Efectos de un programa de investigación acción participativa sobre el liderazgo situacional y los estilos de aprendizaje en universitarios de Lima metropolitana

Josué Michael Franco Mendoza Universidad Nacional Federico Villarreal
Olimpia López Munguía

The main objective of the present study was to determine the effect of a participatory action research (PAR) program, following Paredes' model (1998), on situational leadership and learning styles in university students of the psychology and education faculties in a public university in metropolitan Lima. For this purpose, 32 students from both faculties participated, among men and women, randomly divided into two groups of 16 people: one to which an emotional competence program would be applied and the other from which only pre- and post-test measures would be obtained, in the framework of an experimental design. The instruments used included the Situational Leadership Scale (Aburto, 2014) and the Learning Styles Scale (CHAEA) by Horney and Alonso. The results of the study show significant effects of the program, from the contrast of differences in the punctuations on both variables, above all in the styles of direct and participative leadership, detecting also significant correlations after the application of the program between the styles of active and pragmatic learning. It is concluded that the program evidences adequate results; however, it is recommended to extrapolate it to other groups, given the characteristics of the target audience of activities where it was developed.

Key words: Situational leadership, participatory action research, learning styles.

Abstract

The main objective of the present study was to determine the effect of a participatory action research (PAR) program, following Paredes' model (1998), on situational leadership and learning styles in university students of the psychology and education faculties in a public university in metropolitan Lima. For this purpose, 32 students from both faculties participated, among men and women, randomly divided into two groups of 16 people: one to which an emotional competence program would be applied and the other from which only pre- and post-test measures would be obtained, in the framework of an experimental design. The instruments used included the Situational Leadership Scale (Aburto, 2014) and the Learning Styles Scale (CHAEA) by Horney and Alonso. The results of the study show significant effects of the program, from the contrast of differences in the punctuations on both variables, above all in the styles of direct and participative leadership, detecting also significant correlations after the application of the program between the styles of active and pragmatic learning. It is concluded that the program evidences adequate results; however, it is recommended to extrapolate it to other groups, given the characteristics of the target audience of activities where it was developed.

Keywords: Situational leadership; participatory action research; earning styles.

Introducción

Uno de los propósitos de la formación universitaria se centra en el desarrollo y entrenamiento de profesionales competentes, prontos a responder a las necesidades y el ritmo de un ambiente laboral en cambio constante (García-Ramos, 2014; Lopez et al., 1990; González-Álvarez, 1976). Estos cambios implican, en gran parte de las ocasiones, la actualización continua del profesional, aún desde etapas formativas previas a la carrera o profesión que esté siguiendo, como también el desarrollo de diferentes habilidades para sus relaciones con los demás en diferentes contextos y cargos para tomar decisiones importantes, promover el trabajo en equipo y hacer una adecuada orientación de las actividades profesionales: esta es la del liderazgo (Pareja, López-Núñez, El Homrani & Lorenzo, 2012).

El liderazgo ha sido estudiado ampliamente a partir de diferentes modelos teóricos, siendo visto desde distintos puntos de vista explicativos, como el de Blake y Mouton (1964), desde la década de los 60, como parte de una maya administrativa; en Hersey y Blanchard (1982a), como una actividad orientada a la tarea y a la persona; y en Goleman, durante los 2000, como un componente consecuente de un manejo de adecuada inteligencia emocional. Ciertamente, en aras de interpretarlo diferentes son los avales empíricos que hay que buscar para brindar un significado más cercano a lo que significa ser líder (Sánchez y Rodríguez, 2009). Particularmente, el modelo de Hersey y Blanchard (1982a) da por entendido que el liderazgo situacional es concebido en respuestas funcionales que rigen los roles y compromisos que las personas deciden tomar en su entorno formativo o laboral, orientando su actuar sobre la realización de algún quehacer por sobre todas las cosas, o en el acercamiento hacia las personas involucradas con este proceso, como principal fuente de respaldo y soporte (Hersey y Blanchard, 1982a; Sánchez y Rodríguez, 2009). En dicho sentido, la fortaleza del actuar de cada persona líder sobre estos ejes son los que finalmente definen hasta 4 estilos posibles de liderazgo: (1) Persuasivo, que se caracteriza particularmente sobre un liderazgo altamente ejercido sobre la persona y la tarea; (2) Participativo, que denota un alto compromiso con el liderazgo orientado a la persona y escaso con la tarea o trabajo, (3) Delegar, que no toma carta sobre ninguno de los ejes anteriormente mencionados y, por último, el de (4) Dirigir, que se caracteriza por su enfoque sobre la tarea y no sobre las personas.

Estudios recientes a partir del modelo de Hersey y Blanchard (1982), en otros autores, refieren que el liderazgo orientado en el trabajo y la persona tiene un fuerte impacto en el clima y estructura organizacional en diferentes empresas (Ayoub-Pérez, 2011; Jiménez y Villanueva, 2018; Robins, 2002), como ha logrado apreciarse en los reportes de Aburto (2014), Benavides y Delgado (2004) u otros. Es entonces, de esta manera, que el liderazgo forma parte del proceso de aprendizaje del estudiante desde el proceso formativo en educación superior y aún desde antes; pues, ciertamente, cada estudiante se desenvuelve con diferentes habilidades para la vida o medios de contacto que le permiten tomar riendas de su desarrollo profesional, a partir de su propias características en la manera de decidir, aprender o sentir (Alonso, Gallego y Honey, 1994). En tal sentido, es posible pensar en el hecho que una participación del estudiante, potencialmente desarrollada en su punto más activo, pueda, incluso, modificar la forma que este tiene finalmente de relacionarse con la información que adquiere de un medio de contacto que pasa de los libros a la convivencia del día a día, donde las capacidades que este adquiera como lider, se verían mayormente definidas dentro del contexto (Paredes, 1998; Rojas y Gaspar, 2006).

Desde este punto es que se comienza a tratar, como enfoque educativo, a la investigación acción participativa (Paredes, 1998), dado que es un enfoque que contempla un gran número de estrategias que facultan al estudiante a ser más partícipe con su medio social. En el mismo, el formando se enfrenta a continuos retos tanto sobre las situaciones con las personas como con las tareas o problemáticas que emergen de situaciones reales, las cuales ponen en compromiso tanto su conocimiento como su juicio para responder con el carácter que amerita cada circunstancia (Lupano, 2007; Rojas y Gaspar, 2006). En tal sentido, la manera de aprender ante dichas situaciones, con una estrategia educativa de continua experimentación, cambio y de grandes retos para el desarrollo sobre su capacidad de tomar decisiones y actuar para con la comunidad, podrían potenciar la manera que cada estudiante tuviera de aprender de aquello que lo rodea, respondiendo variablemente sobre el estilo de aprendizaje de cada cual.

En el último punto, diferentes teóricos apuntan a que tales estilos pueden ser definidos desde la multidimensionalidad de algunos ejes que son clave en el proceso de aprendizaje. La manera de percibir y procesar la información es tan variante conforme al grado de estimulación sensorial que la representa. Siendo así, una de las teorías más fuertes que engloban tanto aspectos sensoriales como estratégicos del aprendizaje del estudiante, es la de Horney y Alonso (1994), desde la cual es posible evaluar el comportamiento de recepción (a) activo, (b) reflexivo, (c) teórico y (d) pragmático, conforme le sea posible analizar o sintetizar los datos o información que explora o percibe. En consecuencia, es posible generar perfiles de los estilos de aprendizaje de diferentes estudiantes a partir de cómo respondan al contexto o ambiente de trabajo-acción, los cuales repercuten e impactan sobre su desempeño laboral, relaciones con otras personas (a su cargo o no) y otro tipo de elementos que, consecuentemente, traducirían los papeles del manejo o estrategia educativa con la que aprende sobre su desarrollo como líder y estilo de aprendizaje (Cáceres, 2007; Lakomski, 2011; Paredes, 1998; Weinstein, 2009). En otras palabras, el estudiar la naturaleza de las relaciones o atribuciones causales de someter a un estudiante a situaciones altamente demandantes, que busquen su desenvolvimiento con el medio social de contacto, en la vida real, podrían cambiar aspectos básicos del mismo, como los de percepción, e incluso, trato con las personas (Fiedler, 1978; Paredes, 1998; Cáceres, 2007; Bennis, 1999).

A lo anteriormente mencionado, existe evidencia que apunta de cierta manera al cumplimiento de esta hipótesis. Por ejemplo, Benavides y Delgado (2004), a partir de una investigación dirigida por el Instituto Tecnológico de Ciudad Juárez, en México, analizaron el liderazgo situacional desde la teoría de Hersey y Blanchard (1982a), relacionándola con la disposición hacia las tareas en base a la habilidad y la prestancia. Para ello, llevaron a cabo el estudio en un grupo de directivos no sindicalizados, en un solo momento, a corte transversal. Los resultados del estudio mostraron que los altos líderes se caracterizan por un alto nivel de liderazgo orientado a la tarea como a la relación con otras personas. Sin embargo, se reportó que la disposición hacia las tareas de buena parte de los directivos era baja, para lo cual realizaron recomendaciones sobre el mismo aspecto, ocurriendo lo mismo también con la prestancia. En la misma línea, Mourao, Faiad y Coelho (2016) realizaron estudios que buscaron objetivamente relatar el proceso de creación y validación inicial de una escala de estilos de liderazgo, a partir de la misma teoría. Se realizaron para ello tres estudios, en los cuales participaron 2.510 trabajadores. El primer estudio, que fue un análisis cruzado, señala las evidencias de la validación psicométrica. El segundo comprende el análisis confirmatorio de la estructura factorial de la escala. Por último, el tercer estudio presenta la validación de criterio a partir del análisis de la correlación con la satisfacción en el trabajo. Los resultados iniciales indicaron una escala de 15 ítems y una estructura bidimensional, con los factores Foco en las Personas y Foco en los Resultados. Un primer análisis de la ecuación estructural reveló un ajuste marginal del modelo de hipótesis, con sugestión de supresión de cuatro ítems, confirmándose la estructura factorial probada con buen ajuste. La escala presentó correlación positiva y significativa con la satisfacción en el trabajo de los participantes del estudio.

Salas y Navarro (2018) investigaron la relación entre los estilos de liderazgo y el clima organizacional en una agencia de medios de la ciudad de Lima metropolitana. Para ello participaron en su estudio 70 personas, caracterizando a la muestra como no probabilística, intencional para propósitos del estudio. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de efectividad y adaptabilidad del líder (CEAL) y la Escala Multidimensional de Clima Organizacional (EMCO). Los resultados apuntaron a relaciones estadísticamente significativas entre ambas variables, encontrándose también réplicas de la misma por grupos de edad en trabajadores de 20 a 29 años. Asimismo, se encontraron diferencias en la orientación del liderazgo entre sexos, siendo las mujeres las que se orientaron más en las relaciones interpersonales y los varones en las tareas. Se concluye que la alta relación encontrada refleja el buen clima de la institución, como también se puede explicar, la misma, a través de los estilos de liderazgo desarrollados por los trabajadores en etapas anteriores de desarrollo o aprendizaje.

En tal sentido, los mismos estudios, en el medio nacional como internacional, no logran aislar componentes importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje como método para definir qué es

lo que forma buenos líderes en el ámbito profesional y universitario. A partir de ello se dispone, como objetivo principal, desde un diseño experimental, el verificar los efectos de un modelo educativo basado en la investigación acción participativa (Paredes, 1998) sobre el liderazgo situacional y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de una universidad pública de Lima, a partir de lo que se fornecerían evidencias o resultados del trabajo con un modelo educativo metodológico que facilitaría en gran parte el desarrollo de procesos psicológicos básicos característicos del liderazgo como de la manera o estilo de aprender. De manera específica, se busca identificar el efecto que esta estrategia educativa podría presentar sobre cada componente del liderazgo situacional (orientado hacia la tarea o las personas) y los estilos de aprendizaje de los estudiantes que participan de la investigación.

Tanto a nivel teórico como práctico, la importancia del presente estudio facilitará que diferentes docentes o investigadores en el área logren planificar sesiones de aprendizaje en función al método indicado en el presente trabajo, el cual, a su vez, permitirá que diferentes personas, en estudios superiores, potencialicen su capacidad de liderazgo y estilos de aprendizaje en diferentes contextos. Ello es aplicable a los ámbitos de la capacitación en procesos formativos como profesionales fuera de la universidad. En tal sentido, el impacto social esperado recaería sobre las posibilidades de elaboración de diferentes programas de capacitación y formación en liderazgo situacional, los cuales quedarían basados en tareas sobre la dirección de personas, organismos y entidades, lo cual es importante para diferentes sectores empresariales y centros de formación, dado que es componente de uno de los perfiles para puestos de trabajo más solicitados en la industria en el país y el continente. Asimismo, a nivel económico, los resultados de esta investigación inicial podrían ser el primer paso para definir un método que pueda ser de utilidad para muchas empresas que invierten en formar equipos de alto impacto, desde la comprensión de cómo funciona el modelo de factores explicativos propuesto para con el proceso de aprendizaje de cada engranaje del entorno laboral; es decir, los profesionales y demás personas que conforman una organización.

Método

Participantes

Se perfiló trabajar con 2 grupos de estudiantes de las carreras de psicología y educación de la misma universidad de manera remota, desde la estrategia de muestreo no probabilístico, intencional, por criterio de agrupamiento para llevar a cabo el desarrollo de los objetivos experimentales planteados previamente en el proyecto. Esta muestra quedo conformada a partir del acuerdo de participación de cada uno de los estudiantes de manera voluntaria dentro del programa a emplear; siendo el estimado por grupo de 16 personas, dentro de las características anteriormente mencionadas. Siendo así, cabe mencionar que se tomó como criterio de inclusión a estudiantes que no presentaren dificultades auditivas o visuales, ni tuvieran alguna condición que comprometa su salud, dentro de aspectos éticos que fueron contemplados para el desarrollo del proyecto.

Instrumentos

Para el desarrollo de la investigación fue empleado como instrumento de evaluación el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Horney y Alonso (CHAEA, 2014) el cual define hasta 4 estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático, con respuestas en escala tipo Likert. Asi también, el Cuestionario de liderazgo situacional de Likert (1989, adaptado por Aburto, 2014), el cual se constituye de 20 ítems en 2 escalas: orientados o con foco en la persona y con foco en la tarea; presentadas también en escala de respuesta Likert de 5 opciones (nunca a siempre).

Procedimiento

Fue elaborada una ficha de consentimiento informado, distribuida digitalmente hasta alcanzar el estimado de voluntarios para conformar ambos grupos de trabajo; uno que sería sometido al programa de Gestión en Competencias Emocionales, que demandó el ejercicio de cada estudiante en procedimientos o prácticas de investigación acción participativa; y otro sobre el cual se buscaría únicamente tener únicamente medidas antes y después del programa para llevar a cabo contrastes referenciales. En dicho sentido, fueron tomadas las medidas pre-test de los estudiantes en sus estilos de aprendizaje y liderazgo situacional, a partir de las escalas de medición conjunta de los instrumentos en ambos grupos.

Se trabajó con un programa de Gestión en Competencias Emocionales, de 4 sesiones con 1 hora de duración por sesión, diseñado para las finalidades del estudio, con la estrategia de investigación-acción participativa en los estudiantes del grupo experimental anteriormente mencionado. En los estudiantes del grupo de control solo se llevaron a cabo mediciones antes y después de los momentos de aplicación del programa para el grupo experimental.

El desarrollo del programa consistió en un total de 4 sesiones que cubrieron los siguientes aspectos: el primero se centró en el dar a conocer las estrategias de recojo de información para establecimiento de un diagnóstico participativo sobre diferentes necesidades de desarrollo socioemocional en la comunidad universitaria. Específicamente, los participantes llevarían a cabo el proceso de análisis sobre alumnos de las facultades de psicología y educación. El segundo aspecto, pasando una semana, consistió en el despliegue de estrategias para abordar la situación detectada, en el desarrollo de diferentes actividades que dirigirían diferentes equipos estudiantiles, desde la construcción de páginas de Facebook, estrategias de concientización en la elaboración de infografías o videos, talleres de entrenamiento, entre otras actividades. Durante la tercera sesión, los estudiantes del grupo experimental procedieron a evaluar y hacer modificaciones de los resultados obtenidos con las estrategias empleadas y, en la sesión final, fueron expuestas sus experiencias del trabajo de campo y se les dio la retroalimentación correspondiente, pasando a evaluar sus estilos de liderazgo y de aprendizaje.

Posteriormente al desarrollo del programa serán tomadas las medidas post tratamiento (programa) sobre ambos grupos y se evaluarán los estadísticos de comparación entre grupos para verificar el cumplimiento de las hipótesis de partida sobre cada estilo de aprendizaje y de liderazgo situacional, medido en las escalas correspondientes. Finalmente, se obtuvieron medidas a posterior aplicación del programa, con lo cual fueron reportadas las comparaciones a nivel intra e inter-grupo.

Resultados

Se logró contar con la suscripción de 32 estudiantes con edades promedio entre 19 y 25 años, de las facultades de Psicología y Educación de una universidad pública de Lima metropolitana, a partir de lo cual se obtuvo el siguiente recuento, asignándose homogéneamente estudiantes por grupo con criterios de aleatoriedad, tal y como es mostrado en la tabla a continuación:

Tabla 1

Participantes por sexo

	Sexo				Sub total	%
	Masculino	%	Femenino	%		
Psicología	4	12.50	14	43.75	18	56.25
Educación	8	25.00	6	18.75	14	43.75
Total	12	37.50	20	62.50	32	100.00

Como es posible visualizar, fueron encontrados participantes, en mayoría, del sexo femenino;

destacándose las pertenecientes a la facultad de Psicología, con un 56.25% del total, representados por 18 estudiantes, de los cuales se asignaron 7 para el grupo experimental y 6 para el grupo control. En el mismo sentido, el 43.75% restante fueron pertenecientes a la facultad de Educación, con un total de 14 estudiantes, subdivididos en 9 para el grupo experimental y 5 para el grupo control. Buscando homogeneidad entre los grupos por asignación aleatorizada de participantes, se logró llegar al recuento esperado de 16 participantes en ambos. Asimismo, fueron obtenidas las puntuaciones medias en ambos grupos, por liderazgo situacional y estilo de aprendizaje, tal y cual puede observarse en la Tabla 2:

Tabla 2
Puntuaciones promedio por Estilos de aprendizaje y liderazgo (pre-test)

		Experimental		Control	
		M	*D.S.*	*M*	*D.S.*
Estilo de aprendizaje	Activo	10.88	1.06	11.01	0.16
	Reflexivo	15.26	3.21	15.03	2.56
	Teórico	11.91	0.89	12.13	1.03
	Pragmático	12.22	1.12	11.49	1.36
Liderazgo situacional	Hacia la persona	23.45	2.64	24.06	2.51
	Hacia la tarea	28.39	2.71	26.69	2.55

Como es posible visualizar, las puntuaciones promedio preliminares entre ambos grupos por área de cada escala medida se mantuvieron similares, con desviación estándar (D.S.) alrededor de 1 a 3 puntos sobre la media por cada dimensión en los grupos en el pre-test. Consecuentemente, en medidas obtenidas después de la aplicación del programa de competencias emocionales, los resultados llegaron a confirmar las hipótesis esperadas de la efectividad del mismo, para con una influencia en ambas variables de estudio, existiendo diferencias a nivel intra-grupo, como puede ser visto en la Tabla 3, a partir de los resultados de la prueba T de Student para muestras relacionadas.

Tabla 3
Puntuaciones promedio por Estilos de aprendizaje y liderazgo (post-test)

		Experimental (*M*)			Control (*M*)		
		Pre	Post	*p*	Pre	Post	*p*
Estilo de aprendizaje	Activo	10.88	15.43	0.01*	11.01	12.06	0.32
	Reflexivo	15.26	9.81	0.01*	15.03	15.36	0.11
	Teórico	11.91	8.74	0.00*	12.13	11.19	0.26
	Pragmático	12.22	16.92	0.02*	11.49	12.31	0.41
Liderazgo situacional	Hacia la persona	23.45	32.66	0.03*	24.06	22.73	0.35
	Hacia la tarea	28.39	31.49	0.04*	26.69	26.83	0.39

Nota: Resultados de la prueba T de Student para muestras relacionadas. GE: T (15) = 2.71-3.15; GC: T (15) = 1.16 – 1.53, Intervalos de confianza al 95%.

Como es posible apreciarse, se detectaron diferencias en ambas variables de estudio a partir de sus componentes o dimensiones, explicándose esto por el impacto del programa de competencias emocionales en el grupo experimental en los estilos de aprendizaje (M = 10.88-15.26) y liderazgo situacional (M = 23.45-28.39) con diferencias estadísticamente significativas a nivel del mismo grupo para todos los casos (p = 0.00 – 0.04). En el mismo sentido, se infieren nuevas relaciones detectadas, después de la aplicación del programa, entre diferentes estilos de aprendizaje con

componentes del liderazgo situacional y sus respectivos estilos, reflejando la manera de los estudiantes para comportarse ante su compromiso participativo en el manejo de distintos grupos sociales. Estos resultados son apreciables en la Tabla 4.

Tabla 4
Relaciones entre el liderazgo situacional y los estilos de aprendizaje (post-test)

	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Liderazgo orientado a la persona	0.71*	0.23	0.16	0.61*
Liderazgo orientado a la tarea	0.59*	0.31*	0.44*	0.79*
Estilo Persuasivo	0.65*	0.24*	0.12	0.56*
Estilo Participativo	0.68*	0.23	0.32*	0.81*
Estilo Delegar	-0.45*	0.51*	0.66*	-0.14*
Estilo Dirigir	0.74*	-0.49*	-0.31*	0.68*

Nota: (*) correlaciones estadísticamente significativas ($p < 0.05$). Intervalo de confianza al 95%.

Se evidencian así relaciones estadísticamente significativas, moderadas y fuertes entre diferentes estilos de liderazgo situacional y estilos de aprendizaje, posterior a la aplicación del programa en los estudiantes del grupo experimental. En este sentido, es apreciable cómo los estilos Participativo, Persuasivo y Dirigir fueron los más fuertemente relacionados con el estilo de aprendizaje Activo (r = 0.65-0.74, p = 0.00) y, en un sentido inverso, cómo el liderazgo en el estilo Delegar se relaciona de manera moderada con este estilo de aprendizaje (r = -0.45, p = 0.01). En la misma proporción, se destacan las relaciones del estilo de aprendizaje pragmático con los mismos estilos de liderazgo situacional, con cocientes de correlación entre 0.56 y 0.81 (p = 0.01), manteniendo estos resultados concordancia teórica con las experiencias de la aplicación del programa educativo.

Por otra parte, es posible visualizar que los estilos teórico obtuvieron correlaciones inversas moderadas con el estilo Dirigir (r = -0.49 - - 0.31, p = 0.00), a partir de los cuales se detecta también relaciones con el estilo Delegar, de magnitud moderada, con cocientes de 0.51 y 0.66, respectivamente (p = 0.01). Complementariamente, los resultados reportados con un alto margen de error y bajas, pueden ser explicados por la poca cantidad de sujetos que se mantuvieron en estos estilos, lo cual también impactó finalmente sobre el cálculo del resto de correlaciones, al haber pasado por un programa que tuvo por objetivo demostrar el impacto del mismo sobre la modificación de sus estilos de liderar y aprender, tomando roles protagónicos sobre la dirección de distintos grupos humanos.

Discusión

El objetivo del presente estudio fue el de determinar el efecto de un programa educativo de investigación acción participativa (IAP) sobre los estilos de liderazgo situacional y de aprendizaje en estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima metropolitana. A partir de los resultados obtenidos, se hace apreciable el éxito del programa, en la consecución por el desarrollo de actividades para el fortalecimiento de competencias socioemocionales, lo cual podría también, en parte, dada la temática, haber influenciado en algún margen de probabilidad los resultados obtenidos, en mención a la ausencia de control sobre la temática elegida para el programa. Sin embargo, la estrategia se demuestra efectiva y ampliamente discutible a nivel teórico-conceptual, metodológico y empírico, con la postura o apreciaciones de distintos autores referidos anteriormente.

Para comenzar, es posible afirmar que se logró contribuir en el desarrollo de habilidades para el

liderazgo en el grupo de estudiantes que participaron en el programa, lo cual es considerado de suma importancia para fortalecer el trabajo en equipo y en la orientación de distintos grupos para actividades profesionales, tomando cierta consideración en el trabajo sobre temas netamente socioemocionales, mediante una estrategia educativa de participación colectiva (Paredes, 1998; Pareja et al., 2012), En tal sentido, los resultados obtenidos son concordantes en las relaciones que se aprecian desde la aplicación del programa en la manera en la que los estudiantes ejercen roles de líderes, orientándose al contacto personal humano, en la manera de pensar, hacer y sentir sobre el contexto al que anteriormente han sido expuestos, como parte de un entorno social de aprendizaje donde ponen a prueba la toma de decisiones en situaciones emergentes de la realidad (Alonso et al., 1994; Rojas y Gaspar, 2006; Lupano, 2007).

En un sentido más técnico, la modificación a la exposición sensorial demandada por el desarrollo el programa tuvo un impacto diferencial en el cómo se concebían los estilos educativos de la mayoría de estudiantes y cómo estos pueden cambiar o potenciarse desde la estrategia de acción-participativa (Paredes, 1998; Horney y Alonso, 1994; Lakowmski, 2011). Siendo así, podría hacerse mención que los resultados del programa apuntan al desarrollo de capacidades para formar líderes con niveles adecuados del manejo de responsabilidades o tareas y adecuadas relaciones interpersonales; tal y cual sucedió con el caso de Benavides et al. (2004). En este mismo aspecto, los resultados del presente estudio diferirían con lo reportado por Salas y Navarro (2018), quienes indicaron o refirieron que ciertos estilos de liderazgo, a partir de sus componentes, tanto en la orientación hacia las personas como hacia las tareas o actividades serían diferenciables por sexo. Pues esto no llega a evidenciarse, posiblemente explicándose por las características de la muestra y la temática elegida para el programa, lo cual quedaría pendiente de aislamiento y contraste en un diseño con mayor control o asignación de grupos.

Referencias

Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. Mensajero.

Ayoub-Pérez, J. (2011). Estilos de liderazgo y su eficacia en la administración pública mexicana. Lulu Enterprises, Inc

Benavides, E. & Delgado, L. Análisis del liderazgo situacional y la disposición hacia las tareas en base a la Habilidad y Prestancia. Memorias del VI Congreso Internacional de Ergonomía, pp. 180-190. http://www.semac.org.mx/archivos/6-35.pdf.

Bennis, W. (1999). Five Competencies of New Leaders. Executive Excellence, 16(7), 4-5.

Cáceres, P. (2007). Liderazgo estudiantil desde una perspectiva de género en la Universidad de Granada (Tesis doctoral). Universidad de Granada.

CHAEA. Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de aprendizaje. Recuperado el 28 de noviembre de 2019, de http://estilosdeaprendizaje.es/ menuprinc2.htm

Fiedler, F.E. (1978). The contingency model and the dynamics of the leadership process. En L. Berkowitz (Ed.). Advances in Experimental Social Psychology. Academic Press.

García-Ramos, J. (2014). La formación integral: objetivo de la Universidad (Algunas reflexiones sobre la educaciñon en la Universidad). Revista Complutense de Educación, 2(2), 323-335.

Gonzalez-Alvarez, A. (1976). La Universidad de nuestros tiempos. Gredos.

Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1982a). Management of organizational behavior. Utilizing human resources. (4th edition). Prentice Hall.

Jiménez, A. & Villanueva, M. (2018). Los estilos de liderazgo y su influencia en la organización: Estudio de casos en el Campo de Gibraltar. Gestión Joven, 18, 183-195. http://elcriterio.com/revista/contenidos_18/13.pdf

Lakomski, G. (2011). Saber cómo aprender: liderazgo, gestión de conocimiento y el reto de crear comunidades de aprendizaje. Educar, 47(1), 13-30.

Lopez, E. et al. (1990). La función social de la Universidad. Narcea.

Lupano, M. (2007). Liderazgo y Género y Teoría y evaluación del liderazgo. Paidós.

Mourao, L.; Faiad, C. & Coelho, F. (2016). Análise psicométrica da escala de heteroavaliação de estilos de liderança. Estudos de Psicologia, 21(3), 293-304. www.scielo.br/pdf/epsic/v21n3/1413-294X-epsic-21-03-0293.pdf.

Paredes, R. (1998) Investigación-acción participativa con técnicas de teatro popular en niños de la comunidad urbana autogestionaria (CUA) “Huaycán” (Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima).

Pareja, J. (2009). Liderazgo y conflicto en las organizaciones educativas. Educación y educadores, 12(1), 137-152. http:/Jredalyc.uaemex.mx/pdf/834/83411512010.pdf

Pareja, J., López-Núñez, J., El Homrani, M., & Lorenzo, R. (2012). El liderazgo en los estudiantes universitarios: una fructífera línea de investigación. EDUCAR, 48(1): 91-119. https://www.redalyc.org/articulo.oa? id=3421/342130838006

Rojas, A. & Gaspar, F. (2006). Bases del liderazgo en educación. Orealc-Unesco.

Robbins, S. (2002). Comportamiento Organizacional. Prentice Hall.

Salas, E. & Navarro, A (2018). Estilos de liderazgo y clima organizacional en trabajadores de una agencia de medios de Lima Metropolitana. (Tesis de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola) http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8495.

Salazar, S. & Llanos, M. (2012). Adaptación del cuestionario de Estilos de Aprendizaje en estudiantes de 4to, 5to de secundaria y universitarios de los primeros ciclos en una muestra piloto. Av. Psicol., 20(2), 69-78.

Sánchez, E. & Rodríguez, A. (2009). 40 años de la teoría del liderazgo situacional: una revisión. Revista latinoamericana de Psicología, 42(1), 29-39. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342010000100003

Weinstein, J. (2009). Liderazgo educativo: asignatura pendiente de la reforma chilena. Estudios Sociales, 117, 123-147.

References