un lado, en escuelas cada vez más autónomas, es importante que las responsabilidades esenciales de los líderes escolares se definan y delimiten con claridad, los líderes escolares deberán tener un mandato explícito de concentrarse en las áreas que conducen a mejores resultados de la escuela y los estudiantes, de otra manera la autonomía escolar puede ocasionar una carga excesiva de funciones, al hacer que la realización del trabajo requiera más tiempo al aumentar las cargas de trabajo (Pont et al., 2009).

Hopkins (2008) resaltó los beneficios del liderazgo escolar fuera de los límites de la escuela, entre ellas encontramos las sociedades con otras universidades, comunidades y como responsables de política educativa que pueden mejorar el aprendizaje profesional, ampliar la mejora mediante la ayuda mutua y crear mayor cohesión entre todos los interesados y el bienestar de los estudiantes.

Las quejas acerca de los líderes de marca producidos por programas de desarrollo uniformes en extremo o centrales, deben tomarse en serio (Ingvarson et al., 2006) ya que han demostrado ser importantes para el liderazgo en muchos ambientes, de acuerdo al tamaño, tipo de universidad y contexto local, regional y nacional.

2.6.5. Responsabilidades esenciales del liderazgo escolar

Las responsabilidades esenciales del liderazgo escolar reconocidas con base a Pont et al. (2009) son cuatro, en ellas se analiza el grado de autonomía que los líderes escolares tienen en éstas y la repercusión de cada área de responsabilidad en los resultados estudiantiles.

1. Apoyar, evaluar y desarrollar la calidad docente

Todas las universidades buscan disminuir las diferencias en logros, ya sean de bajo o alto rendimiento, así como mejorar el desempeño de todos los estudiantes; en este contexto, Elmore (2008) y Mulford (2003) sugieren que una función esencial del liderazgo escolar es propiciar el aprendizaje organizacional, desarrollando la capacidad de la escuela por conseguir un alto rendimiento y una mejora continua por medio de sus programas de enseñanza, el desarrollo del personal y la creación del ambiente con las condiciones necesarias para el aprendizaje colectivo.

2. Establecimiento de metas, evaluación y rendición de cuentas

Pont et al. (2009) comentan que el liderazgo escolar centrado en el establecimiento de metas, la evaluación y rendición de cuentas, puede influir de manera positiva en el rendimientos de maestros y alumnos; ajustar la educación a estándares externos, establecer metas escolares para el rendimiento estudiantil, medir el avance hacia esas metas y hacer ajustes en el programa de la escuela para mejorar el rendimiento, son los aspectos dinámicos de la gestión del currículum y la enseñanza, los líderes escolares ejercen una función clave para integrar los sistemas de

rendición de cuentas externos e internos al ayudar a sus compañeros estudiantes a ajustar la educación a metas de aprendizaje y estándares de rendimiento acordados.

3. Administración de recursos estratégicos

En sistemas escolares más autónomos, los líderes escolares van adquiriendo mayores responsabilidades en la administración de los recursos; el uso estratégico de éstos y su ajuste a los propósitos pedagógicos puede ayudar a concentrar todas las actividades de la escuela con el objetivo de mejorar la enseñanza y el aprendizaje (Pont et al., 2009).

4. Liderazgo fuera de los límites de la escuela

En tiempos recientes ha surgido una función más que se añade al repertorio de labores que deben realizar los líderes escolares, se trata de colaborar con otras escuelas o con las comunidades a su alrededor, las escuelas y sus líderes están fortaleciendo la colaboración, formando redes, compartiendo recursos o trabajando en conjunto; más aún, los líderes escolares participan ampliamente en actividades fuera de sus escuelas, se acercan a su entorno inmediato y articulan conexiones entre la escuela y el mundo exterior (Pont et al., 2009).

Estos compromisos más amplios centran el liderazgo más allá de las personas, en las propias instalaciones, en el bienestar de todos los jóvenes de la ciudad, población o región, también se centran en la manera en que acceden al aprendizaje y el apoyo a otros, con el fin de proporcionar beneficios recíprocos para las propias comunidades de los líderes; esta articulación y coordinación de esfuerzo y energía entre individuos e instituciones y entre propósitos comunes y metas de mejoras es lo que Hopkins (2008) define como liderazgo sistémico, que integra los niveles del salón de clase, la escuela y el sistema en busca de mejorar el logro de los estudiantes, refiriéndose a pensar en el sistema en conjunto como la base de la administración del cambio, ésta requiere interrelaciones e interdependencia entre los diferentes niveles del sistema.

2.6.6. Responsabilidades del liderazgo escolar

Pont et al (2009) señalan que el análisis de la práctica ha demostrado que en ambientes cada vez más descentralizados y guiados por la rendición de cuentas, los líderes escolares asumen un conjunto mucho más amplio de labores que hace una década; en muchos ambientes las definiciones o las estructuras para el liderazgo escolar no se centran explícitamente en las

prácticas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, sino más bien, en las tareas tradicionales del líder estudiantil.

Para que los líderes escolares alcancen un rendimiento superior, parece esencial que sus responsabilidades estén bien definidas y las expectativas se enuncien con claridad, por consiguiente, algunas escuelas han emprendido el desarrollo de marcos o estándares de liderazgo, los cuales son útiles para definir la naturaleza y el alcance del liderazgo escolar y los tipos de responsabilidades que se espera que los líderes cumplan, de acuerdo con el análisis de la investigación acerca de los estándares de liderazgo (Ingvarson et al., 2006).

Si bien los marcos proporcionan un terreno común según el cual las personas pueden desempeñarse y evaluar el rendimiento, dan lugar a ciertas inquietudes, siendo demasiado perceptivas y detalladas, por lo que pueden contribuir a aumentar la intensificación de la función del líder escolar y desanimar a los profesionales (Gronn, 2002).

2.6.7. Distribución del liderazgo escolar

Pont et al. (2009) explica que la expansión e intensificación de la función del liderazgo escolar significa que los líderes escolares son responsables de una amplia gama de decisiones en asuntos curriculares, la valoración y la evaluación, los recursos y cada vez más la colaboración con entidades externas; como respuesta, los sistemas educativos deben adoptar una noción más amplia del liderazgo escolar, existen claras tendencias hacia una mayor distribución de las funciones y responsabilidades de liderazgo entre todos los que participan en el ejercicio de la autonomía escolar. Las escuelas experimentan ahora con diferentes maneras de asignar y distribuir mejor las funciones entre los equipos de liderazgo, por lo que están surgiendo investigaciones para fundamentar la idea de que el liderazgo distribuido, cuando se organiza de modo formal o informal, puede mejorar los resultados escolares, sin embargo, la asignación de responsabilidad es importante para que se desarrolle un liderazgo de alta calidad en todas las escuelas, para esto se requiere reconocimiento mediante incentivos y estructuras apropiadas de apoyo.

2.6.8. Participantes en el liderazgo escolar

En las universidades existe un patrón bastante común en la estructura de los puestos de liderazgo escolar, ya que cada escuela es encabezada por un individuo conocido como director o rector, esta persona es responsable de la operación escolar que dependen de las estructuras de gobierno del país (Pont et al., 2009).

Delors (1996) reconoce que las escuelas de formación profesional por lo general son un conjunto más complejo de funciones de liderazgo departamental basado en funciones. En donde las instituciones con programas de educación vocacional/técnica pueden tener disposiciones para puestos como coordinadores, jefes de departamento, representantes del alumnado, entre otros.

Existen escuelas donde el concepto de liderazgo distribuido se está acogiendo, existiendo menos acuerdos sobre como puede distribuirse o como debe desarrollarse la capacidad de liderazgo, los enfoques constructivos muestran que los maestros han asumido esas funciones de liderazgo, tal vez en áreas limitadas y sobre una base a corto plazo en donde para responder a ese desafío se formulan programas de desarrollo de capacidades de liderazgo (OCDE, 2001).

2.6.9. El liderazgo distribuido en funciones

El liderazgo distribuido tiene una variedad de significados y parece compartir ciertas características con el liderazgo que es delegado, disperso, compartido, en equipo y democrático; un buen punto de arranque para la comprensión podría ser la aseveración de Leithwood & Riehl (2003) respecto al liderazgo como una función más que un puesto, el liderazgo no necesita confinarse a funciones formales o posicionales, más bien puede ser la función de cualquiera en cualquier nivel de la escuela que ejerce influencia (Goleman, 2002).

Un exhaustivo análisis sobre liderazgo distribuido realizado por el National College for School Leadership (Bennett et al., 2003) se menciona que existen varias interpretaciones de las cuales pueden extraerse características compartidas para entender el termino, sugiriendo que es una manera de pensar que cuestiona muchos supuestos actuales sobre liderazgo y la comunidad dentro de la cual éste ocurre.

Elmore (2008) manifiesta que la creación de un nuevo modelo de liderazgo distribuido implica definir las reglas básicas de lo que los líderes escolares tendrían que hacer para la mejora escolar y describir como compartirían las responsabilidades, con base en un conjunto de cinco principios:

1. El propósito de liderazgo es la mejora de la práctica educativa, independientemente de la función.
2. La mejora educativa requiere un aprendizaje continuo de todos y el liderazgo distribuido necesita crear un ambiente que contemple el aprendizaje como un bien colectivo.
3. Los líderes dirigen al ejemplificar los valores y comportamientos que quieren que los demás adopten.
4. Las funciones o actividades de liderazgo fluyen del conocimiento especializado requerido para el aprendizaje y la mejora, no sólo por los dictados formales en la institución.
5. El ejercicio de la autoridad requiere de la reciprocidad de la rendición de cuentas y la capacidad, en general, las funciones de liderazgo basadas en el conocimiento especializado y la reciprocidad en la rendición de cuentas, son aquellos que mejor crean las condiciones para el aprendizaje organizacional que es el elemento más importante de la reforma a gran escala en la educación.

2.7. Desarrollo de habilidad para el liderazgo escolar eficaz

Hoy en día se considera importante analizar las opciones apropiadas para desarrollar las habilidad de liderazgo requeridas para dirigir las escuelas para el futuro, como otra política para profesionalizar el liderazgo escolar, la mayoría de los líderes no tienen experiencia, lo cual no genera las habilidades requeridas para lidiar con las funciones ampliadas del liderazgo del aprendizaje, para la administración de recursos, para el establecimiento de metas y la medición de avances, así como para dirigir y colaborar con entidades externas a la escuela (Pont et al., 2009).

Estos autores mencionan que la evidencia, muestra que la formación del liderazgo puede contribuir a moldear el desempeño de los líderes, para lo cual se han elaborado una amplia gama de programas y opciones dirigidos a diferentes etapas del liderazgo escolar, desde la formación

inicial antes de entrar en funciones y los programas de inducción, hasta la formación continua, donde el desarrollo del liderazgo es más amplio que los programas específicos de actividades o intervención y puede realizarse mediante una combinación de procesos formales e informales a lo largo de las etapas y contextos de la práctica de liderazgo en este sentido los más adecuados para este fin son los métodos y contenidos que incluyen tutoría/instrucción, aprendizaje basado en el trabajo y en la experiencia, apoyándose en programas formales de aprendizaje del liderazgo.

2.7.1. Etapas de desarrollo del liderazgo

Expertos en liderazgo y desarrollo sostienen que las actividades profesionales de los líderes escolares deben ser continuas, orientadas a la carrera y sin obstáculos las que deben basarse en el aprendizaje previo y continuar durante todas las etapas de la carrera del estudiante. El desarrollo profesional ocurre en formas adecuadas para las diferentes etapas de su formación como líder escolar y forma parte de un conjunto mayor, continuo y coherente de experiencias para el crecimiento personal y la mejora de las habilidades profesionales a lo largo de toda la carrera (Peterson, 2005).

El desarrollo del liderazgo idealmente empezaría en el nivel inicial de sus estudios profesionales y continuarían hasta el ejercicio de su profesión, lo cual aumentaría y capitalizaría sobre la base de su experiencia como líder, ya que las oportunidades continuas le permitirían lograr alta eficiencia para aplicar sus conocimientos, habilidades y sabiduría a otros estudiantes que empiezan, y al mismo tiempo recibirían los beneficios de la percepción y el rejuvenecimiento al ofrecer tutoría e instrucción (Pont et al., 2009).

En este sentido Baly de Jong (2007) menciona que para atraer a los posibles candidatos al liderazgo sin el alto costo de los programas de formación, existen institutos de capacitación que ofrecen cursos de orientación para que los estudiantes interesados en las funciones de liderazgo puedan descubrir si cuentan con las capacidades requeridas; los candidatos primero participan en una sesión informativa donde llenan una encuesta que aporta datos sobre sus capacidades de liderazgo y su afinidad con éste, después participan en un curso de capacitación que cubre varios de temas relativos; en seguida los candidatos elaboran un plan personal de desarrollo basado en

el análisis de competencia, continuando con la formación adicional para los candidatos que están interesados y son idóneos para ser considerados líderes escolares.

2.7.2. Profesionalización del desarrollo del liderazgo

Desde mediados de la década de 1990, en algunas escuelas se han introducido o reforzado la capacitación y el desarrollo orientados a líderes, bien sea como preparación para ingreso al puesto o para desarrollar más las habilidades de los líderes ya activos (Huber, 2004).

Algunos investigadores señalan la necesidad de una formación certificada para líderes escolares en las que se impartan habilidades gerenciales no incluidas en la capacitación profesional (Devos & Tuytens, 2006). Mahieu (1998) también indica la necesidad no sólo profesionalizar a los dirigentes escolares, sino también de contribuir al estudio y desarrollo interno de redes por medio de la capacitación, cuando los líderes asumen su puesto no necesariamente son competentes como dirigentes y a menudo carecen de conocimiento en las áreas de administración de personal y finanzas, así como de las habilidades para trabajar fuera de los límites de la escuela, que son las tareas de liderazgo requeridas para las escuelas del siglo XXI.

La evidencia empírica que demuestra el impacto de la formación en liderazgo y el desarrollo de la eficacia del liderazgo es pequeña (Davis et al., 2005). No se demuestra el impacto directo en la formación y desarrollo de liderazgo en los resultados escolares; no obstante, hay un amplio consenso entre los profesionales practicantes, los investigadores y los responsables de la política educativa, en cuanto a que la formación y desarrollo profesional que tienen impacto en los participantes al mejorar los conocimientos, habilidades y disposiciones de los líderes, puede contribuir a conductas de liderazgo más competentes y eficaces, así como generar mejoras en la enseñanza y el aprendizaje (Mooman, 1997; Evans & Mohr, 1999).

La teoría de liderazgo y la comprensión de la personalidad, producen conjuntos de características con esencia común y divergencia considerable, por ejemplo, Yukl (2001) identifica el nivel de energía, la tolerancia del estrés, la autoconfianza, la orientación de control interno, la madurez emocional y la integridad personal. Northouse (1997) menciona la autoconfianza, la determinación, la integridad y la sociabilidad, en tanto que Hogan et al. (1994), mencionan que favorece la afabilidad, la escrupulosidad y la estabilidad emocional.

Pont et al. (2009) propone que al realizar una revisión selectiva, se pueden identificar algunas categorías amplias de características tales como los valores, la habilidad cognitiva, las habilidades interpersonales y de comunicación, la proactividad, el pragmatismo y el espíritu empresarial, la confiabilidad y el ser un estudiante comprometido. Es importante entender que estos elementos contribuyen de manera interdependiente a la realización de las tareas de liderazgo; pero las características por sí solas no producen una práctica de liderazgo sino hasta que se les combina con el conocimiento y la competencia, usándose para poner en marcha las actuaciones particulares de la práctica del liderazgo.

En este sentido Elmore (2008) establece que el liderazgo es una disciplina basada en el conocimiento y sólo se convierte en liderazgo al ponerse en marcha las prácticas relacionadas, ya que éstas existen independientemente de las personas que las utilizan y están sujetas a pruebas constantes contra los rigores del trabajo práctico y la evidencia de eficacia, por lo que el liderazgo no es inherente a las características personales del individuo, más bien lo es a sus conocimientos, habilidades y conducta.

2.7.3. Instituciones concentradas en el desarrollo del líder

Hammond (2007), identifica varios modelos de formación y desarrollo del liderazgo escolar, las contribuciones más importantes que las instituciones pueden hacer incluyen los conocimientos apropiados en una mezcla adecuada para el programa, la capacidad de centrarse en las necesidades reales de las escuelas (y no en las perspectivas teóricas contenidas en la disciplina académica), la contextualización del conocimiento y las habilidades en tipos específicos de entornos escolares y mecanismos que logren satisfacer las necesidades y la escasez crucial de jóvenes líderes.

Para Nusche et al. (2007) las universidades proveen conocimientos académicos así como el contexto y el conocimiento especializado práctico, mientras que las organizaciones privadas o sin fines de lucro, aportan independencia, flexibilidad y algo de conocimiento especializado; los gobiernos y organismos no gubernamentales relacionados, proveen el enfoque autorizado, la calidad y el ajuste a la política. La combinación de éstas organizaciones pueden proporcionar una mezcla de todas las características, considerándose lo más importante la presencia de las

características requeridas para una situación dada, como conocimientos, contexto, flexibilidad y ajuste.

Considerando las propuestas de organización establecidas por las escuelas con respecto a sus programas de liderazgo, un enfoque que frecuentemente se ha establecido es asegurar la coherencia eficaz de la formación, además de investigación y orientación en políticas educativas (Pont et al., 2007).

Higham et al. (2007) fija cinco etapas del liderazgo escolar, cada una con una gama de oportunidades de desarrollo relacionadas y basadas en la capacitación preparatoria de inducción y posterior para líderes escolares; siendo éstas:

1. Líderes emergentes, cuando un estudiante comienza a asumir responsabilidades de gestión y liderazgo y tal se forma la aspiración de convertirse en el representante estudiantil.
2. Liderazgo establecido, que comprende a estudiantes que apoyan a los líderes experimentados, pero que no tienen la aspiración a convertirse en representantes.
3. Entrada al liderazgo, incluyendo la preparación y la inducción de un compañero para ocupar el puesto más alto.
4. Liderazgo avanzado, es la etapa en la cual los líderes escolares, maduran en su función, buscan ampliar su experiencia, refrescar sus conocimientos y actualizar sus habilidades.
5. Liderazgo consultivo, se genera cuando un líder capaz y experimentado, está listo para devolver algo de sus conocimientos, al asumir responsabilidades de formación, tutoría, inspección u otras responsabilidades.

2.7.4. El liderazgo escolar una profesión atractiva

De acuerdo a las investigaciones de Moorman et al. (2007), se debe analizar la oferta de líderes escolares así como identificar las estrategias para lograr que el liderazgo escolar resulte atractivo para los candidatos adecuados, ya que el liderazgo suele percibirse como una actividad poco atractiva, muchos estudiantes muestran poco interés debido a la imagen negativa del trabajo, a las estructuras inadecuadas de selección, y los altos niveles de responsabilidad. Para que el liderazgo escolar tenga más éxito en la selección y retención de candidatos de alta calidad,

se requiere establecer acciones estratégicas que se concentren en la profesionalización de los procesos de selección, el ajuste de incentivos por las nuevas responsabilidades y el diseño de oportunidades de desarrollo de carrera para los líderes escolares.

2.7.5. La oferta de líderes escolares

Para Pont et al. (2007) es importante reconocer que para ampliar el número de líderes estudiantiles, los responsables de la política educativa comprendan que factores influyen en las decisiones de las personas con respecto a desarrollar la responsabilidad de líder.

Begley et al. (1990) encontraron que por lo regular las motivaciones intrínsecas como la plenitud intelectual y la contribución a la mejora escolar, se destacan como los factores principales por los que las personas eligen convertirse en líderes educativos, ya que la motivación intrínseca incluye un compromiso con el aprendizaje permanente y el deseo de influir, considerándose entonces los factores más fuertes de atracción para los estudiantes.

De forma concordante Beaudin et al. (2002) Confirman que cerca del 50% de los estudiantes fueron atraídos a puestos de liderazgo, porque representaban un nuevo desafío y una oportunidad de ejercer influencia; los dos principales factores de persuasión de los estudiantes que se proponían convertirse en líderes, eran el deseo de influir en la cultura escolar y el deseo de convertirse en líder de una comunidad escolar.

Su et al. (2003), revelaron que los estudiantes son motivados sobre todo, por las recompensas intrínsecas, como el de conseguir posteriormente un empleo personalmente satisfactorio, brindar un liderazgo eficaz y hacer una contribución a la sociedad.

Estos estudios sugieren que las políticas para seleccionar y mantener un equipo de liderazgo escolar con gran motivación, es el asegurar que la motivación intrínseca sea sostenible, proporcionando incentivos extrínsecos para atraer a candidatos motivados (Pont et al., 2007).

Johnson et al. (2005) revelaron que existen interacciones importantes entre las recompensas intrínsecas y extrínsecas, las cuales pueden adquirir mayor relevancia como factor motivador cuando otras circunstancias dificultan que los individuos funcionen bien la OECD (2006)

establece que las recompensas extrínsecas pueden ser de importancia en el aumento de la motivación para realizar dichas actividades de un interés inherente.

2.7.6. Selección de estudiantes eficaces

El objetivo de cualquier proceso de selección, es elegir a un estudiante que ocupe con éxito el puesto vacante y lo haga mejor que todos los demás candidatos, para lograr que el proceso sea lo más objetivo posible, es importante desarrollar estructuras sistemáticas que garanticen que los procedimientos de selección y criterios utilizados sean eficaces, transparentes y congruentes. Los procesos de selección pueden tener un fuerte impacto en la calidad del liderazgo escolar, los programas de formación y desarrollo futuros para el liderazgo escolar tendrán mayor impacto si se proporcionan a personas que ya aportan una alta motivación y potencial de liderazgo.

Moorman et al., (2007) expresan que la mayoría de las escuelas resaltan la necesidad de considerar una amplia gama de aspectos en su evaluación de los candidatos para el liderazgo escolar, los principales criterios de selección utilizados con mayor frecuencia son:

- a) Experiencia de liderazgo.
- b) Calificaciones académicas.
- c) Habilidades interpersonales y personales.
- d) Visión y valores para el liderazgo escolar.
- e) Calidad de las propuestas de trabajo.

Los estudiantes que han obtenido cierta experiencia en liderazgo o algunos aspectos de éste, tienen mayor probabilidad de interesarse en el tema y de confiar en su capacidad para asumirlo (Higham et al., 2007) por consiguiente es importante que se brinde a los posibles líderes oportunidades de participar en el liderazgo en sus estudios tempranos, esto puede hacerse al distribuir el liderazgo dentro de la escuela y alentar a los estudiantes a asumir la responsabilidad de ciertas áreas o aspectos del liderazgo, también puede fomentarse su interés, al poner en marcha programas que permitan a los alumnos observar y aprender más de cerca de las actividades concretas que implica.

Las oportunidades de capacitación pueden orientarse a desarrollar líderes para las escuelas que lo necesiten en particular, o pueden integrarse a estrategias más amplias para el desarrollo del liderazgo, además incluir temas liderazgo en la formación inicial del estudiante, puede fomentar el interés entre los demás alumnos con potencial de liderazgo a largo plazo (Pont et al., 2007).

2.7.7. Desarrollo de carrera de líderes escolares

Desarrollar mejores perspectivas profesionales para los líderes escolares, puede ser una actividad más atractiva para el resto del alumnado interesado en el crecimiento de sus habilidades de liderazgo, al aumentar la motivación con funciones nuevas que otorguen beneficios al sistema, al utilizar el conocimiento y habilidades de los líderes en actividades de orientación, consultoría o coordinación (Nusche et al., 2007).

Para Robinson (2007), la evaluación del desempeño de los líderes escolares puede jugar un papel importante en la identificación de áreas por mejorar y en el suministro de un apoyo orientado para desarrollar el liderazgo escolar y mejorar la práctica; la mayoría de las escuelas llevan a cabo procesos de evaluación, sin embargo, muchos informan la inquietud existente por la escasez de instrumentos y mecanismos sólidos para supervisar y evaluar mejor el desempeño de los líderes.

Para Pont et al. (2007) es de suma importancia la planeación y creación de áreas para que los estudiantes aprovechen nuevas oportunidades de desarrollo, que los involucren en empleos en la administración educativa, en el liderazgo de federaciones universitarias o en el liderazgo de consultoría, en los cuales los líderes experimentados ofrezcan servicios a los estudiantes que enfrentan problemas en sus escuelas, ya que tales acercamientos pueden aumentar la difusión de nuevas ideas y enfoques y al mismo tiempo proporcionar a los estudiantes, oportunidades para obtener trayectorias profesionales más diversas.

III. MARCO CONTEXTUAL

3.1. Universidad de Guadalajara

La Universidad de Guadalajara inicia a la par de la época colonial en la región occidental del país. Con el antecedente del Colegio de Santo Tomás fundado en 1591 por los miembros de la Compañía de Jesús, fray Antonio Alcalde y Barriga, obispo de la Nueva Galicia, gestiona ante el rey Carlos IV la creación de una universidad semejante a la de Salamanca y logra que el año 1791 se inaugure solemnemente la Real y Literaria Universidad de Guadalajara, iniciando con las cátedras de Medicina y Derecho.

Entre 1826 y 1860, y como consecuencia de las constantes pugnas entre gobiernos conservadores y liberales, la Universidad sufre cierres y rupturas, alternando su nombre entre Instituto de Ciencias del Estado y la Universidad de Guadalajara, según el grupo en el poder.

En 1914 se crea la Escuela Preparatoria de Jalisco y en 1925 se reconoce la fundación de la Universidad de Guadalajara y se expide su primera Ley Orgánica; en estos últimos logros destaca la labor del licenciado José Guadalupe Zuno Hernández y del primer rector de la Universidad, el licenciado Enrique Díaz de León.

Durante los años ochenta, la Universidad de Guadalajara se declara como una institución educativa nacionalista, democrática y popular. En el año 1989, durante el rectorado del licenciado Raúl Padilla López, se inicia el proceso de reforma universitaria que actualiza el modelo académico y culmina con la reestructuración de las escuelas y facultades en campus temáticos y regionales llamados centros universitarios, conformando así la Red Universitaria que alcanza a todo el territorio del estado de Jalisco, además de integrar todas las escuelas preparatorias en el Sistema de Educación Media Superior.

La Red Universitaria está conformada por sus catorce Centros Universitarios en el nivel superior; de ellos, seis llamados temáticos ubicados en la Zona Metropolitana de la ciudad de Guadalajara y ocho en las regiones del interior del estado de Jalisco (Figura 2), todos estos enlistados a continuación.

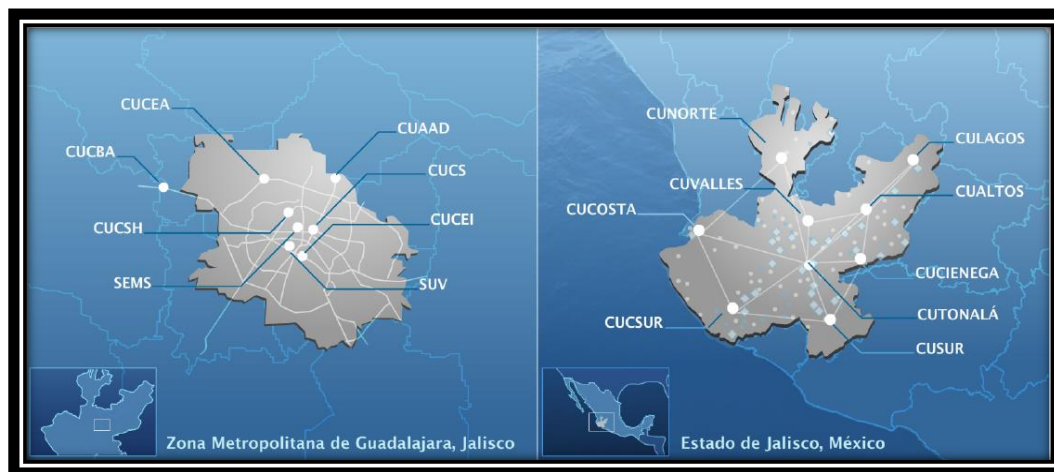


Figura 2: Conformación de la Red Universitaria (Fuente: <http://www.udg.mx/es/red-universitaria>)

Centros Temáticos

- **CUAAD** - Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño.
- **CUCBA** - Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias.
- **CUCEA** - Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.
- **CUCEI** - Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías.
- **CUCS** - Centro Universitario de Ciencias de la Salud.
- **CUCSH** - Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.

Centros Regionales

- **CUALTOS** - Centro Universitario de los Altos (sede Tepatlán).
- **CUCIENEGA** - Centro Universitario de la Ciénega (sede Ocotlán).
- **CUCOSTA** - Centro Universitario de la Costa (sede Puerto Vallarta).
- **CUCSUR** - Centro Universitario de la Costa Sur (sede Autlán).
- **CUSUR** - Centro Universitario del Sur (sede Ciudad Guzmán).
- **CUVALLES** - Centro Universitario de los Valles (sede Ameca).
- **CUNORTE** - Centro Universitario del Norte (sede Colotlán).
- **CULAGOS** - Centro Universitario de los Lagos (sede Lagos de Moreno).
- **CUTONALA** - Centro Universitario de Tonalá (sede Tonalá).

El Sistema de Educación Media Superior, que engloba a la red de escuelas preparatorias metropolitanas y regionales; el Sistema de Universidad Virtual,- creada en 2005-, centros de

investigación, bibliotecas y espacios culturales representan el último eslabón de lo que hoy es la Red de la Universidad de Guadalajara.

- Divisiones académicas.
- **UDGV** - Sistema de Universidad Virtual.
- **SEMS** - Sistema de Educación Media Superior.

Cabe notar que el Sistema de Educación Media Superior no es un centro universitario o un campus, sino una división académica: todos los colegios de bachilleres y escuelas preparatorias de la Universidad de Guadalajara pertenecen a esta división, pese a estar geográficamente dispersos. Se le menciona aquí junto a los otros centros debido a que posee un director y una estructura de gestión equivalente a la de los centros universitarios que sí tienen un campus asociado. Lo mismo aplica para la Universidad de Guadalajara Virtual, que es la división académica especializada en educación a distancia dentro de la universidad.

3.2. Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara

Bajo Estatuto General Universitario en Agosto de 1994, es creado en la ciudad de Autlán de la Grana el Centro Universitario de la Costa Sur (CUCSur) y a la fecha ofrece servicios educativos, de extensión e investigación bajo un enfoque claramente sustentable. Su orientación multidisciplinaria forma estudiantes altamente competitivos con gran compromiso para la conservación del patrimonio natural de la Costa Sur de Jalisco (Figura 3).

Oferta Académica:

Técnico Superior

- Técnico Superior Universitario en Electrónica y Mecánica Automotriz.
- Técnico Superior Universitario en Teleinformática.



Figura 3: Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara (Fuente: <http://www.cucsur.udg.mx>).

Licenciaturas:

- Licenciatura en Administración.
- Licenciatura en Biología Marina.
- Licenciatura en Contaduría Pública.
- Licenciatura en Derecho o Abogado (modalidades escolarizada y semi-escolarizada).
- Licenciatura en Ingeniería de Procesos y Comercio Internacional.
- Licenciatura en Ingeniería en Recursos Naturales y Agropecuarios.
- Licenciatura en Ingeniería Mecatrónica.
- Licenciatura en Ingeniero Agrónomo.
- Licenciatura en Nutrición.
- Licenciatura en Turismo.

Maestrías:

- Maestría en Administración y Gestión Regional.
- Maestría en Análisis Tributario.
- Maestría en Ciencias en Ecología y Gestión Integrada de Costas y Océanos.
- Maestría en Derecho.
- Maestría en Finanzas Empresariales.
- Maestría en Ingeniería de Desarrollos Tecnológicos.

Posgrados con beca CONACYT:

- Doctorado en Ciencias en Biosistemática, Ecología y Manejo de Recursos Naturales y Agrícolas.

Maestrías, posgrado con beca CONACYT:

- Maestría en Ciencias en Manejo de Recursos Naturales.

Se constituye de dos divisiones y ocho departamentos:

División de Desarrollo Regional: integrado por el Departamentos de Ingenierías, Producción Agrícola, Estudios Turísticos, Estudios para el Desarrollo Sustentable de Zonas Costeras y Ecología y Recursos Naturales.

División de Estudios Sociales y Económicos: compuesto por el Departamento de Contaduría, Ciencias Administrativas y Estudios Jurídicos.

El municipio de Autlán de Navarro se localiza al suroeste del estado de Jalisco, entre las coordenadas extremas de 19°34'30'' a 19°53'45'' norte, y 104°07'00'' a 104°27'35'' oeste, la cual limita al norte con los municipios de Ayutla y Unión de Tula; al sur con Cuautitlán; al oriente con Tuxcacuesco y El Grullo y al poniente con los municipios de Purificación y Casimiro Castillo.

La ubicación del CUCSUR, cercano a la costa del Pacífico y en las inmediaciones de la Sierra de Amula y la Cuenca del Río Ayuquila, es un espacio privilegiado para desarrollar actividades de observación, conservación e investigación de los entornos naturales a través en las Reservas de la Biósfera Sierra de Manantlán, la Estación Científica las Joyas o el Barco de Investigación Pesquera.

Numeralia

El Centro Universitario de la Costa Sur, cuenta con un alumnado matriculado de tres mil quinientos treinta y dos alumnos.

Formando parte de su plantilla académica trescientos treinta y nueve Profesores, ciento treinta y tres profesores de tiempo completo, setenta y seis profesores investigadores de tiempo completo, quince profesores de tiempo completo en el Sistema Nacional de Investigadores.

Este Centro Universitario proporciona a los alumnos y académicos los servicios de Unidades de Investigación, un Centro de Investigación: Centro de Ecología Costera, un Instituto: Instituto de Manantlán de Ecología y Conservación de la Biodiversidad (IMECBIO), dieciséis laboratorios, una biblioteca: veintitrés mil trescientos ocho títulos y cuarenta y siete mil ciento setenta y dos volúmenes, mil seiscientos ochenta y siete equipos de cómputo.

3.3. Licenciatura en Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur

La carrera de Licenciado en Contaduría Pública fue ofertada en el año de 1991 trabajando como módulo del Centro Universitario de Lagos de Moreno, pero a la creación del Centro Universitario de la Costa Sur en 1994, deja de pertenecer a Lagos de Moreno para constituirse definitivamente como Departamento de Contaduría.

El Contador Público, es un profesional capacitado para la elaboración, revisión y análisis de la información financiera por los entes económicos; así como para la determinación correcta y oportuna del cumplimiento de las obligaciones fiscales, desempeña su función dentro de los diferentes sectores de la sociedad conforme a la ética profesional, la moral y el derecho dentro de los contextos económico, social, jurídico, político, cultural y ecológico en que operan las organizaciones y su interdependencia.

Al ingresar a la Licenciatura en Contaduría Pública, el aspirante deseablemente, deberá reunir las siguientes características:

- Vocación creativa, innovadora y emprendedora.
- Tener la convicción del valor y la disposición para el trabajo en equipo.
- Tener objetividad e independencia de juicio.
- Manifestar habilidad en el manejo de análisis y síntesis de información.
- Interés para contribuir al desarrollo sustentable.
- Habilidad e interés para comunicarse apropiadamente.
- Mostrar habilidades para el desarrollo de las tecnologías de información.

El Contador Público cuenta con un amplio campo para el desempeño laboral, siendo las áreas siguientes donde puede consolidar su desarrollo como profesional de la Contaduría:

- Contador general.
- Consultor y asesor contable, fiscal y financiero.
- Auditor interno y externo.
- Dictaminador fiscal.
- Contralor.
- Director financiero.
- Docente.
- Perito.

La Coordinación de la Licenciatura en Contaduría Pública tiene claramente establecido y definido el campo de las funciones a ejecutar de acuerdo a lo establecido en la Normatividad Universitaria como es la Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara, el Estatuto General Universitario y el Estatuto del Centro Universitario de la Costa Sur, y en alguna otra como es el Plan de Mejora el cual emana de las observaciones de la agencia AQU Catalunya.

Actualmente este Departamento cuenta con veinticinco profesores adscritos, siendo diez académicos de tiempo completo, de los cuales nueve cuenta con estudios de doctorado y uno de maestría; también encontramos tres profesores de medio tiempo, dos con grado de maestro y uno de doctorado, así como doce profesores con categoría de asignatura (temporales) cuya formación académica se encuentra representada: dos con nivel de licenciatura, nueve con grado de maestro y uno con doctorado.

La carrea de Licenciado en Contaduría Pública desde su creación a la fecha ha generado aproximadamente mil ochocientos egresados, quienes se encuentran aplicando los conocimientos adquiridos en los sectores gubernamental, empresarial y como emprendedores de sus propios despachos contables, financieros y de auditoría.

A partir del año 2011, en virtud de las necesidades y cambios del ámbito empresarial y gubernamental del país, se estableció el programa de reforma curricular con la finalidad de actualizar los planes de estudios de todas las carreras que oferta la Universidad de Guadalajara, afectando por ende, a la Carrera de Licenciado en Contaduría Pública, poniendo en marcha la

revisión de la currículum y cumpliendo con la normatividad, se dio inició con el nuevo plan para el calendario 2012-B. En la actualidad este nuevo plan cubre siete de los ocho semestres en los que se obtiene la Licenciatura.

IV. METODOLOGÍA

4.1. De la investigación

La presente investigación basada en Hernández et al. (2010) constituye una investigación cuantitativa que se caracteriza por un orden secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente sin “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso. Parte de una idea, que va acotándose; una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica.

Para la presente investigación la selección de los métodos de investigación se tuvo en cuenta los objetivos planteados, destacando:

Histórico-Lógico: con el fin de conocer las principales teorías y concepciones sobre el liderazgo, con énfasis en el liderazgo escolar a partir de estudiosos foráneos y nacionales. Análisis y Síntesis: con el objetivo de establecer las particularidades de cada teoría o concepción objeto de estudio y las condiciones apropiadas para su aplicación práctica.

Inducción - deducción: que permiten la inferencia de juicios y conclusiones sobre la efectividad de la aplicación de la teoría estudiada.

Empíricos-experimentales: como encuestas, cuestionarios, las experiencias prácticas; para recopilar la información necesaria para cumplimentar los objetivos de la investigación.

Método estadístico - matemáticos: permite la secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación.

Método de experto: permite ofrecer valoraciones conclusivas del problema en cuestión respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia.

Método de Modelación: Constituye un método del nivel teórico creado para reproducir y analizar los nexos y las relaciones de los elementos que están inmersos en un fenómeno determinado y que es objeto de estudio, por lo que se empleó para el diseño del enfoque lógico metodológico a partir de un conjunto de características que garantice la efectividad de la estrategia.

4.2. Diseño del Enfoque lógico metodológico

Para Lavell (2005) un “enfoque” esencialmente se trata de un tipo de acercamiento estratégico a un problema, su comprensión o intervención. Constituye una visión particular o

colectiva de un contexto o problema y la forma de abarcarlo con la intencionalidad de intervenir, cambiar y resolverlo.

Por lo tanto, se asume al enfoque lógico metodológico para la presente tesis como una visión particular al problema de la inconsistente preparación en habilidades de liderazgo de los contadores públicos, compuesto por los momentos y los pasos constitutivos de estos que con una secuencia lógica posibilita la evaluación de las insuficiencias actuales en el tema con el propósito de la elaboración de una estrategia de implementación de habilidades de liderazgo en esta carrera.

Tomando como referente el estudio teórico realizado y la experiencia de la investigadora de veintiséis años de trabajo en la actividad profesional y en universidades, se diseña el siguiente enfoque lógico – metodológico para la evaluación de las habilidades de liderazgo en los estudiantes y egresados de la Carrera de Licenciatura en Contaduría Pública.

Premisas:

1. La disponibilidad de la fuente informativa.
2. Una propuesta de solución en correspondencia a la normatividad vigente en la Universidad de Guadalajara.

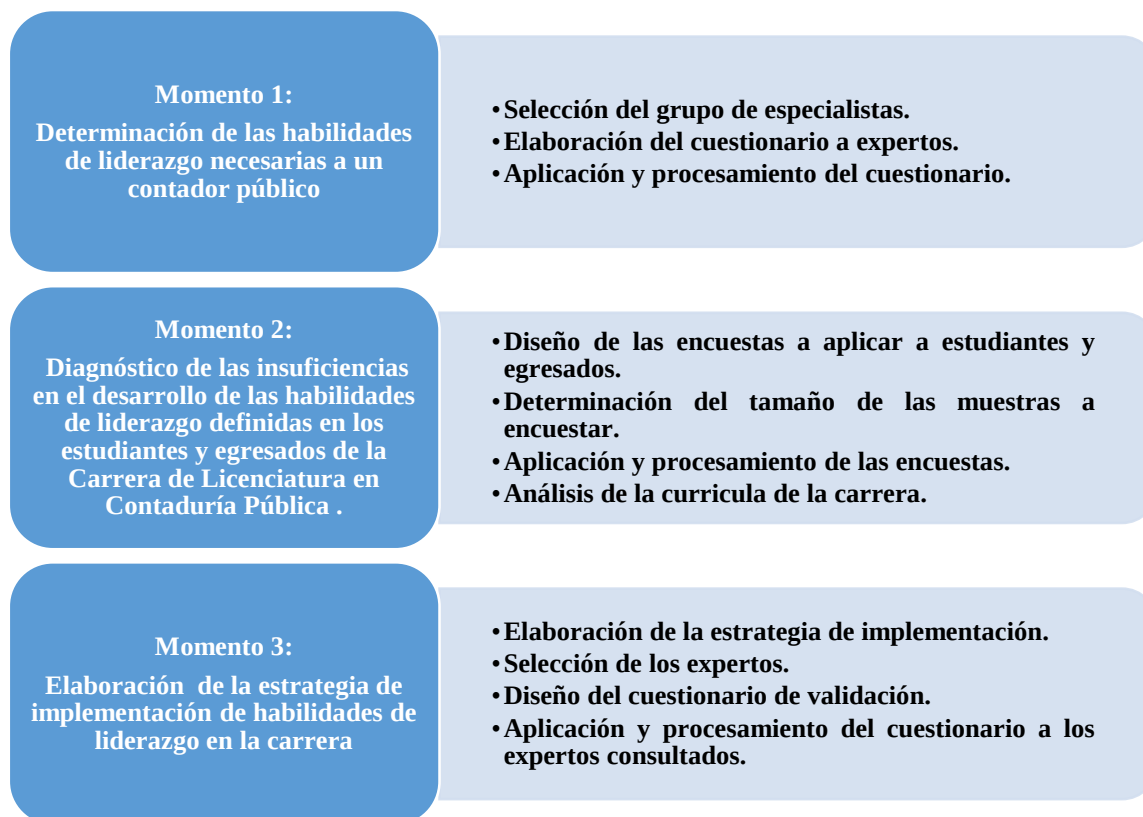
Objetivo del enfoque lógico – metodológico:

- Establecer los momentos, los pasos lógicos y las técnicas a emplear en la evaluación de las insuficiencias relacionadas con las habilidades de liderazgo en esta carrera con el propósito de la elaboración de una estrategia de implementación para el logro de estas habilidades.

Se establecen tres momentos (Tabla 1):

1. Determinación de las habilidades de liderazgo necesarias a un contador público.
2. Diagnóstico de las insuficiencias en el desarrollo de las habilidades de liderazgo definidas anteriormente en los estudiantes y egresados de la Carrera de Licenciatura en Contaduría Pública .
3. Elaboración de la estrategia de implementación de habilidades de liderazgo en la carrera

Tabla 1 Enfoque lógico – metodológico para la evaluación de las habilidades de liderazgo en los estudiantes y egresados de la Carrera de Licenciatura en Contaduría Pública.



Fuente: (Lavell, 2015).

4.2.1. Momento I: Determinación de las habilidades de liderazgo necesarias a un contador público.

Paso 1. Selección del grupo de especialistas

La ventaja de la técnica de especialistas es que se requiere de pocos participantes y se consigue rápidamente el punto; éstos son participantes de reconocido prestigio y competencia profesional en el objeto de investigación. El muestreo de juicio se aplicó para seleccionar a los especialistas, “la selección de individuos que se juzga de antemano tienen un conocimiento profundo del tema bajo estudio, por lo tanto, se considera que la información aportada por esas personas es vital para la toma de decisiones” (Guevara, 2009).

Por lo tanto los requisitos requeridos para la participación de los especialistas fueron:

1. Graduados de nivel superior con doctorado.
2. Más de 20 años de experiencia en la actividad contable o auditoría.

3. Amplio conocimiento de la Carrera de Contaduría Pública.

Paso 2. Elaboración del cuestionario a expertos

El cuestionario (Anexo 1) consistió en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir a expertos, en este caso específico, se recogerá la propuesta de la investigadora sobre las habilidades de liderazgo que le son necesarias al contador público, determinadas a partir del estudio teórico realizado y su experiencia profesional. Las posibilidades de respuesta son dicotómicas (dos alternativas de respuestas).

Paso 3. Aplicación y procesamiento del cuestionario

Luego de aplicado el cuestionario se procesan estos resultados por el Coeficiente de Concordancia (Anexo 2) de Rizo y Campestrius (1998) según la expresión:

$$C_c = \frac{V_f}{V_t} 100$$

Dónde:

C_c , Nivel de concordancia de los especialistas expresado en %.

V_f , Cantidad de especialistas que votan a favor.

V_t , Cantidad total de especialistas consultados.

Si $C_c \geq 60\%$ se considera que la concordancia es aceptable.

Para lo cual se elabora la siguiente tabla:

Tabla 2 *Análisis de la Concordancia de las habilidades de liderazgo necesarias al Contador Público.*

Habilidades de liderazgo que debe tener el contador público	Especialistas					Cc
	1	2	3	4	5	
1. Autocontrol						
2. Capacidad de controlar a sus subordinados						
3. Disposición de asumir cualquier tarea						
4. Capacidad de ser sociable y fomentar las buenas relaciones humanas						
5. Responsabilidad						
6. Creatividad						
7. Competencia o buen desempeño profesional						
8. Competitivo						
9. Capacidad de trabajo bajo presión						
10. Capacidad de cumplir y hacer cumplir las normas						
11. Objetivo						
12. Organizado						
13. Optimista						
14. Crítico y autocrítico						
15. Capacidad de trabajo en equipo						
16. Autoestima						
17. Exigente						
18. Poder de delegación de responsabilidades y tareas						
19. Capacidad para solucionar conflictos						
20. Capacidad de evaluar a sus subordinados, estimulando el buen desempeño						

(Fuente Propia)

4.2.2. Momento 2: Diagnóstico de las insuficiencias en el desarrollo de las habilidades de liderazgo definidas en los estudiantes y egresados de la Carrera de Licenciatura en Contaduría Pública

Paso 1. Diseño de las encuestas a aplicar a estudiantes y egresados

A partir de las habilidades de liderazgo determinadas en el paso anterior se elaboraron las encuestas a estudiante y egresados (Anexo 3 y 4).

Paso 2. Determinación del tamaño de las muestras a encuestar

Muestra de estudiantes para determinar el tamaño se aplicará muestreo aleatorio simple a partir de la fórmula:

$$n = \frac{k^2 p q N}{[e^2 (N - 1)] + k^2 p q}$$

Dónde:

n: Tamaño de la muestra.

N: Tamaño de la población o universo.

k: Constante que depende del nivel de confianza asignado. El nivel de confianza indica la probabilidad de que los resultados de la investigación sean ciertos: un 95.5% de confianza es lo mismo que decir que nos podemos equivocar con una probabilidad del 4.5%.

e: Error muestral deseado.

p: Proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio. Este dato es generalmente desconocido y se suele suponer que $p=q=0.5$ que es la opción más segura.

q: Proporción de individuos que no poseen esa característica, es decir $1-p$.

Para el muestreo de egresados, se aplicó el muestreo no probabilístico, del tipo muestreo mixto, compuesto por:

Muestra razonada que parte del conocimiento del universo objeto de estudio y consiste en la selección intencionada de los egresados a participar

Muestra invitada: compuesta por los sujetos de la muestra razonada que aceptan participar en el estudio de campo al que han sido invitados o convocados

Paso 3. Aplicación y procesamiento de las encuestas

Luego de aplicadas las encuestas se procesaran por:

Moda que expresa el valor que tiene mayor frecuencia, se representa por M_o y se calcula mediante la relación:

$$M_o = L_i \frac{f_i - f_{i-1}}{(f_i - f_{i-1}) + (f_i - f_{i+1})} a_i$$

Dónde:

L_i , Límite inferior de la clase modal.

- f_i , Frecuencia absoluta de la clase modal.
 f_{i-1} , Frecuencia absoluta inmediata inferior a la clase modal.
 f_{i+1} , Frecuencia absoluta inmediata posterior a la clase modal.
 A_i , Amplitud de la clase.

El coeficiente de Kendal, este coeficiente mide el grado de concordancia entre un grupo de elementos (K) y un grupo de características (n). La respuesta es ordinal. La hipótesis nula es que no hay concordancia: $W=0$; y la Hipótesis Alternativa es que si la hay ($W > 0$). Este estadístico sigue una χ^2 con grados de libertad: $n-1$, mediante la siguiente fórmula:

$$r = \frac{N_1 + N_{-1}}{\sqrt{\left[\frac{1}{2}n(n-1) - t'\right]\left[\frac{1}{2}(n(n-1) - u')\right]}}$$

$$t' = \frac{1}{2} \sum_t t(t-1)$$

$$u' = \frac{1}{2} \sum_u u(u-1)$$

Dónde:

- n , Cantidad de encuestados
 N_1 , Total con semejanza
 N_{-1} , Total con desemejanza
 t , Número de ligas en la categoría (empates)
 u , Número de ligas en otras categorías (empates)

Se determina el criterio predominante de acuerdo a los encuestados.

Un valor $\geq 0,6$ se considera aceptable.

El coeficiente de fiabilidad de Cronbach, permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica.

La validez de un instrumento, está referida al grado en que el instrumento mide aquello que pretende medir. Y la fiabilidad de la consistencia interna del instrumento se puede estimar con el Alfa de Cronbach. La medida de la fiabilidad mediante el Alfa de Cronbach asume que los ítems miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados (Welch & Comer, 1988). Cuanto más cerca se encuentre el valor de Alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. La fiabilidad de la escala debe obtenerse siempre con los datos de cada muestra para garantizar la medida fiable del constructo en la muestra concreta de investigación.

Huh, Delorme & Reid (2006) plantean que el valor de fiabilidad debe ser igual o mayor a 0.6. Los procesamientos se realizarán aplicando el paquete estadístico SPSS Versión 18,0.

Paso 4. Análisis de la currícula de la carrera

Mediante las técnicas de revisión documental y la observación fueron analizadas las materias y con ello detectar la existencia de impartición de contenidos, talleres, actividades extracurriculares vinculadas al logro de habilidades de liderazgo en los estudiantes.

4.2.3 Momento 3: Elaboración de la estrategia de implementación de habilidades de liderazgo en la carrera

Paso 1. Elaboración de la estrategia de implementación

En coincidencia con varios autores, el concepto más generalizador que recoge tanto el denominador común de todos los conceptos que existen sobre estrategia, como de toda la dimensión que en ella se encierra es el dado por Mintzberg, H. (1987).

A partir de este planteamiento y en consideración al objetivo de la presente investigación se asume que la estrategia, representa el curso de acción consciente e intencional para la implementación dentro de la Carrera de Contaduría Pública en el CUCSUR – UdeG de asignaturas, actividades o contenidos que contribuyan a la formación de habilidades de liderazgo en sus egresados.

El plan general del diseño estratégico debe reflejar un proceso de organización coherente unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico, el que estará diseñado por tres fases:

- a) Planificación.
- b) Implementación.
- c) Control.

Elementos que deben estar presentes en el diseño estratégico:

1. Existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos de dirección en un contexto o ámbito determinado.
2. Diagnóstico de la situación actual.
3. Planteamiento, objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.
4. Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados y sus responsables.
5. Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
6. Prever la evaluación de los resultados.

Atendiendo que la estrategia de habilidades de liderazgo que se pretende diseñar en el presente trabajo vinculado a su implementación a la Carrera de Contaduría Pública en el CUCSUR – UdG y sobre la base de la investigación teórica realizada se asume la siguiente estructura del planteamiento:

- V. **Introducción – fundamentación:** Establece el contexto y las ideas y puntos de partida.
- V. **Resumen del diagnóstico:** Muestra los resultados consolidados del diagnóstico sobre las habilidades de liderazgo de estudiantes y egresados de la carrera
- V. **Objetivo general de la estrategia.** Expresa la meta que se desea alcanzar con la estrategia que se diseña
- V. **Instrumentación:** Abarca las acciones de la organización, cronograma de implementación y las acciones de control al cumplimiento del cronograma, así como los presupuestos de los recursos necesarios.
- V. **Evaluación:** Establece como se analizará periódicamente por las instancias de dirección correspondientes el logro del objetivo definido en la estrategia, precisando los obstáculos que están incidiendo en su cumplimiento.

Paso 2. Selección de los expertos

La competencia de un experto se considera a partir de la valoración que se realice del nivel de calificación que posea en una determinada esfera del conocimiento y se puede medir a partir del coeficiente de competencia K (Rizo y Campestrius, 1998), que se calcula mediante la fórmula siguiente:

$$K = 0.5 (k_c + k_a)$$

Dónde:

- K, Coeficiente de Competencia.
- k_c , Coeficiente de Conocimiento.
- k_a , Coeficiente de Argumentación.

a) Coeficiente de Conocimiento (K_c)

Se plantea la autoevaluación de los expertos en una escala de 1 a 10 de tendencia progresiva del nivel de conocimiento sobre el tema con el siguiente cuestionario:

Tabla 3 Evaluación del nivel de conocimiento de los expertos

No. Experto	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Fuente: Elaboración propia, a partir de Rizo y Campestrius (1998).

Se determina el coeficiente de conocimiento a partir de la fórmula:

$$K_c = (\text{nivel marcado por el experto} \times 0,1)$$

b) Coeficiente de Argumentación (K_a)

Se parte de la autoevaluación realizada por cada experto a través del cuestionario elaborado a partir de los supuestos dados, que establecen evaluar fundamentalmente: el nivel de preparación técnico profesional en el tema, el conocimiento del objeto de estudio y la experiencia profesional, el cual se muestra a continuación:

Tabla 4. *Nivel de argumentación de los expertos*

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Alto	Medio	Bajo
Estudios teóricos realizados por usted sobre la temática.			
Experiencia adquirida de su actividad práctica en el contexto nacional.			
Conocimiento de investigaciones y/o publicaciones nacionales.			
Conocimiento de investigaciones y/o publicaciones internacionales.			
Conocimiento del estado del tema en universidades			

Fuente: Elaboración propia, a partir de Rizo y Campestrius (1998).

Para evaluar el nivel de argumentación de los expertos se elaboró la Tabla Patrón de Comparación que se muestra a continuación considerando los siguientes criterios:

1. La sumatoria de las respuestas a las preguntas que califiquen el nivel más alto no debe ser superior a 1.
2. La importancia para la distribución de las puntuaciones por preguntas debe potenciar el cumplimiento del siguiente orden de jerarquía: Nivel de preparación técnico profesional en el tema, conocimiento del objeto de estudio como resultado de la experiencia profesional y práctica y el resto de los factores menos puntuación.

Los resultados se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 5. *Patrón de Comparación para evaluar el nivel de argumentación de los expertos*

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Alto	Medio	Bajo
Estudios teóricos realizados por usted sobre la temática.	0.3	0.2	0.1
Experiencia adquirida de su actividad práctica en el contexto nacional.	0.05	0.05	0.05
Conocimiento de investigaciones y/o publicaciones nacionales.	0.5	0.4	0.3
Conocimiento de investigaciones y/o publicaciones internacionales.	0.10	0.10	0.10
Conocimiento del estado del tema en universidades	0.05	0.05	0.05

Fuente: Elaboración propia, a partir de Rizo y Campestrius (1998).

Los niveles de competencia asumidos fueron, según Campestrius y Rizo (Rizo., 1998):

Alta: $0,8 \leq K \leq 1,0$

Medio: $0,6 \leq K < 0,8$

Bajo: $K < 0,6$

Paso 3. Diseño del cuestionario de validación

Basado en Joya (2013) se establece la validación de la estrategia mediante la aplicación de encuestas (Anexo 5) en la que se establece la escala valorativa de 5 a 1.

Paso 4. Aplicación y procesamiento del cuestionario a los expertos consultados

A los expertos seleccionados se les entregará el diseño teórico de la investigación, el enfoque metodológico definido, la propuesta de estrategia elaborada y el cuestionario valorativo de validación elaborado.

Para el procesamiento se utilizara la moda y el Alfa de Cronbach utilizando el paquete estadístico SPSS 18.0.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

5.1. Análisis Momento I

La caracterización de los especialistas participantes en el presente estudio (Anexo 6), fue establecida por la participación de 80% con Doctorado en Ciencias Contables Financieras y 20 % con doctorado en Ciencias Económicas; la experiencia promedio en la actividad contable y auditoría fue de 30 años, con amplios conocimientos de la Carrera de Contaduría Pública. En el procesamiento de sus respuestas (Anexo 2) se observó la concordancia $\geq 60\%$ a partir de la que se determinó que las habilidades de liderazgo en ellos es diversa, generalizándose en 19 habilidades:

1. Autocontrol
2. Capacidad de controlar a sus subordinados
3. Disposición de asumir cualquier tarea
4. Capacidad de ser sociable y fomentar las buenas relaciones humanas
5. Responsabilidad
6. Creatividad
7. Competencia o buen desempeño profesional
8. Capacidad de trabajo bajo presión
9. Capacidad de cumplir y hacer cumplir las normas
10. Objetivo
11. Organizado
12. Optimista
13. Crítico y autocrítico
14. Capacidad de trabajo en equipo
15. Autoestima
16. Exigente
17. Poder de delegación de responsabilidades y tareas
18. Capacidad para solucionar conflictos
19. Capacidad de evaluar a sus subordinados, estimulando el buen desempeño

5.2. Análisis Momento II

El análisis de resultados fue basado en la revisión, codificación, transcripción y verificación de cada cuestionario (Malhotra, 2004). El procesamiento de datos de la información suministrada por las encuestas fueron codificados en el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences versión 18.0 (SPSS), mediante el análisis de distribución de frecuencias, tabulación cruzada y chi cuadrada (Levin et al., 2004).

El nivel de significancia utilizado en esta investigación fue de $\alpha=0.05$; identificando, si un contraste de hipótesis proporciona un valor “p” inferior a “ α ” la hipótesis nula es rechazada, considerando el resultado de manera significativa, cuanto menor sea el valor de P será más significativo el resultado.

En el análisis de los ítems del instrumento aplicado fungen cada uno de ellos como variable dependiente, utilizándose como variable independiente “Semestre”. El universo considerado fueron los egresados y estudiantes de la Licenciatura en Contaduría Pública del CU COSTA SUR siendo el tamaño muestral de 240 estudiantes (70.6% del universo) y 11 egresados; que representó una $k = 2.58$, bajo una confiabilidad de 99% ($e= 5$, de error muestral).

$p= 0.5$; que es la opción más segura y expresa la proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio deseada; $q= 0.5$; que representa la proporción de individuos que no poseen esa característica.

Del perfil de los encuestados, se observó que de 251 datos válidos de los encuestados la mayor distribución fue para primer y tercer grado con más de 17% de participación, la mínima fue de los egresados con 4.4%.

Respecto a la edad de los estudiantes participantes, oscilaron entre 18 a 40 años; representando el 25.1% 20 años. De la relación entre el semestre respecto a la edad, se observa que los estudiantes en su mayoría inician su carrera entre los 18 y 19 años.

La participación por género, fue 30.3% hombres y 68.1% mujeres. Con base al semestre en que

cursan, se observa que en cada uno de ellos predomina la participación de la mujer. El lugar de procedencia, fueron 27 municipios los mencionados; 39.4% manifestó ser del municipio de Autlán de Navarro, y el porcentaje restante en 26 diferentes municipios del Estado de Jalisco.

5.2.1. Necesidades de liderazgo

La perspectiva de los estudiantes con respecto a las situaciones causales de liderazgo dentro de un grupo, o en la necesidad de esta actitud para responsabilizarse ante éste, manifiesta 14.3% de los participantes describirse o identificarse ante esta actitud; respuesta que fue en consideración al semestre y, descrita asumiendo la responsabilidad ante tal actitud. Respuesta que significó que en cada grupo la distribución de los estudiantes fuera aproximadamente de 3 o 4 los que tenían esta actitud; únicamente en el tercer semestre se identificaron 9 estudiantes con dicha actitud.

Es indudable que durante la formación profesional del estudiante se le presenten diversas situaciones que podrían generar estrés o conflicto entre o con sus compañeros, para conocer su respuesta, se cuestionó a los estudiantes sobre su autocontrol y la influencia que para ellos representa actuar con base a sus emociones; en este sentido 46.2% respondió que efectivamente este factor, guía ligeramente su conducta (basado en sus emociones), 32.3% consideran sus emociones para actuar, y sólo 21.5% mencionan que no influye su estado anímico o emociones.

La confianza que las personas pudieran hacerse merecedoras ante la sociedad o ante grupos de personas, es en muchas ocasiones cuestionable con base a sus actitudes o aptitudes que cada individuo proyecte. Ante este hecho, bajo esta condición 60.6% de los estudiantes entrevistados manifiestan se encuentra identificados y caracterizados por la confianza de sus hechos ante grupos sociales que realizan en tiempo y forma; 2.4% de la población total entrevistada considera no proyectar esta confianza ante sus compañeros. En consideración al semestre cursado, se contrasta el compromiso adquirido o la madurez de cada individuo por la confianza manifiesta, a excepción del primero y cuarto que no se identifican por tener esta proyección de confianza.

En el accionar cotidiano de los estudiantes y como parte del proceso de aprendizaje en que están inmersos, es frecuente que las formas de realizar sus actividades no encuadren con el grupo de

compañeros o profesor responsable de cada curso durante su desarrollo profesional. Ante este hecho, las actitudes y aptitudes de cada individuo forjarán las respuestas y los formatos para realizar sus tareas cotidianas en que pudieran ser presentadas, las que en cierto sentido son consideradas poco ortodoxas. La respuesta de los participantes ante este cuestionamiento, manifiesta que cerca del 50%, hace referencia a tratar de hacer las cosas de manera distinta para mejorar su desempeño y, 45% de ellos manifiestan en cierta medida realizar bajo este formato sus actividades. En consideración al semestre cursado por los estudiantes, se identifica que el desarrollo de esta actitud, se remarca a partir del quinto semestre, significando ello, que en los primeros cuatro, el formato que asumen está en función de lo solicitado por los titulares de las materias o tutores que cada uno de ellos tiene. No obstante se afirma que la tendencia ante este proceso de aprendizaje, se proyecta a la libertad de expresión de los compromisos adquiridos o tareas solicitadas.

Ante la competencia por tratar de ser mejor cada día y poder demostrarlo ante los compañeros, los estudiantes manifiestan que ello no preocupa para actuar ante ellos (26%); es entonces que la competencia y el triunfo, no son identificados como factores en la toma de decisiones o en el actuar ante el grupo. No obstante más de 70% si lo considera importante ante el desarrollo de su vida cotidiana como estudiante. Basado en el semestre cursado, únicamente los estudiantes de séptimo semestre, manifiestan el desinterés por la competencia o lograr un triunfo ante sus compañeros como factor para su desarrollo personal.

La presión y el estrés generado por ésta, tiende en los estudiantes en muchas ocasiones a ejercer presión sobre sus actividades o actitudes que asumen en su quehacer diario. En este sentido la respuesta de los estudiantes entrevistados manifiesta que más del 75% saben en cierta medida trabajar bajo presión, no obstante al menos 22% de ellos identifica limitaciones en su quehacer cotidiano generadas por el estrés al trabajar bajo presión. Esta respuesta en consideración al semestre, manifiesta que únicamente estudiantes de segundo y quinto semestre no se identifican tal presión, esto es, ellos pueden trabajar sin objeción alguna. No obstante la respuesta es variable en todos los demás semestres, ya que al menos el 25% de los estudiantes de cada nivel manifiestan dicha presión en sus trabajos cotidianos.

La cantidad de temas o materias y el tiempo de dedicación (identifíquese ambos como intensidad de actividades) que los estudiantes toman dentro de sus actividades escolares y extraescolares, es reconocido como parteaguas para que ellos salgan exitosos en sus evaluaciones. Al cuestionar a los estudiantes respecto a la intensidad en que ellos se dedican al estudio para lograr el éxito, 55% de ellos describen que dedican el tiempo suficiente para obtener este logro, 42.6% identifica que éste es ligeramente o insuficiente y 2.4% no coincide en dedicar tiempo a sus actividades escolares. En consideración al semestre cursado, se establece que al menos un estudiante de cada semestre no tiene interés alguno por intensificar sus actividades escolares; sin embargo en la totalidad de los semestres 95% de los estudiantes manifiestan su interés o se describe de manera positiva ante esta responsabilidad.

El estrés manifiesto por los estudiantes y los conflictos que esto pudieran generar al momento de socializarse con los compañeros y del como ellos pudieran enfrentar éstos, más del 87% de los estudiantes se manifiesta por enfrentar los problemas como el mejor descriptor de ellos; no obstante 13% de ellos manifiesta tomar otra alternativa al no enfrentarlos.

La empatía manifiesta hacia otros compañeros (estudiantes o profesores), como una atención que motiva las buenas relaciones y respeto por las formas de pensamiento. Al cuestionamiento sobre la óptica ajena, 88% manifiesta el respeto de ideas y 11% no considera la empatía como base de sus relaciones personales.

Para el caso de los egresados, el 100% de ellos consideran importante la empatía en sus relaciones interpersonales.

El optimismo y/o ser positivo, refleja en los encuestados la certeza de sus acciones o relaciones personales, en este sentido 84% manifiesta ser positivo u optimista en las actividades escolares o en las relaciones que de éstas se pudieran presentar y 6% no se identifican por su positivismo u optimismo.

Ante el hecho de que durante la vida escolar de los estudiantes, algunas de las capacidades son adquiridas durante este proceso, se reconoce que entre ellas adicional a los conocimientos básicos de cada materia, se encuentra la planeación y la organización. En relación a ser una

persona bien organizada, 32.7% respondió positivamente, 57.4% ligeramente y el 10% no estar relacionado a la organización o planificación de sus actividades. En referencia al semestre cursado, se reconoce que al menos un estudiante de cada uno no es organizado en sus actividades; respuesta que en los egresados declaran la necesidad de ser organizados en sus actividades cotidianas (73%).

Para ser organizado o tener planificadas las actividades, los participantes reconocen la importancia de trabajar por medio de metas corto plazo, bajo el enfoque de adquirir el mejor puesto dentro de una institución o corporación, siendo entonces éste el mejor indicador de superación o mejora personal. En ese sentido, más de 60% de ellos manifiestan trabajar a través del planteamiento de metas, 34% identifican la importancia pero no la consideran en su planeación personal y 3.2% no las contemplan. En consideración al semestre cursado, únicamente quinto y octavo identifican al 100% los puestos principales como parte de su planeación para su desarrollo personal, respuesta que es similar con los egresados.

Las relaciones personales en el ámbito escolar o profesional, es frecuente que sean establecidas en función de la empatía que se tenga o por el positivismo manifiesto al momento de entablar por primera vez la conversación. El agrado manifiesto para establecer con la mayor cordialidad posible las relaciones personales, puede quedar declarada en la perspectiva que tengan los compañeros al momento de conocerse; en este sentido 92% de las respuestas manifiesta que la actitud en relación de agradar y la percepción de amistad es la postura más asumida.

En el ámbito escolar, 91% los participantes manifiestan que el apoyo entre estudiantes dentro o fuera del plantel educativo son importantes, ya que la reducción de críticas y el aumento de los elogios y el mismo apoyo, incrementan la seguridad personal entre ellos; en este sentido.

El respeto por las reglas de organización establecidas (administrativo o de cursos), manifiesta 22% de los participantes seguir las reglas de organización establecidas; sin embargo más de 55% menciona su parcialidad en considerar éstas y 21% no las considera. Ello manifiesta la posible independencia que los jóvenes buscan durante su desarrollo personal o bien, la innovación en su desarrollo como estudiante. No obstante, una vez egresados se encuadran a las reglas organizacionales de la empresa.

En consideración a los trabajos extra clase como parte de la formación profesional, y bajo la perspectiva de obtener mejores resultados, es frecuente que en los grupos de trabajo exista al menos un integrante que pretenda establecer su forma de pensar o de percibir el cómo debe de ejecutarse cada tarea solicitada; en este sentido 58.9% de los participantes mencionan si tratar de influir en los compañeros para la realización de las tareas o actividades y 41% no considera imponer su forma de pensar.

Para el logro de los objetivos planteados o trabajos propuestos, el respeto y confianza entre los colaboradores, son consideradas características que frecuentemente los compañeros buscan a fin de tener apoyo para la realización de actividades dentro y fuera del plantel; la percepción participantes con respecto a la confianza 65% de ellos responde que es parte integral y 31% reconocen que ésta es relativa. Siendo el apoyo y respaldo actitud valorada entre los estudiantes, ya que 88% manifiesta necesaria la aprobación y soporte de al menos la mayoría para que las tareas asignadas sean realizadas de la mejor forma bajo el apoyo o consenso de los integrantes del grupo. Respuesta que en consideración al semestre cursado, es de al menos un estudiante de cada nivel no demuestra su apoyo hacia sus compañeros para realizar o manifestar sus ideas bajo su perspectiva; siendo en los últimos semestres (séptimo y octavo) lo que demuestran el menor apoyo (17%).

En el aspecto de organización (programación) y ejecución de tareas, la importancia de contar con una agenda de actividades que procuren dar orden y prioridad a éstas, suele ser de gran importancia en los diferentes niveles dentro de la empresa, situación a la que 83.6% de los participantes están de acuerdo.

La comunicación y el diálogo entre los empleadores y empleados, jefes y subordinados, coordinadores y colaboradores en cualquier proceso productivo - laboral representa por sí misma la eficiencia laboral y productiva de una empresa; al respecto estudiantes y egresados 61.6% si considerarían dedicar tiempo para establecer a futuro las adecuadas vías de comunicación con los empleados, subordinados o colaboradores (según sea el caso) para conocer sus perspectivas de trabajo, 38.4% no lo haría. En el caso especial de los egresados, 56% no realizan este acercamiento.

Una etapa importante dentro del proceso de planeación de una empresa, es saber hacia dónde vamos y que es lo que se pretende obtener (Visión y Misión); 88.8% de los participantes reconocen la importancia de establecer objetivos precisos para que los empleados conozcan las necesidades a satisfacer. En consideración al semestre cursado, únicamente 100% de los estudiantes de sexto semestre si consideran establecer los objetivos. Respuesta que prevaleció al cuestionar sobre la importancia que tiene invertir tiempo en conocer a los empleados para saber si éstos procuran cumplir las metas laborales planteadas.

Ante la presencia de problemas laborales dentro de la empresa y la posibilidad de que los empleados sean exhortados a solucionar sus conflictos, fueron cuestionados los participantes a la presente investigación en el sentido de saber si ellos estarían dispuestos a realizar dicha función; la respuesta de los participantes fue que sólo 38.7% sí exhortaría a los empleados a resolver sus problemas sin mediar su autoridad, mientras que el 61.3% restante no lo haría

La importancia de la toma de decisiones y el apoyo recibido por parte de subalternos para asegurar que éstas sean la mejor opción a fin de lograr los objetivos planteados, es ocasionalmente una alternativa que los empleadores toman a fin de conocer las perspectivas del personal aunque éste no sea de confianza; respuesta a la cual 70.6% de los participantes si buscaría el consejo de sus empleados en la tomar decisiones y 29.4% no lo haría.

El establecimiento de las metas y objetivos planteados dentro de una empresa, son básicamente bajo la premisa de búsqueda de estándares que mejoren la calidad de la misma así como de los propios empleados. En este sentido 83.9% de los participantes en el presente estudio responden de manera afirmativa que establecerían estándares y metas más elevadas, planteando con ello en sus empleados el reto por cumplirlas; en contraparte 16.1% restante contestó que no establecerían nuevos retos a los planteados por la empresa.

En consideración a las metas y objetivos establecidos en la empresa, se genera la base de datos de producción y productividad de la misma y de cada empleado para conocer si éstas fueron logradas. En este sentido 87.1% de los participantes mencionan que si llevarían registros de la productividad y haría saber a los empleados el desempeño de ellos y del departamento.

El reconocimiento y gratitud manifiesta a los empleados como parte del esfuerzo realizado para lograr las metas establecidas, son considerados incentivos adicionales a los obsequios y gratificaciones económicas que éstos reciben ante tales hechos. Al cuestionar a los estudiantes y egresados si ellos agradecerían de forma personal a los empleados, el 85.9% de ellos responden afirmativamente por satisfacer los estándares y objetivos de la empresa, no obstante 14.1% no lo haría; 79% de los participantes alentaría a sus empleados para que cooperaran entre sí en lugar de competir uno con otro.

El comparativo del constructo *semestre* sobre 45 variables en 251 estudiantes y egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur, sobre las siguientes hipótesis planteadas:

H₀: El semestre es independiente del desarrollo del liderazgo en los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública del CU COSTA SUR.

H₁: El semestre no es independientes del desarrollo del liderazgo en los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública del CU COSTA SUR.

Significancia $p > 0.05$ no es significativa y $P < 0.05$ es significativa.

Los resultados muestran que el desarrollo del liderazgo es independiente del semestre o a que ya hayan egresado. Sin embargo, en las variables que a continuación se mencionan si hay influencia con el semestre que se esté cursando:

- Tengo un buen autocontrol; no me dejo llevar por mis emociones, no me enoja ni grito.
- Soy una persona bien organizada.
- Me ofrezco como voluntario para ser el primero en aprender y hacer nuevas labores en el trabajo.
- Me considero un individuo tranquilo y seguro.

En consideración a estas variables se acepta la hipótesis, concluyendo que el semestre y el desarrollo de liderazgo no son independientes, sino que influye uno sobre el otro.

Tabla 6. *Análisis de inferencias Chi cuadrada en semestre por desarrollo de liderazgo.*

Pregunta	Chi cuadrada	Valor de P	Grado de significación	Influencia	Hipótesis Ho
En las situaciones que no exigen liderazgo, siempre me ofrezco para hacerme cargo	9.461	0.893	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Me interesa llevarme bien con los demás	18.104	0.798	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Tengo un buen autocontrol; no me dejo llevar por mis emociones, no me enojo ni grito	26.547	0.047	significativa	Hay influencia entre variables	Se rechaza
Soy digno de confianza; cuando afirmo que haré algo, lo llevo a cabo bien y a tiempo	22.552	0.126	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Trato de hacer las cosas de manera distinta para mejorar mi desempeño	23.705	0.096	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Disfruto de la competencia y el triunfo; perder me molesta	21.227	0.17	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Me gusta tener muchos amigos e ir a fiestas	15.458	0.491	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Mi desempeño es bueno bajo presión	23.031	0.113	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Trabajo duro para tener éxito	17.08	0.38	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Voy a nuevos lugares y me gusta viajar	14.786	0.54	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Soy sociable y estoy dispuesto a enfrentar a la gente cuando hay conflicto	21.346	0.166	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta

Trato de ver las cosas desde la óptica ajena	26	0.054	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Soy optimista y veo el lado positivo de las situaciones (para mí el vaso está medio lleno no medio vacío)	13.156	0.661	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Soy una persona bien organizada	27.662	0.035	significativa	Hay influencia entre variables	Se rechaza
Cuando voy a un nuevo restaurante, pido que me traigan alimentos que no he probado antes	23.951	0.091	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Quiero llegar hasta el nivel más alto que pueda tener el escalafón corporativo	13.827	0.621	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Deseo agradecerle a los demás y que me perciban como alguien muy amigable	13.735	0.618	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Elogio a la gente y le echo porras; no la rebajo ni la critico	11.974	0.746	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Me limito a seguir las reglas de la organización	16.071	0.448	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Me ofrezco como voluntario para ser el primero en aprender y hacer nuevas labores en el trabajo	34.153	0.005	significativa	Hay influencia entre variables	Se rechaza
Trato de influir en los demás para que las cosas se hagan a mi modo	20.32	0.206	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Me gusta trabajar más en conjunto que solo	16.922	0.391	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Me considero un individuo tranquilo y seguro	26.452	0.048	significativa	Hay influencia entre variables	Se rechaza

Me consideran como alguien en quien se puede creer, pues hago mi trabajo y no le fallo a la gente	24.071	0.458	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Cuando alguien sugiere que se hagan las cosas de otra manera, lo respaldo y colaboro para que así sea; no salgo con letanías como: no va a funcionar, nunca lo hemos hecho, ¿quién más lo ha hecho? o no es posible hacerlo	34.918	0.331	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Haría saber a mis empleados que durante las horas de trabajo no deben hacer cosas que no se relacionen directamente con su labor	13.341	0.101	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Dedicaría tiempo a hablar con mis empleados para conocerlos personalmente durante las horas de trabajo	4.922	0.766	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Tendría una agenda detallada de tareas por realizar durante las juntas del departamento	12.69	0.123	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Permitiría que los empleados llegaran tarde y salieran temprano para que pudieran ocuparse de problemas personales	7.798	0.453	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Establecería objetivos claros para que los empleados conocieran las necesidades que hay que satisfacer	10.746	0.217	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Ma haría partícipe de los conflictos de los empleados para ayudarlos a resolverlos	7.887	0.445	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Dedicaría buena parte de mi tiempo a dirigir a los empleados para asegurarme de que cumplen con las metas del departamento	9.853	0.276	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Exhortaría a los empleados a que resolvieran problemas relacionados con su trabajo sin que mediara mi autorización	4.267	0.832	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Me aseguraría de que los empleados realizan su labor de acuerdo con el método estándar y	5.779	0.672	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta

así me aseguraría de que se lleva a cabo de manera correcta					
Buscaría el consejo de mis empleados al tomar decisiones	9.777	0.281	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Llevaría registros de la productividad de mi departamento y haría saber a los empleados como se están desempeñando	9.593	0.295	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Fomentaría la confianza entre mis empleados y yo y entre los integrantes del departamento	10.666	0.221	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Adoptaría medidas correctivas inmediatas con los empleados que no están cumpliendo con los estándares o los objetivos	7.502	0.45	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Agradecería de forma personal a los empleados que satisficieran los estándares y los objetivos	9.502	0.302	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Seguiría estableciendo estándares y metas más elevadas, planteando a mis empleados el reto de cumplirlas	13.099	0.109	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Estaría abierto a discutir con los empleados, problemas personales durante el horario de trabajo	12.748	0.121	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Programaría las horas de trabajo y las tareas de mis empleados para que cumplan con los objetivos	3.847	0.871	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Alentaría a mis empleados para que cooperaran entre sí en lugar de competir uno con otro	8.823	0.357	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Me concentraría de continuo en tratar de mejorar la productividad de mi departamento mediante actividades como reducir costos	7.46	0.488	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta
Defendería a mis buenos empleados si mi superior o mis colegas criticaran su trabajo, en lugar de estar de acuerdo o no decir nada	7.445	0.489	No significativa	No hay influencia entre las variables	Se acepta

5.2.2. Análisis de concordancia

El análisis de la Concordancia de Kendall al obtenerse un resultado de 0.785 y en el Alpha de Cronbach de 0.698 (Anexo 7) muestra que los resultados obtenidos y el instrumento aplicado son fiables y existe consenso estadísticamente demostrado.

Encuesta a egresados

Determinación del tamaño de la muestra.

En el caso de los egresados el universo de estudio para esta investigación correspondió a una población finita que comprende a los egresados de ambos géneros que cursaron la carrera de Licenciatura en Contaduría Pública teniendo una población de 240 egresados del programa del año 2011 al 2014, de esta población y a partir de sus ubicaciones laborales y desempeño durante la carrera se razonó una muestra de 45 egresados, a los cuales se les invito a participar en el estudio, participando realmente 30.

Procesamiento de los resultados

Al procesar la encuesta por la moda (Anexo 8) se obtuvo las siguientes insuficiencias según criterio de los egresados:

1. En las situaciones que no exigen liderazgo, no siempre se ofrecen para hacerse cargo.
2. No siempre tienen buen autocontrol, dejándose llevar por sus emociones, enojándose y ni gritando.
3. No siempre les gusta tener muchos amigos e ir a fiestas.
4. No se consideran muy sociables y no siempre están dispuesto a enfrentar a la gente cuando hay conflicto.
5. No siempre ven las cosas desde la óptica ajena.
6. Generalmente no son siempre personas bien organizadas.
7. Generalmente no les gusta probar lo desconocido.
8. Quieren llegar hasta el nivel más alto que pueda tener el escalafón corporativo.
9. No les interesa agradarles a los demás y que los perciban como alguien muy amigable.
10. No siempre se limitan a seguir las reglas de la organización.

11. No siempre se ofrecen como voluntarios para ser el primero en aprender y hacer nuevas labores en el trabajo.
12. No siempre tratan de influir en los demás para que las cosas se hagan a su modo.
13. No les gusta trabajar mucho en conjunto.
14. No haría saber a sus empleados que durante las horas de trabajo no deben hacer cosas que no se relacionen directamente con su labor.
15. No estarían abiertos a discutir con los empleados problemas personales durante el horario de trabajo.

No obstante se destaca:

- Les interesa llevarse bien con los demás.
- Se consideran dignos de confianza; cuando afirman que harán algo, lo llevan a cabo bien y a tiempo.
- Tratan de hacer las cosas de manera distinta para mejorar su desempeño.
- Disfrutan de la competencia y el triunfo; perder les molesta.
- Consideran que su desempeño es bueno bajo presión.
- Trabajan duro para tener éxito.
- Les gusta ir a nuevos lugares y viajar.
- Se consideran optimistas y ven el lado positivo de las situaciones.
- Quieren llegar hasta el nivel más alto que pueda tener el escalafón corporativo.
- Elogian a las personas y no la rebajan, ni la critican.
- Se consideran individuos tranquilos y seguros.
- Se consideran como personas en quien se puede creer, pues hacen su trabajo y no le falla a la gente.
- Casi siempre cuando alguien sugiere que se hagan las cosas de otra manera, lo respaldan y colaboran para que así sea.
- Haría saber a mis empleados que durante las horas de trabajo no deben hacer cosas que no se relacionen directamente con su labor.
- Dedicarían tiempo a hablar con sus empleados para conocerlos personalmente durante las horas de trabajo.

- Tendrían una agenda detallada de tareas por realizar durante las juntas del departamento.
- Dedicarían tiempo a hablar con sus empleados para conocerlos personalmente durante las horas de trabajo.
- Permitirían que los empleados llegaran tarde y salieran temprano para que pudieran ocuparse de problemas personales.
- Establecerían objetivos claros para que los empleados conocieran las necesidades que hay que satisfacer.
- Se harían partícipe de los conflictos de los empleados para ayudarlos a resolverlos.
- Dedicarían buena parte de su tiempo a dirigir a los empleados para asegurarse de que cumplen con las metas del departamento.
- Exhortarían a los empleados a que resolvieran problemas relacionados con su trabajo sin que mediara su autorización.
- Se asegurarían de que los empleados realizan su labor de acuerdo con el método estándar y de manera correcta.
- Buscaría el consejo de sus empleados al tomar decisiones.
- Llevarían registros de la productividad de sus departamento y haría saber a los empleados como se están desempeñando.
- Fomentarían la confianza entre sus empleados y su persona, y entre los integrantes del departamento.
- Adoptarían medidas correctivas inmediatas con los empleados que no están cumpliendo con los estándares o los objetivos.
- Agradecerían en forma personal a los empleados que satisficieran los estándares y los objetivos.
- Seguirían estableciendo estándares y metas más elevadas, planteando a sus empleados el reto de cumplirlas.
- Programarían las horas de trabajo y las tareas de sus empleados para que cumplan con los objetivos.
- Alentarían a sus empleados para que cooperaran entre sí en lugar de competir uno con otro.
- Se concentrarían de continuo en tratar de mejorar la productividad de su departamento.

- Defenderían a sus buenos empleados si el superior o los colegas criticaran su trabajo, en lugar de estar de acuerdo o no decir nada.

En resumen, los egresados de la carrera presentan dificultades en las habilidades de liderazgo siguientes:

1. Autocontrol.
2. Disposición de asumir cualquier tarea.
3. Capacidad de ser sociable y fomentar las buenas relaciones humanas.
4. Organización.
5. Optimismo.
6. Capacidad de trabajo en equipo.
7. Poder de delegación de responsabilidades y tareas.
8. Capacidad para solucionar conflictos.

El análisis de la Concordancia de Kendall al obtenerse un resultado de 0.804 y en el Alpha de Cronbach de 0.723 (Anexo 9) muestra que los resultados obtenidos y el instrumento aplicado son fiables y existe consenso estadísticamente demostrado.

Revisión de la currícula de la carrera

La carrera de Contaduría Pública del CUCSUR está compuesta por cincuenta y seis materias, que se detallan a continuación:

Primer ciclo:

- Economía I
- Contabilidad general
- Administración I
- Matemáticas administrativas
- Universidad y siglo XXI
- Conceptos jurídicos fundamentales
- Tecnologías de la información

Segundo ciclo:

- Economía II

- Desarrollo contable de partidas específicas
- Normas fiscales de la actividad financiera
- Matemáticas financieras
- Teorías y principios financieros
- Derecho mercantil
- Derecho laboral

Tercer ciclo:

- Análisis contable de conceptos específicos
- Administración de recursos humanos
- Diagnóstico financiero
- Expresión oral y escrita
- Estadística I
- Derecho fiscal
- Estudio fiscal de los salario y la seguridad social

Cuarto ciclo:

- Contabilidad internacional y moneda extranjera
- Liderazgo y habilidades directivas
- Desarrollo de emprendedores
- Pronósticos y presupuestos
- Mercados financieros
- Régimen fiscal de las personas físicas
- Control interno de las organizaciones

Quinto ciclo:

- Análisis del capital contable
- Estructura de la contabilidad gubernamental
- Fuentes e instrumentos de financiamiento a empresas
- Metodología y práctica de la investigación
- Régimen fiscal de las personas morales
- Normas internacionales de auditoría
- Inglés I

- Costos básicos

Sexto ciclo:

- Transformación contable de las sociedades
- Planeación financiera estratégica
- Contribuciones al comercio exterior
- Auditoría financiera
- Análisis integral de los elementos del costo
- Normas aplicables a los estados financieros del ente público
- Presupuesto de capital y asignación de recursos
- Inglés II

Séptimo ciclo:

- Auditoría fiscal
- Contribuciones estatales y municipales
- Finanzas corporativas
- Herramientas de costos para la toma de decisiones
- Registro contable y su validación en las entidades gubernamentales
- Control y evaluación presupuestal

Octavo ciclo:

- Auditoría IV
- Contabilidad VIII
- Costos IV
- Finanzas VIII
- Impuestos VI
- Ética profesional

Al realizar su revisión, así como de las actividades extracurriculares y talleres se evidencia:

1. La formación de los Licenciados en Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur –Universidad de Guadalajara, se centra mayormente, en las áreas financiera, contable y fiscal.

2. De las cincuenta y seis materias que componen la currícula de la Licenciatura en Contaduría Pública, solo una de ellas revisa el aspecto de liderazgo de manera teórica y general, si profundizar en el desarrollo de las habilidades de liderazgo.
3. La materia es impartida por un académico de la carrera de Administración, quien desconoce las necesidades requeridas por el contador público para lograr un liderazgo efectivo.
4. La modificación del plan de estudios para la incorporación de materias en tres semestres más, para apoyar el conocimiento, desarrollo y aplicación de las habilidades de liderazgo de los estudiantes que se verán reflejadas en su actuar profesional y personal.
5. La necesidad de realizar actividades extracurriculares y talleres que vengán a reforzar los conocimientos adquiridos en las aulas para el desarrollo de las habilidades de liderazgo.

5.3. La estrategia de implementación

5.3.1. Fundamentación

En el Estado de Jalisco desde el año de 1998, se estableció la "Regionalización Administrativa" para promover el progreso de del estado, agrupándose los 125 municipios en 12 regiones (Figura 4), cada una de las cuales asumió a un municipio sede, que realiza la función de "capital" regional (Región Norte, Región Altos Norte, Región Altos Sur, Región Ciénega, Región Sureste, Región Sur, Región Sierra de Amula, Región Costa Sur, Región Costa Norte, Región Sierra Occidental, Región Valles, Región Centro).

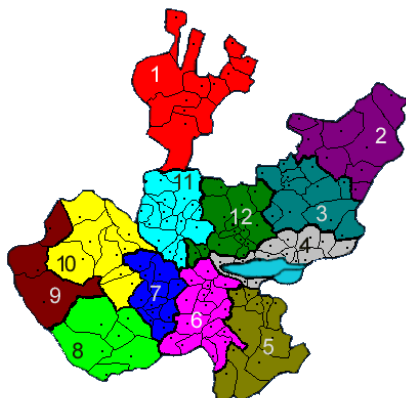


Figura 4 Regionalización del estado de Jalisco (Fuente: 2005- 2010 *mijalisci.com*).

La presente estrategia dirigida al Centro Universitario de la Costa Sur ubicado en la Región Costa Sur, es que la respuesta se enfocará al impacto económico, social y extensionista a esta región. Ésta tiene una superficie de 7004.39Km² (8.74% de la extensión del estado). Conformada por los municipios: Autlán de Navarro, Casimiro Castillo, Cihuatlán, Cuautitlán de García Barragán, La Huerta y Villa Purificación.

Con 149,967 habitantes (según el II Censo de Población y Vivienda de 2005), la región concentra un 2.22% de la población total del Estado de Jalisco, correspondiéndole por razón de la superficie que tiene, una densidad de 21.41 habitantes por Km².

La región cuenta con 646 localidades, de las cuales 163 corresponden al municipio de Villa Purificación, teniendo 637 localidades de menos de 2500 habitantes, y sólo 9 localidades de más de 2500 habitantes, en la siguiente tabla se muestra la distribución de localidades por municipio y por rango:

Tabla 7 Distribución de localidades por municipio y rango

Municipio	Localidades Totales	Menores a 2500 habitantes	Mayores a 2500 habitantes
Autlán de Navarro	127	126	1
Casimiro Castillo	36	33	3
Cihuatlán	61	58	3
Cuautitlán	131	131	0
La Huerta	128	127	1
Villa de Purificación	163	162	1

Fuente: www.ceajalisco.gob.mx

Obtenido del Plan Regional 2030, se observa que la visión es pretender dar solución a una serie de retos que hoy en día se mantienen vigentes, entre los cuales se encuentran:

- *Fortalecer la participación ciudadana.* En este tema se fortalecerán y se redimensionarán las instancias de participación ciudadana reconocidas en la Ley de Planeación para el Estado de Jalisco y sus Municipios, con ello se busca redimensionar los Comités de Planeación para el Desarrollo Municipal y los Subcomités Regionales como las máximas instancias de participación ciudadana a nivel municipal y regional.
- *Fortalecer la coordinación interinstitucional.* Sobre este particular se pondrán en marcha nuevos esquemas de coordinación que permitan articular los esfuerzos del Gobierno, la sociedad, la iniciativa privada, las instituciones educativas y de todos aquellos actores que son relevantes para el desarrollo estatal y regional.
- *Mejorar los sistemas de financiamiento para el desarrollo regional.* Se avanzará en la integración de presupuestos regionalizados, a fin de que la inversión pública estatal y federal, así como la inversión privada, sea orientada de manera estratégica al desarrollo regional.
- *Fortalecer la capacidad de gestión.* Se avanzará en la preparación y formación de organismos de apoyo y asistencia técnica al desarrollo municipal y regional, y en el establecimiento de alianzas intermunicipales para la atención de problemas y/o aprovechamiento de áreas de oportunidad comunes.

- *Fortalecer la descentralización y la desconcentración.* Respecto a este punto, se continuará con la integración de las Unidades Regionales de Servicios del Estado (Unirse) y en la asignación de mayores responsabilidades y facultades para la toma de decisiones a los representantes de las dependencias gubernamentales establecidas en las Regiones. (Tomado de: www.seplan.app.jalisco.gob.mx/.../Región 08 Costa Sur.pdf).

Como parte de este plan de desarrollo para la Región Costa Sur se identificaron las siguientes problemáticas a resolver (www.seplan.app.jalisco.gob.mx/.../Región 08 Costa Sur.pdf):

1. Participación Ciudadana aún incipiente.
2. Poca apertura a la asociación. Innovación y riesgo empresarial.
3. Falta de una cultura de comercialización del agricultor.
4. Migración de la población hacia el extranjero.
5. Alta dispersión de la población rural.
6. Falta de condiciones para atraer inversiones.
7. Incremento en las enfermedades crónicas degenerativas, Diabetes, cardiovasculares, obesidad.
8. Los sistemas de vialidad no son acordes a las necesidades del municipio.
9. Proceso de regularización de tenencia de la tierra inconcluso que ocasiona incertidumbre y problemas agrarios y de abigeato.
10. Altas Tasas de desempleo.
11. Bajos niveles en la calidad de vida.
12. Impunidad en la procuración de justicia.
13. Analfabetismo recurrente, reprobación y deserción en la población rural.
14. Cobertura insuficiente en educación media superior en las zonas rurales.
15. La instrucción en bachillerato técnico no es acorde a la oferta de nivel superior técnico.
16. Deficiente equipamiento hospitalario de 2º y 3er. Nivel, y de primer contacto en destinos turísticos.
17. Déficit relativo en vivienda en el mediano y largo plazos.
18. Alta especulación del suelo en zonas urbanas y suburbanas y asentamientos irregulares sin infraestructura en las ciudades de mayor dimensión.

19. Escasa planeación urbana y usos de suelo (vocacionamiento de la tierra).
20. Malas condiciones en la red de carreteras y caminos que impiden la integración territorial requerida para consolidar el mercado regional.
21. Concentración del transporte pesado sobre el corredor Autlán - Casimiro Castillo y Barra de Navidad - Manzanillo.
22. Mal manejo de casetas zoosanitarias.
23. Insuficiencia y deficiencia en los programas de control fitosanitario y zoosanitario que permiten la entrada de plagas y enfermedades.
24. No se aplica la ley de desarrollo urbano en los municipios.
25. No se aplica el Plan de Ordenamiento Territorial de la costa de Jalisco.
26. Escasa e inoportuna información técnica de mercado para la toma de decisiones.
27. Carencia de espacios de recreación y esparcimiento.
28. No se tiene o es limitado el acceso a telecomunicaciones de banda ancha.
29. Falta infraestructura para el turismo de negocios y ecoturismo.
30. Tramos carreteros inconclusos e insuficiencia en la red de caminos rurales.
31. Carencia de sistemas tecnificados de riego.
32. Carencia de suelo industrial con infraestructura adecuada para la agroindustria.
33. Carencia de infraestructura para desarrollo forestal.
34. Falta de infraestructura ambiental para la correcta disposición de los desechos municipales.
35. Centralización administrativa en trámites y atención por parte del gobierno estatal y federal.
36. Ausencia de organismos promotores del desarrollo.
37. Falta de subsidios y apoyos financieros y fiscales para productores.
38. Escasos servicios financieros (banca).
39. Rezagos en servicios de agua potable, drenaje y electricidad.
40. Desinterés por invertir por falta de beneficios tangibles en el corto plazo.
41. Altos costos y falta de insumos para la producción.
42. Mala calidad del agua (para consumo y riego).
43. Aguas residuales de origen industrial y doméstico vertidas sin tratamiento.

44. Consumo indiscriminado de agua en los ingenios.
45. La industria azucarera es la principal fuente de contaminación de aguas superficiales.
46. Falta de reglamentos para uso y limpieza de agua utilizada por: ganadería, agricultura, industria.
47. Falta de plantas de tratamiento de agua en cabeceras municipales y grandes industrias.
48. Deficiente regulación del uso de Agroquímicos.
49. No existe diversificación de cultivos (se siembra solo especies tradicionales).
50. Contaminación auditiva de vehículos.
51. Falta de capacidad de transformación de los productos frutícolas.
52. Falta de mantenimiento y ampliación de las unidades de salud.
53. Suelos ácidos y de baja fertilidad, con escasez de nutrientes en algunas zonas, que ocasionan rendimientos dependientes de agroquímicos y fertilizantes fuera de uso en otros países.
54. Dificultad de aseguramiento de agua en algunas zonas en época de estiaje.
55. Producción de granos básicos insuficiente para el consumo de la región.
56. Falta de centros de acopio de productos elaborados.
57. Incremento de las enfermedades mentales.
58. Falta de capacitación y actualización del capital humano.
59. Una genética pecuaria con muchos años de retraso.
60. Crianza de razas ganaderas cuya calidad de carne no es competitiva.
61. Insuficiencia y deficiencia de los rastros Municipales.
62. Proyectos inadecuados y desviación de recursos por parte de las autoridades.
63. Inseguridad Pública.
64. Carencia de técnicos especializados que asesoren y propicien el desarrollo de la agroindustria y a las empresas.
65. Estilos de vida no saludables.
66. Incremento de la Obesidad.
67. Baja rentabilidad de la producción.
68. Mercado restringido solo a la comercialización local.
69. Deterioro de la condiciones de salud.

70. Inexistencia de precios de garantía.
71. Intermediarismo fuera de control.
72. Deterioro ambiental.
73. Asentamientos humanos sobre tierras forestales.
74. Altas probabilidades de incendios forestales.
75. Escasa vigilancia forestal.
76. Tala ilegal y/o clandestina.
77. Falta de programas de capacitación para la conservación y preservación de los bosques.
78. Falta de estudios para el buen desarrollo forestal de acuerdo a su potencial.
79. Aprovechamiento desequilibrado de los recursos maderables.
80. Incremento de accidentes viales.
81. Prácticas ilegales de captura y comercialización pesquera.
82. No hay control en la pesca libre y deportiva.
83. Ausencia de una cultura vial para los motociclistas.
84. Escaso atractivo comercial y turístico para el intenso tráfico de personas de paso.
85. Empresas y organismos del sector turístico desarticulados y con poca capacidad tecnológica.
86. Profesionalización de servidores públicos.
87. Desaprovechamiento de los recursos minerales.
88. Adicciones, violencia intrafamiliar.
89. Baja Competitividad.
90. Escaso desarrollo social y económico sustentable.
91. Ausencia de espacios de deportivos de alto rendimiento.
92. Excesivos trámites para el impulso de la actividad forestal.
93. Carencia de personal médico.
94. Contaminación de aire por CO₂ y tizne en zonas aledañas al ingenio.
95. Pérdida de valores familiares.
96. Servicios de Salud Deficientes.
97. Ausencia de capacitación para empresarios.
98. Planeación inadecuada de cultivos.

99. Prácticas paternalista por parte de los productores.
100. Carencia de empresas agroindustriales.
101. No hay cooperación entre empresarios y productores.
102. Bajo poder adquisitivo familiar de la población.
103. Bajo nivel educativo de la población adulta.
104. Sistemas de producción obsoletos.
105. Desorganización de empresarios y productores para la comercialización de sus productos.
106. Estilos de vida no saludables.
107. Deficiente nutrición.
108. Deficientes prácticas de higiene entre la población.
109. Deficiente desarrollo turístico.
110. Deficiente planeación de mediano y largo plazo.

Como se puede observar muchos de los problemas existentes requieren la participación activa y creativa del contador, por lo cual constituye una necesidad que desde su propia formación educativa en la universidad, y en correspondencia a la misión de los centros universitarios regionales, se desarrollen habilidades de liderazgo que contribuyan al cumplimiento de su misión social como profesionistas y ciudadanos, a lo cual va dirigida la presente estrategia.

Objetivo general de la estrategia

- Lograr el desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes y egresados de la Carrera de Contaduría Pública del Centro Universitario de la Costa Sur – Universidad de Guadalajara que contribuya a un mejor desempeño profesional y a alcanzar éxito en el campo de la profesión y en su desempeño como ciudadanos comprometidos con el desarrollo de su país como nación próspera y sustentable.

5.3.2. Instrumentación

Para el cumplimiento del objetivo de la presente estrategia se propone el siguiente plan de acción (Tabla 8).

Tabla 8 Plan de acción para implementación de estrategia

Acciones	Dimensión			Fecha de cumplimiento	Participantes	Responsable
	Docente	Investigación	Extensión			
Incorporación al plan de estudios de la materia de Liderazgo y Psicología Social	X			A cursar en el quinto semestre de la carrera, calendario escolar 2017-A	Alumnos de la Licenciatura en Contaduría Pública	Academia de auditoria
Incorporación al plan de estudios de la materia de Liderazgo estratégico	X			A cursar en el sexto semestre de la carrera, calendario escolar 2017-A	Alumnos de la Licenciatura en Contaduría Pública	Academia de auditoria
Maestría en Liderazgo	X		X	Calendario 2018-A	Egresados de carreras del área económico-administrativa	Jefatura del Departamento de Contaduría
Taller sobre liderazgo y psicología social que vengan a reforzar los conocimientos adquiridos.	X		X	Ciclos escolares 2018-A y 2018-B	Alumnos que hayan cursado esta asignatura y egresados.	Coordinación de la carrera de Licenciado en Contaduría Pública.
Taller sobre Liderazgo estratégico que venga a reforzar los conocimientos adquiridos				Ciclos escolares 2018-B y 2019-A	Alumnos que hayan cursado esta asignatura y egresados.	Coordinación de la carrera de Licenciado en Contaduría Pública.
Curso-Taller básico sobre Liderazgo	X		X	Segundo semestre de 2016	Egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública	Coordinación de la carrera de Licenciado en Contaduría Pública.

Continuación.....

Analizar los logros obtenidos por el desarrollo de las habilidades de liderazgo de los alumnos egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública en su desempeño profesional		X		Durante los meses de Octubre y Noviembre de 2019	Egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública	Coordinación de la carrera de Licenciado en Contaduría Pública.
Coloquio sobre Liderazgo	X		X	Junio de 2018	Alumnos y Egresados de las áreas económico-administrativas	Jefe del Departamento de Contaduría
Viaje de estudios a empresas foráneas		X	X	Mayo de 2017	Alumnos de la Licenciatura en Contaduría Pública	Academia de Auditoría

(Fuente propia)

5.3.3 Presupuesto

El presupuesto financiero que permitirá cubrir los gastos para la implementación de la estrategia, se encuentra integrado de la siguiente manera:

Tabla 9. Presupuesto de implementación de la estrategia

Acciones	Importe Anual	Origen del Recurso
Incorporación al plan de estudios de la materia de Liderazgo y Psicología Social	\$ 30,000.00	Profesor de Asignatura. Universidad de Guadalajara
Incorporación al plan de estudios de la materia de Liderazgo estratégico	\$ 30,000.00	Profesor de Asignatura. Universidad de Guadalajara
Maestría en Liderazgo	\$ 380,000.00	Recursos autogenerados
Taller sobre liderazgo y psicología social que vengan a reforzar los conocimientos adquiridos.	\$ 25,000.00	Recursos autogenerados
Taller sobre Liderazgo estratégico que venga a reforzar los conocimientos adquiridos	\$ 25,000.00	Recursos autogenerados
Curso-Taller básico sobre Liderazgo	\$ 20,000.00	Recursos autogenerados
Analizar los logros obtenidos por el desarrollo de las habilidades de liderazgo de los alumnos egresados de la Licenciatura en Contaduría Pública en su desempeño profesional	\$ 10,000.00	Recursos del presupuesto del Departamento de Contaduría

Coloquio sobre Liderazgo	\$ 30,000.00	Recursos del presupuesto del Departamento de Contaduría y autogenerados
Viaje de estudios a empresas foráneas	\$ 60,000.00	Recursos autogenerados

(Fuente Propia)

5.3.4 Evaluación

Para el análisis periódico por las instancias de dirección correspondientes del logro del objetivo definido en la estrategia, se establece el siguiente cronograma:

Tabla 10 *Cronograma de acciones para el logro de la estrategia*

Instancia de control	Tipo de control	Participantes	Acciones a controlar	Responsable
Academia de Auditoría	Operativo y corriente	a) Secretaria Académica b) Integrantes de la Academia de Auditoría c) Jefe del Departamento de Contaduría c) Coordinador de Carrera	a) Aplicación del dictamen de incorporación de la nueva asignatura emitido por la comisión de Educación del Centro Universitario de la Costa Sur. b) Asignación de clave de materia por parte del área de Control Escolar. c) Demanda de materia en la programación académica d) Asignación de maestro que la impartirá con perfil adecuado.	Coordinación de la Carrera de Licenciado en Contaduría Pública
Academia de Auditoría	Operativo y corriente	a) Secretaria Académica b) Integrantes de la Academia de Auditoría c) Jefe del Departamento de Contaduría c) Coordinador de Carrera	a) Aplicación del dictamen de incorporación de la nueva asignatura emitido por la comisión de Educación del Centro Universitario de la Costa Sur. b) Asignación de clave de materia por parte del área de Control Escolar. c) Demanda de materia en la programación académica d) Asignación de maestro que la impartirá con perfil adecuado.	Coordinación de la Carrera de Licenciado en Contaduría Pública
Depto. de Contaduría	Operativo y Corriente	a) Academia de Auditoría b) Jefe de Departamento	a) Presentación de la propuesta al Comité de Educación del Centro Universitario de la Costa Sur	Jefe del Departamento de Contaduría

		c) Coordinador de Carrera d) Secretaria Académica e) Consejo de Centro	b) Aprobación de la creación de la Maestría por parte del Consejo de Centro. c) Aplicación del dictamen de incorporación de la nueva asignatura emitido por la comisión de Educación del Centro Universitario de la Costa Sur. d) Asignación de clave de materia por parte del área de Control Escolar. e) Promoción de la Maestría con los alumnos egresados de la Carrera de Contaduría Pública f) Solicitud de demanda de materias a impartir en programación académica	
Coord. Lic. Contaduría Pública	Operativo y corriente	a) Jefe de Departamento b) Coordinador de Carrera c) Alumnos d) Egresados e) Académicos	a) contratación de asesor externo b) Promoción del curso-taller c) Instalaciones donde se impartirá el curso-taller d) Logística y desarrollo del evento e) Expedición y entrega de constancias	Coordinador de la Carrera de Contaduría Pública
Coord. Lic. Contaduría Pública	Operativo y corriente	a) Jefe de Departamento b) Coordinador de Carrera c) Alumnos d) Egresados e) Académicos	a) Contratación de asesor externo b) Promoción del curso-taller c) Instalaciones donde se impartirá el curso-taller d) Logística y desarrollo del evento e) Expedición y entrega de constancias	Coord. Carrera Contaduría Pública
Coord. Lic. Contaduría Pública	Operativo y corriente	a) Jefe de Departamento b) Coordinador de Carrera c) Alumnos d) Egresados e) Académicos	a) Contratación de asesor externo b) Promoción del curso-taller c) Instalaciones donde se impartirá el curso-taller d) Logística y desarrollo del evento e) Expedición y entrega de constancias	Coord. Carrera de Contaduría Pública

Depto. de Contaduría	Operativo	a) Jefe de Departamento b) Plantilla de Profesores c) Coordinador de Carrera	a) Elaboración de convocatoria para seleccionar ponencias b) Promoción y publicidad del coloquio c) Control de gastos d) Consecución de instalaciones para la realización del coloquio e) Logística del coloquio f) Elaboración y entrega de constancias	Jefe del Depto.
Academia de Auditoría	Operativo	a) Secretaria Administrativa b) Departamento de Contaduría c) Coordinador de Carrera d) Miembros de la Academia de Auditoría e) Alumnos f) Egresados	a) Negociación y elaboración del convenio de visita de estudio con la empresa a visitar b) Obtener la autorización del Jefe de Departamento c) Cotización de transporte y hospedaje d) Promoción del viaje e) Obtención de los recursos económicos autogenerados f) Logística durante la realización del viaje	Presidente Academia de Auditoría

(Fuente propia)

5.4. Validación de la estrategia

Se preseleccionaron 32 expertos, que al determinársele el coeficiente de competencia, según se muestra en el Anexo 10, quedaron 30 expertos para la realización de la validación de la estrategia propuesta (Anexo 5).

Al procesarse la respuesta de los expertos (Anexo 11) se evidencia que la propuesta de estrategia es válida, objetiva, específica, sencilla, ágil y aplicable, por lo cual ésta cumple ampliamente con el objetivo e hipótesis planteados

Al determinarse la prueba de fiabilidad por el Alpha de Cronbach (Anexo 11) se obtuvo un resultado de 0.871, por lo que el instrumento utilizado, como los resultados obtenidos son confiables.

V. CONCLUSIONES

Basado en los resultados de la investigación se concluye:

Las habilidades de liderazgo en el mundo globalizado y bajo la influencia de la sociedad de la información y el conocimiento en que vivimos constituye una necesidad en la formación de nivel superior de contadores públicos, que posibilite su mejor crecimiento profesional y ciudadano y maximice sus potencialidades de aporte a las comunidades y entidades de la nación donde laboren y/o convivan.

La currícula académica de este profesional no ha tenido en cuenta esta necesidad social, por lo cual se manifiestan insuficiencias en su formación y posterior desempeño laboral al presentar limitaciones en la apropiación de las habilidades directivas necesarias a este profesionista.

En este contexto se pudo constatar que tanto los estudiantes como egresados del Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara presentan serias limitantes en el desarrollo de sus habilidades directivas, donde se destaca el autocontrol, la incapacidad de mediar en la solución de conflictos, la incapacidad de trabajar en equipos, la sociabilidad que da capacidad de comunicación, principalmente.

El enfoque lógico metodológico diseñado constituye un aporte contextualizado de la autora a la solución de un problema concreto de dirección de una organización de tipo educativo de nivel superior, cuya aplicación práctica ha permitido la evaluación de los principales problemas que presentan estudiantes y egresados de la Licenciatura de Contaduría Pública, proponiendo una estrategia para la solución del mismo, por lo que se ha cumplido con la hipótesis y objetivos propuestos.

La propuesta metodológica realizada, expresada en el enfoque lógico metodológico diseñado, es factible de ser aplicado a otras carreras del propio centro universitario o de otras universidades, por su perspectiva general, sistémica e integradora.

La estrategia elaborada le otorga un alto valor añadido a la investigación realizada, al proponer no sólo el estudio teórico metodológico contextualizado a nuestras realidades, sino una propuesta de solución práctica concreta que contribuiría a la solución de un problema de alta pertinencia social para la región.

Por lo tanto resulta importante la recomendación que la institución aplique la propuesta de estrategia de implementación que aparece en el desarrollo de la tesis.

Constituye una necesidad el potenciar el conocimiento de la investigación realizada a todos los implicados en su cumplimiento, para que exista una sensibilidad en la urgencia y activa participación de estos para el logro exitoso de la estrategia propuesta.

Continuar en investigaciones posteriores ampliando el estudio que con esta investigación se ha realizado a otras esferas de actuación del Licenciado en Contaduría Pública como las habilidades de administrar, entre otras, por el papel tan importante que los mismos desarrollan en las organizaciones.

Referencias bibliográficas

- Adams, J.S. (1963). Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and social Psychology* 67: 422-436.
- Bal, J. y J. de Jong (2007), “Improving School Leadership - OECD Review, Background Report for the Netherlands”, preparado para el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencias, Países Bajos. Recuperado en www.oecd.org/edu/schoolleadership.
- Barsade, S.G. & Gibson, D.E. (2007). Why does affect matter in organizations?. *Academy of management perspectives* 21: 36-59.
- Beaudin, D., J. Thompson y L. Jacobson (2002), *The Administrator Paradox: More Certified Fewer Apply*, American Education Research Association, Nueva Orleans.
- Begley, P., G. Campbell Evans y A. Brownridge (1990), *Influences on the Socializing Experiences of Aspiring Principals*, Reunión Anual de la Canadian Society for Studies in Education.
- Bergeron, D.M. (2007). The potential paradox of organizational citizenship behavior: good citizens at what costs? *Academy of management review* 32(4): 1078-1095.
- Bernstein, E. (2006). Therapy that keeps on the sunny side of life. *The Wall street journal*: D1.
- Bush, T. & , D. (2003), *School Leadership: Concepts and Evidence*, NCSL, Nottingham.
- Bvorak, P. & Badal, J. (2007). This is your brain on the job. *The Wall Street journal*: B1.
- Clements, J. (2007). How to stop your emotions from wrecking your returns. *The Wall Street journal*: D1.
- Cropanzano, R., Bowen, D.E. & Gilliland, S.W. (2007). The management of organizational justice. *Academy of management perspectives* 21(4): 34-48.
- Darling-Hammond, L. (2001), “Creating Accountability in Big City School Systems”, en *Urban Diversity Series*, núm. 102.

- Darling-Hammond, L., M. LaPointe, D. Meyerson, M.T. Orr y C. Cohen (2007), *Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*, Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute, Palo Alto, CA.
- Davis, S., L. Darling-Hammond, M. LaPointe and D. Meyerson (2005), *Review of Research, School Leadership Study: Developing Successful Principals*, Stanford Educational Leadership Institute, por solicitud de la Wallace Foundation, Palo Alto, CA.
- Day, C., J. Moller, D. Nusche y B. Pont (2008), “The Flemish (Belgian) Approach to System Leadership”, informe de un estudio de caso para la actividad de la OCDE Mejorar el liderazgo escolar, disponible en www.oecd.org/edu/schoolleadership y en B. Pont, D.
- Devos, G. y M. Tuytens (2006), “Improving School Leadership - OECD Review, Background Report for Flanders”, informe preparado para el Ministerio Flamenco de Educación y Formación, Bélgica, disponible en www.oecd.org/edu/schoolleadership.
- Diener, M. (2007). Take a look inside. Entrepreneur.
- Dimmock, C. (1999), “Principals and school restructuring: conceptualizing challenges as dilemmas”, en *Journal of Educational Administration*, vol. 37 (5), pp. 441-462.
- Dudikoff, M. (1994). *Elementos de Psicología*. México D. F.
- Dvorak, P. (2007). A different animal seek the No. 1 Post: often, it’s not no. 2. *The Wall street journal*: B1.
- Elmore, R. (2008), “Leadership as the Practice of Improvement”, en B. Pont, D. Nusche y D. Hopkins (eds.), *Improving School Leadership, Volume 2: Case Studies on System Leadership*, OECD, Paris.
- Evans, P. y N. Mohr (1999), “Professional Development for Principals: Seven Core Beliefs”, en *Phi Delta Kappan*, 80 (7), Pp. 530-533.
- Fineman, S. (2006). On being positive: concerns and counterpoints. *Academy of management review* 31: (270-291).

- Fullan, M. (2001), *The New Meaning of Educational Change*. Tercera edición. Teachers College, Columbia
- Geddes, D. & Callister, R.R. (2007). Crossing the lines(s): a dual threshold model of anger in organizations. *Academy of management review* 32(3): 721-746.
- Giacalone, R.A. (2007). Taking a red pill to disempower unethical students: creating ethical sentinels in business schools. *Academy of management learning & education* 6(4): 534-542.
- Gibson, C.B. & Earley, P.C. (2007). Collective cognition in action: accumulation interaction, examination an accommodation in the development and operation of group efficacy beliefs in the workplace. *Academy of management review* 32(2): 438-458.
- Gottschalg, O. & Zollo, M. (2007). Interest alignment and competitive advantage. *Academy of management review* 32(2): 418-437.
- Grant, A.M., Christanson, M.K. & Price, R.H. (2007). Happi9ness, health, or relationships? managerial practices and employee well-being tradeoffs. *Academy of management perspectives* 21(3): 51-63.
- Gronn, P. (2002), "Distributed Leadership as a Unit of Analysis", en *Leadership Quarterly*, 13 (4), pp. 423-451.
- Guevara, E. (2009). www.eumet.com/matematicas/estadisticas. Recuperado el 29 de febrero de 2012.
- Gupta, A. (2005). Leadership in a fast-paced world: and interview with Ken Blanchard. *Mid-American journal of business* 20(1): 7-10.
- Hall, J. & Donnell, S.M. (1979). Managerial achievement: the personal side iof behavioral theory. *Human Relations* 32: 77-101.
- Hallinger, P. y R. Heck (1996), "Reassessing the Principal's Role in School Effectiveness: A Review of Empirical

- Hambrick, D.C. (2007). Upper echelons theory: A Update. *Academy of management review* 32: 334-343.
- Hargreaves, A., G. Halász y B. Pont (2008), “The Finnish Approach to System Leadership”, reporte de estudio de caso para la actividad de la OCDE Mejorar el liderazgo escolar. Recuperado en www.oecd.org/edu/schoolleadership y en B. Pont, D. Nusche y D. Hopkins (eds.), *Improving School Leadership*, Volume.
- Harrison, D.A., Newman, D.A. & Roth, P.L. (2006). How important are job attitudes? meta-analytic comparisons of integrative behavioral outcomes and a times sequences. *Academy of management journal* 49(2): 305-325.
- Hastie, T. (2001). *The elements of statistical learning*. Editorial: Springer Verlag Gmbh & Co. Kg, New York. Estados Unidos de Norteamérica.
- Henle, C.A. (2006). Bad apples or bad barrels? A former CEO discusses the interplay or person ans situation with implications for business education. *Academy of management learning & education* 5(3): 346:355.
- Hernández, R., Fernández C. & Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. Editorial Mac Graw Hill, México
- Herzberg, F. (1968). The motivation-hygiene concept and problems of manpower. *Personal Administrator*: 3-7.
- Higham, R., D. Hopkins y E. Ahtaridou (2007), “Improving School Leadership, Country Background Report for England”, informe preparado para el Department for Children, Schools and Families, Inglaterra. Recuperado en www.oecd.org/edu/schoolleadership.
- Hogan, R., G. Curphy y J. Hogan (1994), “What We Know about Leadership: Effectiveness and Personality”, en *American Psychologist*, 49, pp. 493-504.
- Hopkins, D. (2008), “Realizing the Potential of System, Leadership”, en B. Pont, D. Nusche y D. Hopkins (eds.), *Improving School Leadership*, Volume 2: Case Studies on System Leadership, OECD, Paris.

- Hotz, R.L. (2007). Except in one career, our brains seem built for optimism. *The Wall Street journal*: B1.
- Houde, J. (2007). Analogically situated experiences: creating insight through novel contexts. *Academy of management learning & education* 6(3): 321-331.
- Huber, S.G. (2004), *Preparing School Leaders for the 21st Century: An International Comparison of Development Programs in 15 Countries*, Taylor & Francis Group, Londres.
- Ilies, R., Scott, B.A. & Judge, T.A. (2006). The interactive effects of personal traits and experienced states on intraindividual patterns of citizenship behavior. *Academy of management journal* 49: 561-575.
- Ingvarson, L., M. Anderson, P. Gronn y A. Jackson (2006), “Standards for School Leadership, A Critical Review of the Literature”, documento preparado para Teaching Australia, Australian Institute for Teaching and School Leadership.
- Johnson, S., J. Berg y M. Donaldson (2005), “Who Stays in Teaching and Why: A Review of the Literature on Teacher Retention”, Project on the Next Generation of Teachers, Harvard Graduate School of Education, Cambridge, MA.
- Joya, R. (2013) *Propuesta normativa para el control interno en las Pymes mexicanas*. Tesis doctoral, Universidad de Camagüey, Cuba.
- Judge, T.A., Ilies, R. & Bono, J.E. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of applied psychology* 87: 765-768.
- Jung, C. (1992). *Deportable Jung*. De Campbell, New York.
- Kaiser, R.B. & Kaplan, R. B. (2006). The deeper work of executive development: outgrowing sensitivities. *Academy of management learning & education* 5: 463-483.
- Kest, M.F.R. & Korotov, K. (2007). Creating transformational executive education programs. *Academy of management learning & education* 6: 375-387.
- Knickerbocker, D. (1990). *Dirección y Concepción de un líder*. Lecturas Selectas, Inglaterra.

- Kuby, R. J. (2005). Estadística elemental, lo esencial (3ª ed). Thomson. México: Editorial Thomson.
- Lavell, A. (2005). La gestión de riesgo de desastres: Un enfoque basado en proceso. Recuperado en: www.comunidadandina.org/predecan/doc/libros/procesos_ok.pdf.
- Le, H., Oh, S., Shaffer, J. & Schmidt, F. (2007). Implications of methodological advances for the practice of personnel selection: how practitioners benefit from meta-analysis. *Academy of management perspectives* 21: 6-15.
- Leithwood, K. (2005), “Understanding Successful Principalship: Progress on a Broken Front”, en *Journal of Educational Administration*, 43 (6), p. 619.
- Leithwood, K. & C. Riehl. (2003), *What We Know About Successful School Leadership*, Laboratory for Student Success, Temple University, Philadelphia, Pennsylvania.
- Litzky, B.E., Eddleston, K.A. & Kidder, D.L. (2006). The good, the bad and the misguided: how managers inadvertently encourage deviant behaviors. *Academy of management perspectives* 20(1): 91-103.
- Livingston, J.S. (1979). Pygmalion in management, in *Harvard business review*. Harvard business review on human relations.
- Locke, E.A. (2006). Business ethics: a way out of the morass. *Academy of management learning & education* 5(3): 324-332.
- Lussier, R. & Achua Ch. (2011). *Liderazgo, teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. Cuarta edición Cengage learning Editores.
- Mahieu, P. (1998), “Het Jaar 8, Schoolleiding in Historisch Perspectief”, en L. Braeckmans, P. Mahieu y G.
- Marzano, R., T. Waters y B. McNulty (2005), *School Leadership That Works: From Research to Results*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia.

- McClelland, D. & Burnham, D.H. (1978). Power is the great motivator. *Harvard Business review*:103.
- McClelland, D.C. & Boyatzis, R.E. (1982). Leadership motive pattern and long-term success in management. *Journal of applied psychology* 6: 737-743.
- McClelland, D.C. (1985). *Human Motivation*.
- McGregor, D. (1966). *Leadership and motivation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Mintzberg, H. (1987). The strategy concept I: Five ps for strategy. Fall 1987. *California Management Review*.
- Moorman, H. (1997), Professional Development of School Principals for Leadership of High Performance Learning Communities, el informe preliminar de la Danforth Foundation Task Force on Leadership of High Performance Learning Communities, con fecha 20 de septiembre de 1999, extractos vistos el 8 de enero de 2008, en www.e-lead.org/principles/principal.asp.
- Moos, L. y S. Huber (2007), “School Leadership, School Effectiveness and School improvement: Democratic and Integrative Leadership”, en T. Townsend (ed.). *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*, Springer, Dordrecht, Países Bajos.
- Morgan, M.W. & Lombardo, M.M. (1988). Off the track: Why and how successful executives get derailed (Greensboro, NC: center of creative leadership). Technical report no. 21& 34.
- Mulford, W. (2003), “School Leaders: Challenging Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness”, informe preparado para la actividad OCDE Mejorar el liderazgo escolar.
- Munguia, I. (1990). *Redacción e Investigación Documental*. UPN (Sep), México.
- Nixon, R. (1983). *Líderes (Perfiles y recuerdos de los hombres que han forjado el mundo moderno)*. Editorial planeta Barcelona.
- Northouse, P. (1997). *Leadership Theory and Practice*, Sage, Thousand Oaks, CA.

- Nusche y D. Hopkins (eds.), *Improving School Leadership, Volume 2: Case Studies on System Leadership*, OECD, Paris.
- OECD (2001), *Public Sector Leadership for the 21st Century*, OECD, Paris.
- OECD (2006), “The Teaching Workforce: Meeting Aspirations and Enhancing Motivation”, en *Education Policy Analysis 2005-2006*, OECD, Paris.
- Osterman, P. (2007). Comment on Le, Oh, Shaffer, and Schmidt. *Academy of management perspectives* 21(3): 16-18.
- Pont, B., D. Nusche y D. Hopkins (eds.) (2008), *Improving School Leadership, Volume 2: Case Studies on System Leadership*, OECD, París.
- PricewaterhouseCoopers (2007), *Independent Study into School Leadership: Main Report*, Department for Education and Skills, Londres
- Puffer, S. (1999). CompUSA’s CEO James Halpin on technology, rewards and commitment. *Academy of management executive* 13(3): 29-36.
- Rizo., L. C.& Campestruis (1998). *Indicadores e investigación educativa*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba.
- Robinson, V.M.J. (2007), *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*, Australian Council for Educational Leaders, Winmalee, NSW, Australia.
- Rousseau, D.M., Ho, V.T. & Greenberg, J. (2006). I-deals: idisyncratic terms in employment relations. *Academy of management review* 31(4): 977-994.
- Rynes, S.L., Giluk, T.L. & Brown, K.G. (2007). The very separate worlds of academy and practitioner periodical in human resource management: implications for evidence-based management. *Academy of management journal* 50: 987-1008.
- Sandberg, J. (2008). Avoiding conflicts, the too-nice boss make matters worse. *The Wall Street journal*: B1
- Santora, J.C. (2007). Managing open employees; do resources and leadership style matter?. *Academy of management perspectives* 21: 83-84.

- Scheerens, J. y R. Bosker (1997), *The Foundations of Educational Effectiveness*, Elsevier Science Ltd., Oxford.
- Seidman, D. (2004). The case for ethical leadership. *Academy of management executive* 18(2): 134-138.
- Sluss, D.M. & Ashforth, B.E. (2007). Relational identify and identification: defining ourselves through work relationships. *Academy of management review* 32: 9-32.
- Sonenshein, S. (2007). The role of construction intuition, and justification in responding to ethical issues at work: the sensemaking intuition model. *Academy of management review* 32(4): 1022-1028.
- Steel, P. & Konig, C.J. (2007). Integrating theories of motivation. *Academy of management review* 32(2):438-458.
- Stoll, L., R. Bolam y P. Collarbone (2002), "Leading for Change: Building Capacity for Learning", en K. Leithwood y P. Hallinger (eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*, pp. 41-73, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, Países Bajos.
- Su et al. (2003), "Professional Preparation and Development of School Leaders in Australia and the USA", en *International Education Journal*, 4(1), 2003.
- Townsend, T., (ed.) (2007), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*, Springer, Dordrecht, Países Bajos.
- Van Horebeek, *De Schoolleider in Beeld, 25 Jaar Directie-opleidingen*, Garant, Leuven/Apeldoorn.
- Van Oosterhout, J., Heugens, P.M. & Kaptein, M. (2006). The internal morality of contracting: advancing the contractualist endeavor in business ethics. *Academy of management review* 31(3):521-539.
- Veiga, J.F. (2004). Special topic ethical behavior in management, birnging into the mainstream: and introduction to the special topic. *Academy of management executive* 18(2): 37-38.

- Veiga, J.F., Golden, T.D. & Dechant, K. (2004). Why managers bend company rules. *Academy of management executive* 18(2): 84-90.
- Villegas, F. (1990). *Liderazgo*. Ed. Instituto de Capacitación Política, México D.F.
- Vroom, V. (1964) *Work and motivation*.
- Waddock, S. (2007). Leadership integrity in a fractured knowledge world. *Academy of management learning & education* 6(4): 543-557.
- Wasserman, N. (2006). Stewards, agents and the founder discount: executive compensation in new ventures. *Academy of management Journal* 49(5): 960-976.
- Waters, T., R. Marzano y B. McNulty (2003), *Balanced Leadership: What 30 Years of Research Tells Us about the Effect of Leadership on Student Achievement*, Mid-Continent Research for Education and Learning. Denver, CO.
- Wefald, A.J. & Katz, J.P. (2007). Leaders: The strategies for taking charge. *Academy of management perspectives* 21: 105-106.
- Westerman, J.W. & Vanka, S. (2005). A cross-cultural empirical analysis of person-organization fit measures as predictors of student performance in business education: comparing students in the United States and India. *Academy of management learning & education* 4: 409-420.
- Wienselfeld, B.M., Swann, W.B., Brockner, J. & Bartel, C.A. (2007). Is more fairness always preferred? Self-esteem moderates reactions to procedural justice. *Academy of management journal* 50 (5): 1235-1253.
- Williams, M. (2007) Building genuine trust through interpersonal emotion management: a threat regulation model of trust and collaboration across boundaries. *Academy of management review* 32(2): 595-621.
- Wolter, R. (2007). Yes, you can! *Entrepreneur*:120.
- Wright, T.A. (2006). To be or not to be (Happy): the role of employee well-being. *Academy of management perspectives* 20: 118-120.

Yukl, G. (2001), Leadership in Organizations, Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.

Yukl, G. A. (2002), Leadership in Organizations, Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ.

Zhu, Y. (2007) What drives differences in reward allocation principles across countries and organizations?. Academy of management perspectives 21(3): 90-92.

ANEXOS

ANEXO 1**CUESTIONARIO A EXPERTOS**

Marque con una X su respuesta relacionada con las habilidades de liderazgo que debe tener un contador público en México.

No	Habilidades de liderazgo que debe tener el contador publico	Si	No
V.	Autocontrol		
V.	Capacidad de controlar a sus subordinados		
V.	Disposición de asumir cualquier tarea		
V.	Capacidad de ser sociable y fomentar las buenas relaciones humanas		
V.	Responsabilidad		
V.	Creatividad		
V.	Competencia o buen desempeño profesional		
V.	Competitivo		
V.	Capacidad de trabajo bajo presión		
V.	Capacidad de cumplir y hacer cumplir las normas		
V.	Objetivo		
V.	Organizado		
V.	Optimista		
V.	Crítico y autocrítico		
V.	Capacidad de trabajo en equipo		
V.	Autoestima		
V.	Exigente		
V.	Poder de delegación de responsabilidades y tareas		
V.	Capacidad para solucionar conflictos		
V.	Capacidad de evaluar a sus subordinados, estimulando el buen desempeño		

ANEXO 2

PROCESAMIENTO DE LAS RESPUESTAS AL CUESTIONARIOS DE ESPECIALISTAS.

No	Habilidades de liderazgo que debe tener el Contador Público	Especialistas					Cc
		1	2	3	4	5	
1.	Autocontrol	X	X	X	X	X	100,0
2.	Capacidad de controlar a sus subordinados	X	X	X	X	X	100,0
3.	Disposición de asumir cualquier tarea	X	X	X	X	X	100,0
4.	Capacidad de ser sociable y fomentar las buenas relaciones humanas	X	X	X		X	80,0
5.	Responsabilidad	X	X	X	X	X	100,0
6.	Creatividad	X	X	X	X	X	100,0
7.	Competencia o buen desempeño profesional	X	X	X	X	X	100,0
8.	Competitivo	X	X	X	X	X	100,0
9.	Capacidad de trabajo bajo presión	X	X	X	X	X	100,0
10.	Capacidad de cumplir y hacer cumplir las normas	X	X	X	X	X	100,0
11.	Objetivo	X	X	X	X	X	100,0
12.	Organizado	X	X	X	X	X	100,0
13.	Optimista	X	X	X			60,0
14.	Crítico y autocrítico	X	X	X		X	80,0
15.	Capacidad de trabajo en equipo	X	X		X	X	80,0
16.	Autoestima	X	X	X	X	X	100,0
17.	Exigente	X	X	X	X	X	100,0
18.	Poder de delegación de responsabilidades y tareas	X	X	X		X	80,0
19.	Capacidad para solucionar conflictos	X	X	X	X	X	100,0
20.	Capacidad de evaluar a sus subordinados, estimulando el buen desempeño	X	X	X	X	X	100,0

- _____ 1. En las situaciones que no exigen liderazgo, siempre me ofrezco para hacerme cargo.
- _____ 2. Me interesa llevarme bien con los demás.
- _____ 3. Tengo un buen autocontrol; no me dejo llevar por mis emociones, no me enojo ni grito.
- _____ 4. Soy digno de confianza; cuando afirmo que haré algo, lo llevo a cabo bien y a tiempo.
- _____ 5. Trato de hacer las cosas de manera distinta para mejorar mi desempeño.
- _____ 6. Disfruto de la competencia y el triunfo; perder me molesta.
- _____ 7. Me gusta tener muchos amigos e ir a fiestas.
- _____ 8. Mi desempeño es bueno bajo presión.
- _____ 9. Trabajo duro para tener éxito.
- _____ 10. Voy a nuevos lugares y me gusta viajar.
- _____ 11. Soy sociable y estoy dispuesto a enfrentar a la gente cuando hay conflicto.
- _____ 12. Trato de ver las cosas desde la óptica ajena.
- _____ 13. Soy optimista y veo el lado positivo de las situaciones (para mí el vaso está medio lleno no medio vacío).
- _____ 14. Soy una persona bien organizada.
- _____ 15. Cuando voy a un nuevo restaurante, pido que me traigan alimentos que no he probado antes.
- _____ 16. Quiero llegar hasta el nivel más alto que pueda tener el escalafón corporativo.
- _____ 17. Deseo agradecerles a los demás y que me perciban como alguien muy amigable.
- _____ 18. Elogio a la gente y le echo porras; no la rebajo ni la critico.
- _____ 19. Me limito a seguir las reglas de la organización.

- _____ 20. Me ofrezco como voluntario para ser el primero en aprender y hacer nuevas labores en el trabajo.
- _____ 21. Trato de influir en los demás para que las cosas se hagan a mi modo.
- _____ 22. Me gusta trabajar más en conjunto que solo.
- _____ 23. Me considero un individuo tranquilo y seguro.
- _____ 24. Me consideran como alguien en quien se puede creer, pues hago mi trabajo y no le fallo a la gente.
- _____ 25. Cuando alguien sugiere que se hagan las cosas de otra manera, lo respaldo y colaboro para que así sea; no salgo con letanías como: no va a funcionar, nunca lo hemos hecho, ¿quién más lo ha hecho?, o no es posible hacerlo

Segunda parte:

Supongamos que eres el gerente de una unidad de trabajo. Elige un **0 –cero- (sí lo haría) o un 1 (no lo haría)** de acuerdo con lo que señala cada uno de los siguientes enunciados. No hay respuestas adecuadas o inadecuadas, así que no trates de buscar la respuesta correcta.

- _____ 1. Haría saber a mis empleados que durante las horas de trabajo no deben hacer cosas que no se relacionen directamente con su labor.
- _____ 2. Dedicaría tiempo a hablar con mis empleados para conocerlos personalmente durante las horas de trabajo.
- _____ 3. Tendría una agenda detallada de tareas por realizar durante las juntas del departamento.
- _____ 4. Permitiría que los empleados llegaran tarde y salieran temprano para que pudieran ocuparse de problemas personales.
- _____ 5. Establecería objetivos claros para que los empleados conocieran las necesidades que hay que satisfacer.
- _____ 6. Me haría partícipe de los conflictos de los empleados para ayudarlos a resolverlos.
- _____ 7. Dedicaría buena parte de mi tiempo a dirigir a los empleados para asegurarme de que cumplen con las metas del departamento.
- _____ 8. Exhortaría a los empleados a que resolvieran problemas relacionados con su trabajo sin que mediara mi autorización.
- _____ 9. Me aseguraría de que los empleados realizan su labor de acuerdo con el método estándar y así me aseguraría de que se lleva a cabo de manera correcta.
- _____ 10. Buscaría el consejo de mis empleados al tomar decisiones.
- _____ 11. Llevaría registros de la productividad de mi departamento y haría saber a los empleados como se están desempeñando.
- _____ 12. Fomentaría la confianza entre mis empleados y yo, y entre los integrantes del departamento.
- _____ 13. Adoptaría medidas correctivas inmediatas con los empleados que no están cumpliendo con los estándares o los objetivos.

- _____ 14. Agradecería en forma personal a los empleados que satisficieran los estándares y los objetivos.
- _____ 15. Seguiría estableciendo estándares y metas más elevadas, planteando a mis empleados el reto de cumplirlas.
- _____ 16. Estaría abierto a discutir con los empleados problemas personales durante el horario de trabajo.
- _____ 17. Programaría las horas de trabajo y las tareas de mis empleados para que cumplan con los objetivos.
- _____ 18. Alentaría a mis empleados para que cooperaran entre sí en lugar de competir uno con otro.
- _____ 19. Me concentraría de continuo en tratar de mejorar la productividad de mi departamento mediante actividades como reducir costos.
- _____ 20. Defendería a mis buenos empleados si mi superior o mis colegas criticaran su trabajo, en lugar de estar de acuerdo o no decir nada.

ANEXO 4**ENCUESTA A EGRESADOS DE LA CARRERA DE CONTADURÍA PÚBLICA DEL CUCSUR – UdeG****Objetivo general**

Diagnosticar la situación en la Carrera de Contaduría Pública relacionada con el desarrollo de las habilidades de liderazgo en sus egresados

Semestre _____ Edad _____ Género _____

Lugar de procedencia _____

Preparatoria de procedencia: _____

Señala en cuál de estas áreas estás trabajando:

Contabilidad _____ Finanzas _____ Impuestos _____ Auditoría _____ Costos _____

Otra _____ Menciónala _____

Primera parte:

Instrucciones: de acuerdo a la escala que aparece abajo, califica cada uno de los enunciados según el grado de precisión con que lo describas, anota un número, entre uno y tres, en la línea en blanco que aparece antes de cada frase.

- | | Me describe | Me describe ligeramente | No me describe |
|-----------|-------------|-------------------------|----------------|
| | 3 | 2 | 1 |
| _____ 1. | | | |
| _____ 2. | | | |
| _____ 3. | | | |
| _____ 4. | | | |
| _____ 5. | | | |
| _____ 6. | | | |
| _____ 7. | | | |
| _____ 8. | | | |
| _____ 9. | | | |
| _____ 10. | | | |
| _____ 11. | | | |
| _____ 12. | | | |

- _____ 13. Soy optimista y veo el lado positivo de las situaciones (para mí el vaso está medio lleno no medio vacío).
- _____ 14. Soy una persona bien organizada.
- _____ 15. Cuando voy a un nuevo restaurante, pido que me traigan alimentos que no he probado antes.
- _____ 16. Quiero llegar hasta el nivel más alto que pueda tener el escalafón corporativo.
- _____ 17. Deseo agradarles a los demás y que me perciban como alguien muy amigable.
- _____ 18. Elogio a la gente y le echo porras; no la rebajo ni la critico.
- _____ 19. Me limito a seguir las reglas de la organización.
- _____ 20. Me ofrezco como voluntario para ser el primero en aprender y hacer nuevas labores en el trabajo.
- _____ 21. Trato de influir en los demás para que las cosas se hagan a mi modo.
- _____ 22. Me gusta trabajar más en conjunto que solo.
- _____ 23. Me considero un individuo tranquilo y seguro.
- _____ 24. Me consideran como alguien en quien se puede creer, pues hago mi trabajo y no le fallo a la gente.
- _____ 25. Cuando alguien sugiere que se hagan las cosas de otra manera, lo respaldo y colaboro para que así sea; no salgo con letanías como: no va a funcionar, nunca lo hemos hecho, ¿quién más lo ha hecho?, o no es posible hacerlo.

Segunda parte:

Supongamos que eres el gerente de una unidad de trabajo. Elige un **0 –cero- (sí lo haría) o un 1 (no lo haría)** de acuerdo con lo que señala cada uno de los siguientes enunciados. No hay respuestas adecuadas o inadecuadas, así que no trates de buscar la respuesta correcta.

- _____ 1. Haría saber a mis empleados que durante las horas de trabajo no deben hacer cosas que no se relacionen directamente con su labor.
- _____ 2. Dedicaría tiempo a hablar con mis empleados para conocerlos personalmente durante las horas de trabajo.
- _____ 3. Tendría una agenda detallada de tareas por realizar durante las juntas del departamento.
- _____ 4. Permitiría que los empleados llegaran tarde y salieran temprano para que pudieran ocuparse de problemas personales.
- _____ 5. Establecería objetivos claros para que los empleados conocieran las necesidades que hay que satisfacer.
- _____ 6. Me haría partícipe de los conflictos de los empleados para ayudarlos a resolverlos.
- _____ 7. Dedicaría buena parte de mi tiempo a dirigir a los empleados para asegurarme de que cumplen con las metas del departamento.

- _____ 8. Exhortaría a los empleados a que resolvieran problemas relacionados con su trabajo sin que mediara mi autorización.
- _____ 9. Me aseguraría de que los empleados realizan su labor de acuerdo con el método estándar y así me aseguraría de que se lleva a cabo de manera correcta.
- _____ 10. Buscaría el consejo de mis empleados al tomar decisiones.
- _____ 11. Llevaría registros de la productividad de mi departamento y haría saber a los empleados como se están desempeñando.
- _____ 12. Fomentaría la confianza entre mis empleados y yo, y entre los integrantes del departamento.
- _____ 13. Adoptaría medidas correctivas inmediatas con los empleados que no están cumpliendo con los estándares o los objetivos.
- _____ 14. Agradecería en forma personal a los empleados que satisficieran los estándares y los objetivos.
- _____ 15. Seguiría estableciendo estándares y metas más elevadas, planteando a mis empleados el reto de cumplirlas.
- _____ 16. Estaría abierto a discutir con los empleados problemas personales durante el horario de trabajo.
- _____ 17. Programaría las horas de trabajo y las tareas de mis empleados para que cumplan con los objetivos.
- _____ 18. Alentaría a mis empleados para que cooperaran entre sí en lugar de competir uno con otro.
- _____ 19. Me concentraría de continuo en tratar de mejorar la productividad de mi departamento mediante actividades como reducir costos.
- _____ 20. Defendería a mis buenos empleados si mi superior o mis colegas criticaran su trabajo, en lugar de estar de acuerdo o no decir nada.

ANEXO 5**RESPUESTA AL CUESTIONARIO DE VALIDACIÓN DE LOS EXPERTOS**

No Experto	Validez	Objetividad	Especificidad	Sencillez	Agilidad	Aplicabilidad
1.	5	5	5	4	4	5
2.	4	5	4	3	5	4
3.	5	5	5	5	5	5
4.	5	5	5	5	5	5
5.	5	5	5	5	5	5
6.	4	5	4	4	4	4
7.	5	5	5	5	5	5
8.	5	5	5	5	5	5
9.	5	5	5	4	4	4
10.	5	4	5	4	5	5
11.	5	5	5	5	5	5
12.	5	5	5	5	5	5
13.	5	4	5	3	3	4
14.	5	5	4	4	4	5
15.	5	5	5	5	5	5
16.	4	4	4	3	4	4
17.	5	5	4	5	5	5
18.	5	5	5	5	5	5
19.	5	5	5	5	5	5
20.	4	4	4	3	4	4
21.	5	5	5	5	5	5
22.	5	5	5	5	5	5
23.	5	4	5	4	4	4
24.	5	5	5	5	5	5
25.	5	5	5	5	5	5
26.	5	5	5	4	4	4
27.	5	5	5	5	5	5
28.	5	5	5	5	5	5
29.	5	5	5	5	5	5
30.	5	5	5	5	5	5

ANEXO 6**CARACTERIZACIÓN DE LOS ESPECIALISTAS**

No	Grado Científico	Años de experiencia profesional en la contabilidad	Conocimiento de la carrera
1.	Doctor en Ciencias Contables Financieras	27	Alto
2.	Doctor en Ciencias Contables Financieras	34	Alto
3.	Doctor en Ciencias Contables Financieras	27	Alto
4.	Doctor en Ciencias Contables Financieras	29	Alto
5.	Doctor en Ciencias Económicas	34	Alto

Requisitos	Cantidad	%
Con doctorado	5	100,0
Años promedio de experiencia profesional en la contabilidad	30 años	
Alto dominio de la Carrera de Contaduría Pública	5	100,0

ANEXO 7**PROCESAMIENTO ENCUESTA ESTUDIANTE POR CONCORDANCIA Y FIABILIDAD.****Coefficiente de Concordancia de Kendall****Test Statistics**

N	236,000
Kendall's W^a	,785
Chi-Square	9262,978
Df	50,000
Asymp. Sig.	,000

a. Kendall's Coefficient of
Concordance

Coefficiente de Fiabilidad Alpha de Cronbach**h****Reliability****Statistics**

Cronbach Alpha	N of Ítems
0.698	51

ANEXO 8

PROCESAMIENTO ENCUESTA EGRESADOS POR LA MODA

		Situaciones _liderazgo	Llevarme_ bien	Buen_ autocontrol	Confianza	Mejorar_ desempeñ o
N	Valid	30	30	30	30	30
	Missing					
	Mode	2	3	2^a	3	3

		Perder_molesta	Muchos_amigos	Desempeño_baj o_presión	Trabajo_ duro	Gusto_por_ conocer
N	Valid	30	30	30	30	30
	Missing					
	Mode	3	2	3	3	3

		Enfrentar_a_la_gente	Optica_ajena	Optimista	Organizada	Me_gusta_probar
N	Valid	30	30	30	30	30
	Missing					
	Mode	2	2^a	3	2	2

		Nivel_mas_alto	Muy_amigable	No_critico	Sigo_reglas	Soy_ voluntario
	Valid	30	30	30	30	30
	Missing					
	Mode	3	2	3	2^a	2

		Las_cosas_a_mi_modo	Trabajo_en_equipo	Tranquilo_y_seguro	No_fallo	Respaldo_y_colaboro
N	Valid	30	30	30	30	30
	Missing					
	Mode	2	2	3	3	3

		No_hacer_cosas_diferentes_trabajo	Conocimiento_personal	Agenda_detallada
N	Valid	30	30	30
	Missing			
	Mode	0	0^a	0

		Problemas_personales	Conocer_necesidades	Participe_de_conflictos	Dirigir_empleados
N	Valid	30	30	30	30
	Missing				
	Mode	1	0	0	0

		Resolver_problemas	Realizar_labores	Consejo_decisiones	Registros_de_productividad
N	Valid	30	30	30	30
	Missing				
	Mode	0^a	0	0	0

	Fomentar_confianza	Medidas_correctivas	Agradecimiento_personal	Reto_de_cumplir
N	Valid	30	30	30
	Missing			
	Mode	0	0	0

		Apertura_problemas_personales	Programar_tareas	Cooperación
N	Valid	30	30	30
	Missing			
	Mode	1	0	0

		Mejorar_productividad	Defender_empleados
N	Valid	30	30
	Missing		
	Mode	0	0

ANEXO 9**PROCESAMIENTO ENCUESTA EGRESADOS POR CONCORDANCIA Y FIABILIDAD.****Coefficiente de Concordancia de Kendall****Test Statistics**

N	30.000
Kendall's W^a	0.804
Chi-Square	1206.489
Df	50.000
Asymp. Sig.	0.000

a. Kendall's Coefficient of
Concordance

Coefficiente de Fiabilidad Alpha de Cronbach**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Ítems
0.723	51

ANEXO 10

SELECCIÓN DE LOS EXPERTOS PARA LA VALIDACION DE LA ESTRATEGIA

No	Kc	Ka	K
1	0,9	0,9	0,9
2	0,9	0,9	0,9
3	0,9	1,0	0,95
4	0,9	0,8	0,85
5	0,9	1,0	0,95
6	0,9	1,0	0,95
7	0,9	0,9	0,9
8	0,8	0,9	0,85
9	0,6	0,9	0,75
10	0,9	0,9	0,9
11	1,0	1,0	1,0
12	0,9	1,0	0,95
13	0,9	1,0	0,95
14	0,8	0,8	0,8
15	0,9	0,9	0,9
16	0,7	0,9	0,8
17	0,9	1,0	0,95
18	0,9	0,8	0,85
19	0,8	0,9	0,85
20	1,0	1,0	1,0
21	0,8	0,8	0,8
22	0,8	0,8	0,8
23	0,9	0,8	0,85
24	0,9	1,0	0,95
25	0,8	0,8	0,8
26	0,8	0,8	0,8
27	0,9	0,8	0,85
28	0,8	0,8	0,8
29	0,6	0,6	0,6
30	0,9	1,0	0,95
31	0,9	0,9	0,9
32	0,9	0,9	0,9

ANEXO 11

PROCESAMIENTO RESPUESTAS DE VALIDACION DE LOS EXPERTOS

MODA

Statistics

		Validez	Objetividad	Especificidad	Sencillez	Agilidad	Aplicabilidad
N	Valid	30	30	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0	0	0
	Mode	5	5	5	5	5	5

ALPHA DE CRONBACH

Cronbach's Alpha	N of Ítems
,871	6