



U **NIVERSIDAD**
I **NSURGENTES**

Plantel Xola

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CON
INCORPORACIÓN A LA UNAM CLAVE 3315-25

"INFLUENCIA DEL LIDERAZGO EN EL
RENDIMIENTO ESCOLAR EN NIÑOS DE 4° Y 5°
AÑO DE PRIMARIA PÚBLICA."

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

C. DAYNA ARLEYN HERNÁNDEZ ORTIZ

ASESORA: MTRA. MARÍA EUGENIA PATLÁN LÓPEZ

MÉXICO, D.F.

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

El uso de imágenes, 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 donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres Guadalupe y Juan gracias por su amor, comprensión y apoyo incondicional que día a día me acompañan.

A mi hermano Carlos por tu cariño y apoyo, gracias.

A mis abuelos María y Juvencio quienes con su ejemplo y cariño me han acompañado en los momentos importantes de mi vida, gracias.

A mis tíos, por acompañarme en los primeros años de mi vida y por cuidarme gracias.

A mi novio gracias por tu amor y por creer en mí.

A la sra. Juana, sr. Mariano y Silvia gracias por su apoyo y afecto.

A mis amigos y colegas, quienes con su amistad y motivación me han acompañado estos últimos años.

A la escuela primaria en donde me permitieron realizar esta investigación, a los directores, maestros y sobretodo a los alumnos, gracias por el interés y confianza que depositaron en mi.

A la maestra María Eugenia, por su orientación y paciencia las cuales me ayudaron para finalizar mi tesis, gracias Maru.

Al maestro Miguel Ángel gracias por su orientación con la estadística de mi tesis.

A todos y cada uno de los maestros que participaron en mi desarrollo profesional, quienes me compartieron sus conocimientos y experiencia, gracias.

ÍNDICE

I. Resumen.....	1
II. Introducción.....	2
III. Marco Teórico.....	5
1. Rendimiento escolar.....	5
1.1. La escuela y su importancia.....	5
1.2. Rendimiento escolar.....	8
1.2.1. Definiciones de rendimiento escolar.....	8
1.2.2. Factores que influyen en el rendimiento escolar.....	9
2. Grupo y liderazgo.....	19
2.1. Definiciones de grupo.....	19
2.2. Clasificación y características de grupo.....	21
2.3. Grupo y liderazgo.....	27
2.4. Teoría sobre liderazgo.....	29
2.5. Definiciones de líder.....	31
2.6. Características del líder.....	32
2.7. Forma en que el líder se relaciona con sus seguidores.....	37
3. Sociometría.....	39
3.1. Antecedentes de la sociometría.....	39
3.2. Definiciones de la sociometría.....	41
3.3. El test sociométrico.....	42
3.3.1. Tabla sociométrica o matriz sociométrica.	43
3.3.2. Aplicación en el entorno escolar.....	43
3.3.3. Criterios sociométricos.....	44
3.3.4. Modelos de cuestionarios.....	47
3.4. Estudios previos de rendimiento escolar y de liderazgo.....	51

IV. Metodología	56
4.1. Planteamiento del problema.....	56
4.2. Objetivos.....	56
4.3. Hipótesis.....	56
4.4. Variables.....	56
4.5. Muestra.....	57
4.6. Instrumento.....	58
4.6.1. Test sociométrico.....	58
4.6.2. Test de Matrices Progresivas J.C. Raven, J.H. Court y J. Raven (Escala Coloreada).....	59
4.7. Diseño de investigación.....	60
4.8. Tipo de estudio.....	60
4.9. Procedimiento.....	60
4.10 Escenario.....	61
V. Resultados	62
VI. Análisis de resultados	77
VII. Conclusiones	89
VIII. Referencias	92
IX. Anexos	98

I. RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo descubrir si el liderazgo tiene influencia sobre el rendimiento escolar en niños de cuarto y quinto año de primaria pública. Se revisan la teoría de Piaget, teorías sobre liderazgo, definiciones, clasificación y características del grupo y factores que influyen en el rendimiento escolar. Se aplicó la prueba Raven Escala Coloreada para el control de la variable de inteligencia por medio del apareamiento entre sujetos líderes y no líderes; se empleó un test sociométrico para agrupar a los niños líderes y no líderes, los resultados indican que en el liderazgo intervienen varios factores como la inteligencia, sin embargo existen una serie de habilidades asentadas en las emociones y sentimientos que también son necesarias, se encontraron en orden de importancia características vinculadas al liderazgo, con un 35% las asociadas a relaciones interpersonales, seguidas por atributos personales positivos, características asociadas a ser guía, tener valores de responsabilidad y honestidad y con sólo el 9% atributos personales negativos. En relaciones interpersonales destaca que el niño cuente con destrezas que beneficien la apropiada percepción, expresión y regulación de emociones en el mismo y en los otros. Con el comparativo entre los niños líderes y no líderes en las mismas condiciones de inteligencia se encontró que los primeros reflejan un mejor rendimiento escolar, debido a los recursos emocionales con los que cuentan, es por ello importante fomentar cierto liderazgo en los niños de acuerdo a sus propias habilidades.

II. INTRODUCCIÓN

El rendimiento escolar es un tema de gran importancia ya que repercute en el desarrollo de un país, tanto es así que desde el año 2006 en México se lleva a cabo La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) que es una prueba del sistema educativo nacional que se aplica a escuelas públicas y privadas del país.

ENLACE es una prueba objetiva y estandarizada que mide los conocimientos y habilidades definidos en los planteles y programas oficiales de estudio de educación básica.

ENLACE evalúa conocimientos y habilidades definidos en los planes y programas oficiales de estudio de educación básica, en las materias de matemáticas y español y, desde 2008, se agregó una tercera asignatura, ciencias, continuando con Formación cívica y ética en 2009.

Algunos de los propósitos de ENLACE son: proporcionar mecanismos para facilitar la planeación de la enseñanza dentro del salón y atender requerimientos específicos de capacitación a maestros y directivos por mencionar algunos.

Las estadísticas otorgadas por la Secretaria de Educación Publica (SEP) revelan que el porcentaje de alumnos de educación primaria según el nivel insuficiente y elemental en la materia de español obtuvieron los siguientes porcentajes, durante el año 2006 equivalía al 78.7%; en el año 2007 correspondía al 75.4%; en el año 2008 equivalía al 69.5%; y en el 2009 equivalía al 67.2%.

Mientras que el porcentaje de alumnos de educación primaria según el nivel insuficiente y elemental en la materia de matemáticas obtuvieron los siguientes porcentajes: en el año 2006 equivalía al 82.4%, en 2007 correspondía al 77.7%, en 2008 se obtuvo el 72.3% y en 2009 equivalía al 69.0%.

Lo anterior señala que al poner énfasis en investigar las condiciones que mejoren el rendimiento escolar de los niños, estos pueden mejorar su aprovechamiento y en consecuencia beneficiar a todo un país.

Sin embargo los factores que afectan al rendimiento escolar son varios, entre ellos se encuentran la nutrición, el personal docente capacitado, factores familiares y concepciones centradas en el alumno(a), por mencionar algunas.

Respecto a la nutrición se ha observado que si un niño llega a la edad escolar después de haber padecido desnutrición crónica en sus primeros años, es probable que su rendimiento escolar se vea afectado negativamente.

El personal docente también influye en el rendimiento escolar de los niños, y mientras más capacitado se encuentre, con mayor facilidad podrá transmitir los conocimientos dentro del aula.

Los factores que involucran a la familia, se refieren a las relaciones que se establecen entre padres e hijos y la percepción que los niños tienen de las relaciones familiares, donde la familia es quien da los cimientos para que se de el desarrollo educativo.

Las concepciones centradas en el alumno(a), que se basan en la buena o mala voluntad del niño para aprender y en la capacidad que tiene para comprender las cosas, es decir, toma en cuenta la Inteligencia y las características de personalidad sanas o no sanas, las primeras involucran una adecuada autoestima, apropiado autoconcepto, adecuada regulación de las conductas agresivas, aumentar la tolerancia a la frustración, etc., lo anterior favorece en los niños el rendimiento escolar, además de que facilita el establecimiento de relaciones interpersonales.

Existen diversas investigaciones que señalan lo relevante del rendimiento escolar, además mencionan que es el resultado de un complejo vínculo entre la nutrición, la intervención del personal docente, la familia y las concepciones centradas en el alumno(a) entre otras.

A partir de eso surgió la inquietud de la autora de esta investigación para ver si el liderazgo repercute en el rendimiento escolar, ya que de ser así se podrían buscar formas en que los niños adquieran cierto liderazgo de su propia vida para ello el capítulo uno, aborda la importancia de la escuela, y los factores que intervienen en el rendimiento escolar.

Posteriormente en el capítulo dos, resaltan las definiciones, clasificación y características de grupo, asimismo se retoma la teoría sobre liderazgo, características del líder y forma en que este se relaciona con sus seguidores, lo anterior con el objetivo de descubrir si el liderazgo tiene influencia sobre el rendimiento escolar en niños de cuarto y quinto año de primaria.

En el capítulo tres se retoman los antecedentes de la sociometría, sus definiciones, el concepto de test sociométrico y tabla sociométrica, así como su aplicación en el entorno escolar ya que ofrece al profesor información sobre el estado social de su grupo o incluso de la escuela, lo cual le beneficia para realizar un trabajo efectivo referente al aprendizaje de sus alumnos. En este capítulo también se retoman los estudios previos de rendimiento escolar y de liderazgo.

En el capítulo cuatro se presenta la metodología utilizada en la investigación para posteriormente mostrar los resultados, análisis y conclusiones a las que se llegaron.

III. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I.

RENDIMIENTO ESCOLAR

En este capítulo se aborda la importancia que tiene la escuela en la adquisición de logros cognoscitivos y sociales. Al mismo tiempo se retoma lo significativo de diversos factores que influyen en el rendimiento escolar, entre ellos se encuentran la personalidad del alumno.

En las escuelas es donde, por primera vez, los niños se enfrentan con normas reales y objetivas para alcanzar el éxito y donde se ven sus logros en relación con los de otros niños.

Keogh,B., 2006

1.1 LA ESCUELA Y SU IMPORTANCIA.

Se define a la escuela como la institución que tiene por objetivo principal educar, resguardar y transmitir el conocimiento aportado generación tras generación, dicho proceso ocurre a temprana edad, y es trascendental ya que permite una adaptación al entorno social.

Rivas (1997) dice que la escuela es la institución que se encarga de establecer circunstancias educativas, en donde se da el proceso de enseñanza aprendizaje que está encaminado a lograr objetivos personales y sociales que son de importancia, y es en el transcurso de la escolaridad cuando comienzan y se fortalecen conocimientos valiosos como, el compañerismo, la pertenencia al grupo, la popularidad, la jerarquía entre iguales, la solidaridad y la resolución de problemas, entre otros.

Concerniente a la escuela Roa, Adan y Ortega (1993) comentan que ésta implica para los menores un activador lingüístico, ya que los ubica ante la necesidad de obtener y utilizar

frecuentemente distintas palabras y conceptos, favoreciendo su conocimiento del medio natural y social que les rodea. Además de que brinda al niño la oportunidad de seleccionar a sus compañeros e interlocutores.

Al respecto García y Miranda (1999) comentan que en los primeros años escolares de manera simultánea los niños deberán fortificar su identidad como individuos y aprender a interactuar en grupos reducidos e incluso en la misma sociedad. Debido a lo anterior se requiere de un espacio público en el que los menores puedan relacionarse con adultos distintos a sus progenitores y otros niños que no sean sus hermanos, de esa manera lograrán identificarse como sujetos autónomos de sus familias.

Por su parte los autores Parsons y Althusser (en Gimeno, Beltrán, Carbonell, Delgado, Fernández, García, Pérez, Torres y Varela, 2001) dan su opinión sobre la escuela. Parsons, refiere 2 funciones del sistema escolar, las cuales son: socialización así como selección y distribución del capital humano. Menciona que la socialización no sólo le concierne a la escuela ya que hay diferentes grupos que la propician como la iglesia, familia, interacción entre iguales, etc. Sin embargo la socialización que se da dentro de la escuela es primordial ya que proporciona a los niños, una libertad de su arcaica identificación con su familia, por lo tanto pueden acceder a un sistema de valores y normas sociales que se ubican en un rango superior al del núcleo familiar.

De esa manera los escolares tienen que alcanzar un vínculo diferente con los maestros, lo que representa un progreso en la obtención de esquemas perceptivos y cognitivos de carácter universal. En consecuencia la socialización escolar involucra la obtención de representaciones cognitivas que favorecen los quehaceres de la vida adulta, de igual forma facilita el desarrollo de actitudes y capacidades que se necesitan para el ejercicio profesional.

Por otro lado Althusser (en Gimeno, Beltrán, Carbonell, Delgado, Fernández, García, Pérez, Torres y Varela, 2001) considera que la escuela posee un lugar primordial, no sólo por su paulatino crecimiento, sino por el período en el que niños y jóvenes están en ella. Al mismo tiempo el sistema escolar aparte de transmitir conocimientos y habilidades, adoctrina a los que pasan por él, provocando la introyección del sistema de normas y valores de su ambiente, y de

esa manera favorecer la identificación de los alumnos y su adaptación a la sociedad a la que pertenecen.

Cohen, (en García y Miranda, 1999) alude que la estructura física y organización interna de la escuela tienen que propiciar a los niños la madurez como individuos en tanto que asimilan su intervención en la sociedad. Asimismo las instalaciones y organización de ésta, tendrían que facilitar la formación de un entorno cultural que beneficie al niño y lo conecte con el mundo de los adultos.

Por su parte Meirieu, (2004) declara que la escuela es una institución abierta a todos los menores y se encarga de no excluir a nadie, es decir con todos comparte los conocimientos. También menciona que la escuela es propiedad de todos y a su vez de nadie, ya que ninguna persona puede instaurar sus normas dentro de ella, o adueñarse ese espacio.

Los autores anteriormente citados retoman diferentes posturas, a pesar de ello coinciden en la relevancia que la escuela tiene en los primeros años de vida, ya que a través de ésta, el alumno interioriza las normas sociales y adquiere destrezas a nivel cognitivo, de esa manera se integra adecuadamente a su entorno.

Marchesi y Hernández (2000) señalan que la sociedad procura que el sistema educativo sea hábil para beneficiar el desarrollo cognitivo y social. Por lo tanto la educación implica la formación de individuos libres, críticos, con capacidad para construir y crear, beneficiando el efecto individual positivo; social, necesario en las relaciones humanas, en las que se retoman valores como la tolerancia y la solidaridad que propician la comunicación, la responsabilidad y el respeto.

Con lo explicado anteriormente se puede observar el papel tan importante que desempeña la escuela dentro de la sociedad, es por ello que ésta se involucra en inspeccionar y evaluar los resultados adquiridos en la educación a través del rendimiento escolar, ya que refleja los objetivos que se han logrado, así como aquellos que pretende conquistar.

1.2 RENDIMIENTO ESCOLAR.

Marchesi y Hernández (2000) explican que es necesario entender el concepto de rendimiento escolar para poder discutir sobre éxito o fracaso en la escuela, éste último es trascendental para todos los países ya que tiene consecuencias tanto en el desarrollo individual de los sujetos como en el de la sociedad.

1.2.1 DEFINICIONES DE RENDIMIENTO ESCOLAR.

Marchesi y Hernández (2000) postulan que el rendimiento escolar implica tres concepciones: las primeras centradas en el alumno, posteriormente basadas en el resultado del trabajo escolar y por último apoyadas en una complicada relación entre el entorno social, sistema educativo y personalidad del alumno.

Concepciones centradas en el alumno/a

Basadas en la voluntad del alumno: se pensaba que el rendimiento escolar era consecuencia de la apropiada o inadecuada voluntad del alumno, lo que excluía a los diversos agentes individuales y sociales que influyen.

Basadas en la capacidad del alumno: esta idea prevalece en la actualidad y señala que si el menor no posee adecuado rendimiento escolar, es porque no cuenta con la capacidad necesaria, presenta ausencia de hábitos, carencia de intereses, etc. Esta forma de pensar insinuaba que un bajo rendimiento se justificaba de forma muy sencilla, el alumno era vago ó lerdo.

Por otra parte se encuentran las concepciones basadas en el resultado del trabajo escolar, en donde el rendimiento sería ocasionado por la labor del maestro.

Por último, la concepción que explica el rendimiento escolar como el producto de un complicado vínculo entre la familia, el medio ambiente, la personalidad del alumno y el sistema educativo.

En cuanto al rendimiento escolar Parsons (en Gimeno, Beltrán, Carbonell, Delgado, Fernández, García, Pérez, Torres y Varela, 2001) refiere que éste incluye tanto el conocimiento cognitivo como el moral, éste último se refiere a la conducta cívica que se observa en el respeto al maestro, en la cortesía hacia los compañeros, la obtención de hábitos de trabajo, así como de iniciativa. Es decir el buen estudiante consigue un adecuado rendimiento en ambos aspectos.

Respecto al tema, Peza y Sanchez (1998) sugieren que en la educación el rendimiento escolar evalúa los alcances cognoscitivos, hábitos y habilidades que adquiere el estudiante.

Por lo tanto el rendimiento escolar es la nota numérica que resulta de una evaluación, por medio de la cual se verifican los conocimientos adquiridos por el estudiante, así como la capacidad que éste tiene de adaptarse adecuadamente al entorno social en el que se encuentra.

1.2.2 FACTORES QUE INFLUYEN EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.

Anteriormente se mencionó que son diversos los factores que participan en el rendimiento escolar entre los que destacan la personalidad del alumno y su relación con el medio ambiente y características del profesor, entre otros.

Marchesi y Hernández (2000) consideran que es preciso comenzar por los factores personales del alumno, dentro de los cuales se encuentran inteligencia, aptitudes, personalidad, manejo de ansiedad, motivación y autoconcepto.

Para retomar la inteligencia es necesario mencionar que el pensamiento de los niños pasa por varias etapas según Piaget, entre las que se encuentran la etapa sensoriomotora que se da entre los 0 a 2 años, la preoperacional que surge entre la edad de 2 a 7 años, operaciones concretas que aparece aproximadamente de los 7 a 11 años y operaciones formales que se da de los 11 años en adelante.

De los 7 a los 11 años se encuentra la etapa que Piaget (en Woolfolk, 1999) denomina de operaciones concretas. Es en ésta etapa en la que se encuentran los sujetos de la muestra de la presente investigación. Piaget (1999) refiere que a la imaginación fluctuante le acontece, en

ocasiones de manera repentina, una impresión de coherencia y de necesidad, el gusto de conquistar un sistema a la vez obstruido sobre si mismo y continuamente extensible. Es decir llega un momento entre los 7 u 8 años en que el menor modifica su conducta, ya no requiere de la reflexión para entender la conservación de los líquidos, si se le piden explicaciones sobre lo que ha ocurrido, responde que no se ha quitado ni agregado nada, simplemente lo amplio del nuevo recipiente compensa la altura del otro.

Al respecto Barry y Wadsworth (1995) comentan que durante la etapa de operaciones concretas el razonamiento del niño se vuelve lógico, es decir progresan los procesos de pensamiento lógico (operaciones) que se utilizarán en la resolución de problemas existentes (concretos), por lo cual, no presentan dificultad al solucionar problemas de conservación y proporcionar el razonamiento correcto de sus respuestas. Concerniente al tema, Piaget (1999) refiere que el pensamiento ya no depende por completo de las cualidades específicas del objeto, sino que se profundiza con las continuas transformaciones, por lo tanto, las alternativas de solución ya no surgen desde el punto de vista exclusivo del individuo, sino que combina varios puntos de vista en un sistema de relaciones objetivas.

Barry y Wadsworth (1995) explican que en este periodo intervienen diversos conceptos como: descentrismo, transformación, reversibilidad, conservación, operaciones lógicas, seriación, clasificación, tiempo y velocidad, que modifican la manera de pensar de los niños. Para entender el descentrismo, es necesario explicar el centrismo, el cual es utilizado por los niños que son menores de 7 años, para centrar su percepción de los eventos restringidos de un estímulo, sin percatarse de todas las características preponderantes de éste; mientras que en la etapa de operaciones concretas la situación cambia, porque los chicos descentran sus percepciones, lo que les facilita hallar respuestas lógicas a los problemas concretos.

Barry y Wadsworth (1995) sugieren que en esta etapa también se da la transformación, en donde el menor consigue dar respuesta a problemas que involucran transformaciones concretas, ya que entiende el vínculo que existe entre los pasos continuos. Por ejemplo, el niño desarrolla la capacidad de deducir los cambios o transformaciones en el estado de ánimo de las personas, como, de alegría a tristeza.

Asimismo hace su aparición la reversibilidad de las operaciones mentales, que según Barry y Wadsworth (1995) se explica con el siguiente ejemplo que ideó Piaget: se exponen ante el menor tres bolitas de igual tamaño pero de color diferente, que se distinguen por estar marcadas con las letras A, B y C, las bolitas se introducen en un cilindro en el siguiente orden: C, B y A, el niño debe pronosticar acertadamente que las bolitas saldrán del fondo del cilindro en el mismo orden. De nuevo se introducen las bolitas en el cilindro en el mismo orden, pero en ésta ocasión al cilindro se le da un giro de 180 grados, ahora el menor debe de pronosticar en qué orden saldrán las bolitas que es A, B y C, el niño que se encuentra en la etapa de operaciones concretas no tiene dificultades en el ejercicio anterior pues cuenta con la capacidad de invertir el cambio y llegar a la conclusión adecuada, la inversión es una de las dos formas de reversibilidad. El segundo tipo de reversibilidad que emplea el niño en etapa de operaciones concretas es la reciprocidad, que se puede ilustrar con la conservación de los líquidos, algunos niños, que se encuentran en ésta etapa aseguran que cuando se pasa el líquido a un recipiente más largo y angosto, no se modifica la cantidad de líquido, porque el incremento de la altura se compensa con lo estrecho del recipiente, a lo anterior se le denomina, razonar con reciprocidad o por compensación.

De igual forma la conservación, aparece una vez alcanzada la etapa de operaciones concretas e involucra la capacidad de razonar con lógica y de dar solución a problemas de conservación. Comentan Barry y Wadsworth (1995) que todas las habilidades vinculadas con esta capacidad: la de descentrar, la de seguir las transformaciones, y la de revertir las operaciones por inversión y reversibilidad son necesarias en el desarrollo de las capacidades de conservación y del razonamiento avanzado. El menor obtiene la capacidad de resolver los problemas de conservación numérica alrededor de los 6 o 7 años, los de conservación de área y de masa por lo usual a los 7 u 8 años, y es aproximadamente a los 11 ó 12 años que consigue dar solución a los problemas de conservación de volumen lo que se observa en la medición del agua que aumenta al sumergir un objeto.

El desarrollo más significativo de la etapa concreta según Barry y Wadsworth (1995) es la resolución de operaciones lógicas, éstas se definen como acciones cognitivas internalizadas que le facilitan al menor alcanzar conclusiones lógicas.

Otra característica de ésta etapa según Piaget (1999) es la seriación, que refleja las variaciones entre objetos y se muestra en relaciones de orden (operaciones de colocación) y de desplazamiento, coincidiendo el número a la medida. En relación al tema Berk (1999) sugiere que la seriación es la facultad de ordenar los objetos en una dimensión cuantitativa, como la longitud o el peso. Barry y Wadsworth (1995) comentan que para valorar la seriación Piaget realizaba la siguiente actividad: a un niño se le proporcionaba un grupo de 10 palitos, sus longitudes manifestaban mínimas variaciones pero visibles, y le solicitaba al menor que los ordenara del más pequeño al más grande, dicha investigación arrojó los siguientes datos, los niños de 4 años ó menos acomodaban los palitos sin ningún orden; los niños de 4 ó 5 años agrupaban pares conformados por un palito pequeño y uno grande aunque el orden de un par no guardaba congruencia con el otro, entre los 5 y 7 años los niños alineaban la parte superior de los palitos sin percatarse de que la parte inferior no tenía un orden, entre los 7 y 8 años podían ordenar los palitos pero lo hacían a través de ensayo y error. Al respecto Piaget (en Barry y Wadsworth, 1995) refiere que el menor ordena la serie pero de forma empírica puesto que comete errores, que posteriormente corrige, lo que demuestra que aun no domina la transitividad.

La transitividad o inferencia transitiva se define según Berk (1999) como la capacidad de ordenar objetos en una dimensión cuantitativa de forma mental. Chapman y Lindenberger; Piaget (en Berk, 1999) comentan que el ejemplo de inferencia transitiva utilizado por Piaget era el siguiente: exponía ante el menor parejas de palitos de diferentes colores, a partir de la observación de que el palito A era más largo que el palito B y que el palito B era más largo que el palito C, el niño tenía que hacer la deducción mental de que A era más largo que C, y no es sino hasta la edad de 9 o 10 años cuando los niños resolvían este ejercicio.

En esta etapa también se presenta la clasificación y agrupación mental de objetos según sus semejanzas, mencionan Barry y Wadsworth (1995) que en las investigaciones clasificatorias que realizó Piaget, mostraba a los menores grupos de objetos como figuras geométricas, de varios tamaños y colores a su vez solicitaba a los niños que agruparían los objetos semejantes. De éstas investigaciones surgen 3 niveles de desarrollo. En el primer nivel se encontraban los niños de 4 ó 5 años quienes reunían los objetos solamente, por las semejanzas entre los pares, el criterio que empleaban era hallar lo similar de dos objetos en cada ocasión, ejemplo, un círculo negro con un círculo blanco (los dos son círculos) o un triángulo blanco junto a un

círculo blanco (los dos son de color blanco), por lo tanto no se hacía caso a las diferencias entre todos los objetos del grupo. En el segundo nivel se encontraban los niños de 7 años, quienes agrupaban los objetos en una sola dimensión, es decir juntaban todas las figuras por su forma, todos los triángulos, todos los círculos o clasificaban conforme el color, como reunir todos los círculos negros con los triángulos negros, etc. a pesar de lo anterior en éste nivel a los niños se les dificultaba comprender la relación lógica entre clase y subclase o inclusión de clase, lo que se ilustra con la siguiente actividad, se mostraba a los menores un grupo de bolitas de madera que en su mayoría eran de color café y el resto de color blanco, después de que los niños admitían que todas las bolitas eran de madera, se les preguntaba ¿hay más bolitas de madera o más bolitas de color café?, y la respuesta usual era que había más bolitas de color café, por lo tanto aun no comprendían la inclusión de clase. Los niños de alrededor de los 8 años demostraron cierta comprensión del principio de inclusión de clase ya que entendían que los objetos pueden variar en más de una dimensión y, por lo tanto, pueden ser agrupados o clasificados en diversas formas.

En cuanto al concepto de tiempo y la velocidad sugieren Barry y Wadsworth (1995) que es hasta los 8 años o más cuando comienza a desarrollarse el concepto de velocidad en proporción al tiempo y la distancia recorrida. Referente al tema Piaget (1999) comenta que hacia los 8 años se coordinan los vínculos de orden temporal (antes y después) con las duraciones (más o menos tiempo), además entre los 7 u 8 años se forman las operaciones cualitativas que forman el espacio: orden de sucesión espacial y encajamiento de los intervalos o distancias; conservación de las longitudes, superficies etc. pero es necesario señalar que las distintas agrupaciones lógico-aritméticas o espacio-temporales no bastan para crear una lógica formal aplicable a todas las nociones y todos los razonamientos. Piaget (1999) describe que los niños que se encuentran en las operaciones descritas, por lo general manifiestan escasa habilidad en el instante en el que se les incita a razonar sólo con suposiciones verbales. Lo anterior indica que las operaciones que se manejan son concretas, lo cual señala que todavía no se pueden clasificar como operaciones formales ya que aun se encuentran ligadas a la acción. Concerniente al tema Woolfolk (1999) indica que con la capacidad de utilizar las operaciones de conservación, clasificación y seriación, etc., el alumno que se encuentra instalado en la etapa de operaciones concretas finalmente desarrolla un sistema de pensamiento completo y lógico, que no obstante sigue vinculado a la realidad física, a pesar de ello se prepara para las operaciones formales.

Si bien es cierto que la inteligencia influye en el rendimiento escolar; Marchesi y Hernández (2000) sugieren que la inteligencia y aptitudes son parte de las capacidades cognitivas necesarias para afrontar el rendimiento escolar y éstas se pueden ejercitar a lo largo de la vida del sujeto a través de la educación. En consecuencia es preciso analizar de qué manera se entrenan dichas capacidades para fomentar el aprendizaje. Ciertos autores refieren que en el rendimiento escolar aparte de la inteligencia influyen otros factores como la personalidad, concerniente a ésta intervienen 3 variables que se cree mantienen relación con el rendimiento escolar, las cuales son ansiedad, motivación y autoconcepto.

La ansiedad según Echeburúa (1997) es una emoción que emerge en el momento en el que la persona cree estar en peligro ya sea ésta una situación real o no. Las respuestas de ansiedad surgen como reacciones defensivas innatas, que forman parte de la recopilación de conductas del menor y comúnmente de todos los individuos, desde ésta perspectiva la ansiedad desempeña un papel protector, puesto que regula la curiosidad ilimitada del niño, cuanto éste comienza a explorar su entorno. Sin embargo hay ocasiones en que las respuestas de ansiedad, brotan de manera inadaptada provocando en los pequeños alteraciones. En este sentido Marchesi y Hernández (2000) definen la ansiedad como una respuesta compleja, que es acompañada de sentimientos conscientes de temor y peligro, reacciones fisiológicas cardiovasculares, respiratorias y gastrointestinales, de la misma manera se presentan malestares físicos como insomnio, sudor o fatiga.

En el cuadro escolar según Marchesi y Hernández (2000) se define a la ansiedad como la tensión que surge en los estudiantes frente a situaciones específicas: como presentar un examen, exponer un tema frente a los compañeros y maestro, etc. Esta tensión podría influir beneficiando ó perjudicando, dependiendo de los rasgos de personalidad del estudiante o de las circunstancias de la escuela e incluso del salón. Dentro de los rasgos de personalidad se encuentra el temperamento del niño, comentan Jalenques, Lachal, Coudert (1994) que los niños sociables, extrovertidos e intrépidos, al enfrentarse a una circunstancia diferente o al convivir con una persona que no conocen, no exhiben ninguna alteración significativa de su conducta, inclusive se acercan para entrar en contacto con el nuevo contexto. A diferencia los niños introvertidos ó tímidos manifiestan una predisposición al retraimiento cuando se enfrentan a un entorno o a una persona que no les parece familiar, estos niños, tienden a mantenerse a la defensiva y se encuentran en riesgo de desarrollar un trastorno de ansiedad,

durante su infancia. Echeburúa (1997) sugiere que desde el aspecto cognitivo los niños ansiosos suelen responsabilizarse de manera excesiva de los fracasos, haciendo a un lado los diversos elementos que intervienen en la situación, también presentan dificultades para generar alternativas de solución y se dilatan en tomar decisiones.

Trianes (1999) indica que el desarrollo saludable, adecuada intervención de las figuras de apego, modelos de crianza que proporcionen apoyo y seguridad, un contexto predecible, adecuada red de apoyo que involucre amigos, integración y una historia de buenas notas en el colegio, repercuten en la manera de reaccionar del menor. Ilustrando lo anterior un pequeño que no cuenta con muchos de los recursos comentados, probablemente ante situaciones estresantes como un examen, su angustia provoque que se le olvide lo que ha estudiado, mientras que un niño que cuenta con varios de los recursos ya citados, posiblemente afronte la situación estudiando y preparándose, es decir su angustia provoca que se mueva y que busque alternativas de solución.

La segunda variable que interviene en el rendimiento escolar es la motivación, que Marchesi y Hernández (2000) conciben como la tendencia del alumno a participar en la adquisición de conocimientos. Tomando en cuenta que los escolares están motivados principalmente por dos tendencias, lograr el éxito, o evitar el fracaso.

Algunas explicaciones de la motivación se basan en las teorías de David McClelland y John Atkinson, (en Woolfolk, 1999) quienes proponen que los individuos luchan por destacar en algún ámbito de su vida, realizando esta acción por gusto, no por alguna recompensa, éste tipo de personas cuentan con una elevada necesidad de logro. Atkinson (en Woolfolk, 1999) propuso que independientemente de la motivación de logro, todas las personas tienen la necesidad de evitar el fracaso, por ejemplo si en cierto contexto la motivación de logro es más fuerte que la necesidad de evitar el fracaso, la predisposición general o motivación consiguiente, será arriesgarse y hacer lo posible por triunfar. Por el contrario si la necesidad de evitar el fracaso es mayor, el riesgo se verá más como una amenaza que como un reto, por lo tanto la motivación final llevará a la evitación de la situación.

Por otra parte Covington y sus colegas (en Woolfolk, 1999) indican que existen 3 conjuntos motivacionales que son: orientación al dominio, evitación del fracaso y aceptación del fracaso.

Los escolares orientados al dominio, por lo general valoran los logros y creen que la habilidad se puede perfeccionar, es por ello que se fijan metas de aprendizaje, para incrementar sus destrezas. No tienen miedo al fracaso puesto que no intimida su sentido de competencia y valía personal, cosa que les permite establecer metas moderadamente difíciles, correr riesgos y afrontar el fracaso de forma provechosa. Cuando llegan a tener éxito en alguna tarea, lo adjudican a su esfuerzo, por lo tanto admiten la responsabilidad por el aprendizaje, a su vez tienden a ser autosuficientes, suelen tener confianza en sí mismos y poseen buen desempeño en ambientes competitivos.

Los estudiantes que evitan el fracaso, por lo usual poseen un conocimiento inmóvil de la habilidad, manifiestan escaso sentido de competencia y valía, no han alcanzado una noción fuerte de autoeficacia y para sentirse competentes necesitan resguardarse a sí mismos del fracaso.

Los estudiantes que aceptan el fracaso, se convencen de que sus dificultades son provocadas por su falta de habilidad y no consiguen resguardarse de ésta idea, además creen que esta situación no se puede cambiar.

Respecto al tema Berk (1999) comenta que las diferencias en la motivación de logro, explican la predisposición de algunos pequeños a mantenerse en actividades desafiantes, y revela por qué los estudiantes menos inteligentes muestran mejor desempeño en la escuela, a comparación de sus compañeros que tienen un cociente intelectual privilegiado, y por qué los estudiantes con habilidades similares por lo usual responden de forma diferente en las circunstancias de logro. Hoy en día los investigadores toman en cuenta las facultades ligadas al logro como la razón principal de que algunos niños aprendan eficazmente, mostrando iniciativa cuando se topan con obstáculos en el camino del éxito, en tanto que otros renuncian fácilmente cuando las metas involucran esfuerzo.

La tercera variable es el autoconcepto que Marchesi y Hernández (2000) definen como el conjunto de percepciones y creencias que el individuo posee de sí mismo, es decir que ubique cuales son sus cualidades y limitaciones. En relación Musitu y Román (en Oñate, 1989) comentan que el autoconcepto incluye una identificación de las características del individuo así como una evaluación de las mismas. Según Cava y Musitu (2000) la imagen de sí mismo comienza en el hogar pero continúa en la escuela a través de la relación con el profesor y los compañeros, también comentan que de acuerdo a estudios de tipo correlacional tanto el autoconcepto como el rendimiento escolar son variables que se afectan mutuamente, y que un cambio positivo en una de ellas facilita el cambio positivo en otra, así parece razonable admitir que la relación entre autoconcepto y rendimiento escolar es mutua, es decir las frecuentes vivencias de éxito escolar más una apropiada percepción de las capacidades escolares y un marco de referencia flexible, influirán favoreciendo el contexto académico de los alumnos.

Lo anterior da pauta a pensar que para contar con un adecuado rendimiento escolar, no basta con tener las capacidades intelectuales necesarias para un adecuado desempeño, sino también se requiere de inteligencia emocional, que según Peter Salovey y John D. Mayer (en Zaccagnini, 2004) se define como un conjunto de destrezas que benefician la apropiada percepción, expresión y regulación de las emociones en uno mismo y en los otros, así como la utilización de éstas, para motivarse, planificar y conseguir los propios objetivos vitales. Otro autor que habla sobre la inteligencia emocional es Goleman (en Guilera, 1995) quien la define como la capacidad natural que poseen los seres humanos para negociar las propias emociones a fin de adecuarse a las circunstancias del entorno; capacidad que se puede manejar mediante la introspección y la práctica. La definición de inteligencia emocional que proporciona Goleman (en Guilera, 1995) consiste en el funcionamiento concretado y armónico entre el cerebro racional y el cerebro emocional y resalta que este equilibrio fomenta la salud así como las relaciones afectiva y sociales de manera adecuada.

Por lo tanto el CI no debe ser el único agente que nos revele la capacidad del sujeto, ya que existen toda una serie de habilidades tan o más importantes, asentadas en los sentimientos y las emociones, como el autocontrol, el entusiasmo, la automotivación, la empatía, etc. La competencia emocional que es medida indirectamente con el cociente emocional CE que establece el grado de habilidad que somos capaces de obtener en el dominio de nuestras

facultades afectivas. Quienes han alcanzado una madurez psicológica en este sentido, tienden a regir sus sentimientos y relacionarse de forma adecuada con los demás. Se ha comprobado que los individuos que reflejan una adecuada competencia emocional gozan de circunstancias favorables en diversos rubros de su vida. Se sienten más satisfechos consigo mismos y resultan más eficientes en las tareas que realizan.

Es evidente que en la mejora de las competencias se involucran las relaciones que se establecen con otros, al respecto Vigotsky (en Castorina, Ferreiro, de Olivera Lerner, 1996) considera vital la influencia que la sociedad tiene en el desarrollo del niño, así como en el aprendizaje, el cual es un aspecto ineludible en el avance de las funciones psicológicas culturalmente organizadas y esencialmente humanas.

Con los autores ya citados, es evidente que la educación tiene un papel fundamental en la vida de los niños ya que les ayuda a adquirir los conocimientos científicos necesarios para entender los diversos sucesos que ocurren en su entorno, asimismo les facilita la interiorización de normas para adaptarse de manera apropiada a su sociedad, ésta observa con atención su desempeño académico, en el cual intervienen varios elementos, cognitivos, emocionales y ambientales, que van moldeando a los menores de manera tal, que en los próximos años se conviertan en personas libres, con capacidad de construir y crear, con habilidad para trabajar en grupo e incluso con la facultad de dirigir a otros.

CAPÍTULO II.

GRUPO Y LIDERAZGO

En este capítulo se destaca la relevancia que tiene el grupo en los individuos y como éstos forman parte de uno desde el momento en que nacen, así como los diferentes roles que se desempeñan dentro de éste, como el del líder, que es trascendental puesto que guía hacia el cumplimiento de metas.

Los grupos están formados de individuos;
los individuos son formados por los grupos.

Sprott (1968)

2.1 DEFINICIONES DE GRUPO.

“Desde el instante en que un individuo nace, pertenece a un grupo, en este caso la familia, posteriormente incursiona en otros ya sean grupos escolares, sociales, de trabajo, etc., en los que cumple determinados objetivos a lo largo de su existencia.” (González Núñez, 2003)

Respecto al concepto de grupo, González Núñez (2003), comenta que es difícil dar una definición precisa, ya que depende del interés técnico o de la postura teórica que se aborde. Aunque se puede iniciar por la etimología del vocablo, en donde Fernández (2002) refiere que tanto el término francés *groupe*, como el castellano *grupo*, tienen su origen en el término italiano *grosso* o *gruppo*. *Grosso* que se refería a un conjunto de personas esculpidas o pintadas, aunque antes de llegar a ser una reunión o conjunto de personas, era *Nudo*, que procede del antiguo provenzal *grop* = *Nudo*; que también se desprende del germano *Kruppa* que significa masa redondeada, haciendo referencia a su forma circular. Con lo mencionado se concluye que el vocablo *grupo* cuenta con dos líneas en el rastreo etimológico, la primera es *Nudo*, que implica los enlaces y desenlaces entre sus integrantes y la segunda que es la figuración de círculo, que comprende las formas de intercambio que suelen darse entre los miembros de dichos grupos.

Después de esta breve explicación de la palabra grupo en el campo etimológico es preciso destacar que en los últimos años, varios autores se han dedicado a estudiar a los diferentes grupos, en especial han aportado definiciones de éstos, como Small (en Olmsted, 1989) quien define al grupo como una designación sociológica favorable para señalar algún número de personas ya sea, grande o pequeño, entre las cuales se han establecido relaciones que únicamente se pueden imaginar a aquéllas como un conjunto, un número de individuos con relaciones recíprocas tan relevantes que acaparan la atención.

Cattell (en Hall, 1975) señala que un grupo es un conjunto de personas en donde la existencia de todos es imprescindible para cumplir las necesidades de cada uno de los miembros. Por su parte Lewin (en Fernández, 2002) resalta que esta conjunción se da por motivos experimentales o de su vida cotidiana, para hacer algo en común y que forman vínculos entre sí; creando de esa forma una totalidad que provoca más resultados, que los mismos sujetos por separado.

Tanto Newcomb (1969), como Olmsted (1989), resaltan la característica de que los miembros de un grupo poseen algo en común, como normas, roles, etc.

Homans (1968) afirma que un grupo se define por las interacciones de sus miembros, así mismo se integran por pocos individuos de manera tal que cada uno de ellos se comunica de forma directa con los demás y proporciona un ejemplo de lo antedicho, si los individuos A, B, C, D, E,... conforman un grupo quiere decir que por lo menos se dan las siguientes situaciones dentro de un determinado tiempo A interactúa frecuentemente con B, C, D, E, ... no lo hace tanto con M, N, L, O, P, ... puesto que no le son familiares y los identifica como integrantes de otros grupos, B se relaciona más con A, C, D, E de lo que hace con desconocidos, de igual forma ocurre con los miembros de otros grupos.

Con relación a la interacción González Núñez, Monroy y Kupferman (1994) consideran al grupo como una reunión más o menos permanente, de varias personas que interactúan y se influyen entre sí, con la finalidad de alcanzar determinados objetivos en común, en donde todos los miembros se identifican como pertenecientes al grupo y dirigen su manera de actuar tomando en cuenta normas y valores que ellos han elaborado.

Lo autores mencionados coinciden en que el grupo es una reunión entre dos o más individuos, en donde se da una interacción y a su vez cada uno de los integrantes poseen motivaciones o metas que se satisfacen dentro de éste.

2.2 CLASIFICACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO.

Cartwright y Zander (en González Núñez, 1999) consideran que para hablar de un grupo, es preciso que se de una asamblea de 2 o más personas.

Son varios los autores que han intentado clasificar a los grupos, no es una tarea sencilla, a causa de los diferentes criterios que existen como el tamaño, las interacciones que se dan dentro de estos, su duración, según sus intereses, etc. a causa de ello ninguna clasificación es satisfactoria en su totalidad, en consecuencia para la presente investigación sólo se retomarán algunas de las sugerencias que proporcionan Anzieu, Bernard y Sprott.

Anzieu (1971) clasifica a los grupos humanos en muchedumbre, banda, agrupamiento, grupo primario o pequeño y grupo secundario u organización, para los fines de esta investigación se retomarán los dos últimos. El primario se caracteriza por la existencia de lazos personales, íntimos, colmados de emociones que se instauran entre los miembros del grupo, en estos se destaca la solidaridad, la obtención de beneficios mutuos espontáneos y la comunicación se da forma oral. Los grupos primarios o pequeños se denominan así puesto que aportan al individuo la experiencia más antigua y completa de lo que es una unidad social. (Bernard, en González Núñez, Monroy y Kupferman, 1994) agrega que las relaciones interpersonales que se dan en estos grupos son de manera directa, cara a cara y que inician desde los primeros años de vida con prevaecía de un vinculo afectivo entre ellos. Al respecto Sprott (1987) sugiere que en este tipo de grupos existe una identificación mutua entre sus miembros, así como conciencia de que existen otros integrantes lo que se puede notar al escuchar el pronombre “nosotros”.

El grupo primario se caracteriza según Anzieu (1971) por la formación de un número restringido de personas, de manera tal que cada miembro pueda tener una mutua percepción de los otros y que entre ellos se de una comunicación interindividual. Sus relaciones son activas e intensas afectivamente y se pueden crear subgrupos por su afinidad; existe

interdependencia de los miembros, con un sentimiento de solidaridad de los integrantes, tanto dentro como fuera de las reuniones. Además cuentan con normas, creencias, lenguaje y códigos propios.

Por el contrario el grupo secundario, según Anzieu (1971) es un sistema social que se rige por las instituciones jurídicas, económicas, políticas, etc. ejemplo de ello puede ser una empresa, un hospital, una escuela, o un partido político, entre otros, en su interior las relaciones tienden a ser menos afectuosas, impersonales, racionales y formales. A fin a esta idea Bernard (en González Núñez, Monroy y Kupferman, 1994) explica que el grupo secundario es una organización de relaciones indirectas de los sujetos y la comunicación se da a través de símbolos que se transmiten por medio de libros o periódicos, por consiguiente en ellos predomina la comunicación intelectual y abstracta. Concerniente al tema Sprott (1987) señala que a pesar de que los miembros se consideran parte del grupo, no conocen a todos sus integrantes y mantienen su alianza mediante la unidad administrativa.

Es elemental subrayar que el grupo secundario ó derivado surge a partir del grupo primario ya que en la sociedad primitiva los hombres vivían en grupos pequeños y en consecuencia los más importantes eran los grupos primarios como la familia, el vecindad o el grupo de juego, pero conforme la población incrementaba, más el desarrollo de la ciencia y el arribo de la tecnología, surgió la necesidad de la división de trabajo y la especialización, un claro ejemplo puede ser la educación, que en un principio era proporcionada por la familia, con el paso del tiempo esto fue insuficiente y se necesitó de la escuela, así como de la universidad, las cuales forman un grupo derivado. Bernard (en González Núñez, Monroy y Kupferman, 1994).

Una vez explicadas las formas en que se puede clasificar el grupo de es preciso continuar con las características o propiedades de estos, para lo cual se retomarán algunas ideas de los autores Cartwright, Zander, Malcom, Knowels y González Núñez.

Cartwright y Zander (en González Núñez, 1999) consideran que para hablar de grupo es preciso que se de una reunión de 2 o más personas y que cuenten con alguna de estas características:

- 1) Que exista una interacción constante entre sus integrantes.
- 2) Que unos a otros se consideren pertenecientes al grupo.
- 3) Que otras personas externas al grupo, a su vez los identifiquen como miembros de éste.
- 4) Que aprueben las mismas normas.
- 5) Que se interesen por temas similares.
- 6) Que creen una red de papeles entrelazados.
- 7) Que se identifiquen con un mismo modelo que gobierne sus conductas y exponga sus ideales.
- 8) Que el grupo les otorgue recompensa de algún tipo.
- 9) Que las metas que desean lograr sean interdependientes.
- 10) Que todos vean al grupo como una unidad.
- 11) Que se comporten de manera similar en relación al ambiente.

Todos los grupos mantienen ciertas características en común que ayudan a entender su naturaleza, al estudiar lo postulado por Bany y Jonson(1977), Malcom y Kupferman (en Gonzáles Núñez, 1994) y González Núñez (1999) se pueden enumerar los siguientes:

- 1) Antecedentes. Que hacen referencia a los factores que los grupos pueden o no tener, por ejemplo, si el grupo se reúne por primer vez o lo ha hecho con anterioridad, la claridad que tienen los integrantes sobre los objetivos del grupo, su experiencia, el papel que desempeñan, la jerarquía que predomina, etc. de igual modo se dan los antecedentes individuales en donde se observa que los integrantes del grupo tienen antecedentes desiguales que se mezclan entre sí provocando que el grupo se reconozca como una unidad.
- 2) El esquema o patrón de participación. Es establecido por las relaciones que existen dentro del grupo y por el grado de participación de los integrantes en los asuntos grupales. Las relaciones pueden darse de forma unilateral en donde la autoridad se dirige hacia los integrantes; bidireccional que se da cuando el jefe se dirige a los integrantes del grupo y viceversa; o multidireccionales, que se dan cuando todos los integrantes se comunican entre sí.
- 3) Comunicación. A través de la cual se transmiten ideas, sentimientos o creencias entre los sujetos; lo que hace posible la comprensión entre ellos, grupos, sociedades, etc., la comunicación se puede dar de dos formas verbal y no verbal, en la primera se emplea el lenguaje oral y escrito que se usa con más frecuencia; la segunda se refiere al uso de posturas, silencios, gestos faciales, etc., a su vez la comunicación se divide en comunicación intergrupo, que se establece entre dos ó más grupos, y la comunicación intragrupo que prevalece entre los miembros de un mismo grupo.
- 4) Cohesión. Es la sensación de pertenencia al grupo y se da a través de la estima hacia los integrantes, la admiración profesional o perspectivas de aprendizaje entre otras, se nota en el ambiente que prevalece en el grupo como la cooperatividad y por la forma en que se relacionan los miembros.
- 5) Atmósfera. Es el estado de ánimo o sentimiento que esta presente en los integrantes del grupo. A su vez ésta influye en la espontaneidad de los integrantes del grupo, puesto que la conducta del individuo más o menos se determina por la manera en que percibe la atmósfera, asimismo se encuentra

condicionada por factores internos y externos, en los primeros se incluyen la comunicación, los aspectos emocionales de los integrantes y el tipo de dirección y la propia estructura organizacional, mientras que en los factores externos se encuentra la imagen del grupo, las oportunidades de desarrollo y la aceptación de grupo. Por lo tanto la atmósfera de un grupo puede ser considerada como cordial, tensa, formal, libre autoritaria, democrática, etc.

- 6) Normas. Todos los grupos tienen influencia psíquica sobre el comportamiento de sus miembros ya sea de manera consciente o inconsciente, verbal o preverbal, lo que provoca que se regule la conducta de sus integrantes y a su vez se ajusten a los objetivos y valores aceptados por la mayoría.
- 7) Patrón sociométrico. Que se define como las relaciones de amistad o antipatía que surgen entre los integrantes del grupo, que tienen influencia en la atmósfera grupal y a su vez está relacionado al grado de cohesión entre los miembros del grupo.
- 8) Estructura. Se refiere a la jerarquía existente entre los miembros, que puede ser visible o invisible, la primera tiene por objeto la división del trabajo, mientras que la segunda son los convenios no establecidos como la influencia, la antigüedad o habilidad entre otras y se establece por la dirección de las relaciones que se dan dentro del grupo.
- 9) Procedimientos. Que son los medios a través de los cuales se logran los objetivos, dichos procedimientos deben estar adoptados a las condiciones o al tipo de trabajo de cada grupo.
- 10) Motivaciones y metas en común. Los integrantes tienen motivos para formar parte del grupo ya sea por que las actividades que desempeñan en él les da satisfacción, reconocimiento, seguridad, etc. dichas motivaciones orientan su conducta al cumplimiento de una meta en común la que tiene que estar bien definida y comunicada a los integrantes para alcanzarla.

- 11) Interacción. Que involucra las diferentes formas a través de las cuales los miembros del grupo se relacionan unos con otros, en ésta el líder juega un papel crucial ya que utiliza sus habilidades para provocar que surjan acuerdos entre los integrantes, así mismo que entre ellos se transmitan ideas, sentimientos y creencias.
- 12) Capacidad de autodirección. Es la habilidad que tiene el grupo para regularse a sí mismo y orientarse hacia los objetivos fijados, para lo cual es necesario que los miembros hayan incorporado las reglas del grupo así como una actitud democrática.
- 13) Inducción mutua. Se refiere a los factores emocionales, en los que los integrantes se inducen ya sea de forma consciente o inconsciente, verbal o preverbalmente, lo que afecta directamente a la ansiedad y la hostilidad.
- 14) Asimilación. Es una tendencia que controla y absorbe las características personales de los sujetos, esto a su vez facilita la cohesión y socialización.
- 15) Polaridad. Que representa la dinámica de un grupo y hacia donde se dirigen los objetivos del mismo.
- 16) Voluntad y beneplácito. A través de estos se da a conocer la eficiencia de un grupo.
- 17) Identificación. Que se da dependiendo de las características emocionales de los integrantes ya sean estas positivas o negativas.
- 18) Tamaño y función. Que se encuentran ligados, puesto que al aumentar o disminuir el número de integrantes se modifican los patrones de participación y las propiedades del grupo, éste se puede clasificar como díada (grupo de dos), triada (grupo de tres), cuaterna (grupo de cuatro), grupos mayores de ocho miembros y la masa.

2.3 GRUPO Y LIDERAZGO.

Johannot (1972) dice que en los grupos espontáneos, ocasionales, no organizados, cuya existencia se debe, en mayor o menor medida al azar o en los grupos organizados, por lo general se observa la existencia de personas que toman la dirección, que tienen un don especial, para captar las aspiraciones de sus compañeros y encuentran la forma de cumplir sus anhelos de manera más rápida y exacta que otros. Estas personas desempeñan un rol esencial dentro de los grupos e incluso en la sociedad. Referente al rol varios autores han dado definiciones, entre ellos se encuentra Anzieu (1971) quien comenta que un conjunto de roles se definen como el comportamiento esperado por una persona conforme a sus especialidades.

En relación al tema González Núñez (2003) indica que uno de los roles más importantes es el del liderazgo ya que se asocia con ciertas posiciones en la estructura del grupo. Es por ello la importancia de definirlo, según Gerth y Mills (en Siroli, Gelin, Balan y Verón, 1975) sostienen que el liderazgo es un vínculo entre el líder y el seguidor, en donde el primero influye más de lo que es influido. Manning, Da Rios y Leo (2007) sugieren que el liderazgo se entiende como la capacidad del jefe para hacerse seguir, lograr adhesión y esfuerzo en beneficio del objetivo. Al respecto Cartwright y Zander (en Casares, 1995) mencionan que el liderazgo es la capacidad de ejercer influencia personal y social con la finalidad de transformar un deseo en un resultado y preservarlo a través de la gente. En torno al liderazgo Maisonneuve (1968) propone un análisis de la funcionalidad donde resalta dos aspectos: Aspecto socio-operativo y Aspecto socio-afectivo. El aspecto socio-operativo: se refiere a la persecución de objetivos y a la realización de actividades propias del grupo, de donde se desprenden 3 operaciones: relativas a la información y al método de trabajo; operaciones acerca de la coordinación de los aportes y los esfuerzos y operaciones vinculadas con las decisiones. En las operaciones relativas a la información y método de trabajo, se formulan con claridad los objetivos a cumplir, se presentan las etapas de tarea extrayendo un plan de trabajo y se dan las indicaciones necesarias que puedan ser útiles posteriormente.

En las operaciones acerca de la coordinación de los aportes y esfuerzos, se muestra el rol de cada uno en relación a los otros, y se controlan los roles durante el trayecto de la tarea, también se realiza el análisis de las etapas del trabajo. En las operaciones vinculadas con las decisiones, se refieren a los fines, a los medios o incluso a ambos al mismo tiempo. Cabe

señalar que las decisiones se encuentran entre el aspecto operativo de los procesos de grupo porque permite progresar y el aspecto afectivo, pues implica un acuerdo de los participantes. Por ello el liderazgo desde la perspectiva sociooperativa, tiene como finalidad principal alcanzar una meta objetiva. Es decir al mantenimiento de la tarea.

Mientras que el aspecto socio-afectivo; implica que el ambiente psicológico que prevalece en el seno del grupo depende del grado de motivación y de interés por la tarea así como de las relaciones que se gestan entre los diferentes miembros, dentro de este se realizan 3 tipos de intervenciones que estimulan el mantenimiento al grupo:

- a) Intervenciones que apuntan a la estimulación y mantenimiento, en donde se incita a los miembros a participar a través de gratificaciones y sanciones también ayuda a tranquilizar en caso de que se desarrollen tensiones individuales o colectivas.
- b) Intervenciones que apuntan a la facilitación social, en ésta el líder trata de reestablecer o reforzar la comunicación entre los miembros del grupo a través de un lenguaje común que facilita a los integrantes la expresión de sus preocupaciones o deseos.
- c) En ocasiones intervenciones que apuntan a la elucidación de los procesos del grupo y del conjunto de los factores precedentes, que permite observar la satisfacción o insatisfacción individual o colectiva y en caso de conflicto o ansiedad determina que los causa y facilita la solución.

El liderazgo desde la perspectiva socioafectiva, también tiene claro el alcance de metas pero se subordina al objetivo de mantener al grupo.

Como se podrá observar en todo grupo existe alguna persona que ejerce el liderazgo, que tiene como finalidad guiar hacia el cumplimiento de las metas así como mantener la unión entre sus integrantes.

2.4 TEORÍA SOBRE LIDERAZGO.

Son muchos los autores que se han interesado en el liderazgo a tal grado que a lo largo de la historia se han creado varias teorías para explicarlo, entre ellas se encuentra la perspectiva del liderazgo carismático, propuesto por Max Weber (en Lussier y Achua, 2002) quien utilizó el término carisma para explicar la influencia que no estaba asentada en la autoridad tradicional, legal y racional, sino en la manera en que los seguidores veían al líder y las cualidades que le adjudicaban a éste. Se ha dicho que el carisma es la cualidad que atrae a los seguidores provocando en ellos un compromiso que va más allá del deber. En consecuencia se entiende por carisma al proceso de influencia en las actitudes de los integrantes, para que realicen conductas relevantes en beneficio de los objetivos del grupo.

Lussier y Achua (2002) explican que diversos académicos han opinado sobre el liderazgo carismático propuesto por Weber, y llegan a las siguientes conclusiones: 1) El carisma es resultado de la situación social que afronta el líder, por lo tanto el liderazgo carismático no tiene lugar a excepción de que exista una crisis social, por ejemplo sostienen que Gandhi no hubiera sido un líder carismático de no haber existido una crisis social en su país. 2) Es resultado de las cualidades del líder, es decir creen que el líder cuenta con una visión clara del futuro, habilidad para comunicarse, confianza en sí mismo así como orientación a la acción. En el caso de la escuela, hablamos de niños con una autoestima adecuada, que les permite sentirse seguros de sí mismos lo que se ve reflejado en su iniciativa y conducta creativa, al respecto Paz (2000) sugiere que estos niños muestran un comportamiento relajado ante las situaciones sociales lo que les facilita la expresión de sus sentimientos y puntos de vista ante determinados temas o situaciones. 3) Hay quienes sugieren que el liderazgo carismático brota de una interacción entre la situación y las cualidades de éste, a fin a esta idea, la mayoría de los teóricos creen que el carisma emerge de la forma en la que los seguidores ven al líder y no solo influyen las características de él, sino que interviene el contexto sociocultural en el que se encuentre. En la escuela a nivel primaria los niños tienden a buscar la convivencia con sus iguales, de esa forma surge la necesidad de encontrar en el grupo escolar un alumno que puede guiar su conducta de manera consciente o inconsciente y que represente sus intereses, dicho compañero se caracteriza por tener mayor autoestima.

El carisma puede producir resultados tanto positivos como negativos, es importante resaltar que no todos los líderes carismáticos son forzosamente buenos guías. Los hay como Gandhi quien poseía un enorme carisma pero igualmente lo tenía Adolfo Hitler, es decir el carisma no siempre se utiliza en beneficio de los demás. Una forma de diferenciar entre carisma positivo y el negativo es ver el tipo de valores que tiene el líder así como su personalidad, de esa forma distinguir si se guían en base a sus propias necesidades o en base a las de sus seguidores. Por ejemplo los líderes con carisma negativo dan importancia al provecho personal y los logros del grupo los utiliza para halagarse así mismos, en cambio el líder carismático positivo busca impartir devoción por la ideología más que por el mismo, da importancia a la interiorización en lugar de la identificación personal, por lo tanto beneficia a sus seguidores y a la sociedad en general.

Por otra parte el liderazgo se puede clasificar según sus estilos, Kurt Lewin y sus colaboradores (en Wheldall, 1982) entrenaron a algunos clubes de chicos para que ejercieran 3 tipos diferentes de liderazgo a los que llamaron “autocrático, democrático y laissez-faire”. En donde el autocrático se caracterizaba por dar ordenes, desanimar la comunicación entre los muchachos además de que había ausencia de objetividad en las observaciones y halagos hacia el trabajo de los subordinados.

El criterio democrático ayudaba a los muchachos a planear, se daban y escuchaban sugerencias, existía preocupación por el bienestar y el líder democrático participaba en las actividades del grupo. El criterio laissez-faire prefería apartarse del grupo lo más posible, no daba ordenes a excepción de que se pidieran de forma directa. Los tres tipos de líderes cambiaron de un club a otro por un lapso de 6 semanas modificando su estilo de liderazgo por cada cambio, todos los clubes estaban formados por chicos de 10 años, similares de inteligencia, nivel socioeconómico, etc. y la forma de actuar dentro de los grupos tras la influencia de 3 líderes fueron apuntadas con detalle obteniéndose los siguientes resultados: en cuanto a trabajo, los más altos tienden a ser los que se encuentran bajo el liderazgo autocrático, seguidos por los democráticos, y al final el liderazgo laissez-faire. Sin embargo en el liderazgo democrático resaltó la solidaridad del grupo, así como la originalidad, la motivación al trabajo, la aprobación del líder, el gozo y la cooperación; así como mayor disposición al elogio mutuo y a compartir la propiedad del grupo Bandrés, Renau, Jaraquemada y García (1985). En la condición autocrática se dio moral baja así como

agresividad, por último en la condición *laissez-faire* se realizó poco trabajo y predominó un ambiente de apatía. Lo que hace notar que los estilos de liderazgo pueden influir en las características del grupo que se lidere.

Anteriormente se mencionó en que consiste la teoría del liderazgo, así como sus estilos, no obstante es necesario establecer la definición de líder.

2.5 DEFINICIONES DE LÍDER.

De acuerdo a lo revisado del tema de liderazgo, ahora se puede definir lo que significa ser líder.

Para Newcomb (1969) el líder es una persona que asume un rol especializado en un grupo cuyos miembros comparte un conjunto de normas. Al respecto Gerth y Mills (en Siroli, Gelin, Balan y Verón, 1975) sugieren que para que un hombre sea llamado líder debe desear que otros acepten su guía, y la dirección de la conducta del seguidor debe coincidir con el rumbo del líder.

Johannot (1972) indica que el líder es aquel a quien todos miran por su prestigio moral y por la influencia que surge de él; asimismo ejerce el papel de guía y conoce el arte de despertar el interés de los demás, de persuadirlos y de regular su marcha. A fin a esta idea Sprott (1968) explica que el líder es el realizador de un número de actos dirigidos hacia los integrantes del grupo o hacia la gente que vive en la sociedad.

En tanto Shaw (en Gonzáles Núñez, 2003) define al líder como una persona que se centra en las conductas grupales. Y en este sentido Manning, Da Rios y Leo (2007) aluden que el líder es quien tiene la responsabilidad de que se rompa la inercia.

Por lo tanto al sintetizar estas ideas se considera líder a aquel que cuenta con habilidad para influir sobre los otros y que los guía hacia un fin determinado. Además es importante destacar que estas personas cuentan con determinadas características, las cuales se explicarán a continuación.

2.6 CARACTERÍSTICAS DEL LÍDER.

González Núñez (2003) comenta que el líder posee una visión clara de los objetivos y del plan de trabajo, cuenta con la habilidad de ver lejos lo que le facilita predecir las posibles dificultades, tomando en cuenta cada etapa y su ubicación en el contexto que lo rodea. Asimismo es capaz de escuchar con atención a los miembros que conforman su grupo y entender lo relevante de sus expresiones; incluso esta capacitado para leer entre líneas, también ánimo mediante un gesto, una palabra, o a través de preguntas adecuadas, en el momento adecuado, es decir presta atención a las relaciones emocionales que se producen.

Johannot (1972) sugiere que lo característico del líder es que alienta y estimula a los otros a que lo sigan; se identifica con el grupo al que da un alma o un espíritu, en esencia es un animador. También expresa que un líder cuenta con la voluntad de crecer y progresar. Esta afirmación esta basada en observaciones que se han realizado a los líderes. Referente a los niños con tendencia al liderazgo se nota que existe predisposición a la actividad, capacidad de iniciativa así como cierto dinamismo que impulsa la participación de los otros y la voluntad de crecer, lo cual se ve reflejado en su rendimiento académico, puesto que no se detienen frente a tareas desafiantes y mantienen una actitud entusiasta hacia el aprendizaje o ante las actividades que realizan.

Respecto al liderazgo en niños Lemay (1976) insinúa que para ejercer influencia en un grupo el menor debe responder a una serie de exigencias. En primer lugar necesita ser aceptado por el grupo y para lograrlo debe poseer una autoridad natural, la cual se entiende como la capacidad de crear un lazo interhumano lo suficientemente fuerte como para producir una participación y luego una identificación de los integrantes del grupo hacia su persona; lo anterior le facilita imponerse ante el grupo, dictar sus decisiones y adoptar una dirección efectiva, si carece de dicha autoridad, será incapaz de hacer que se cumplan las reglas que implantará para no verse desplazado por los demás. Asimismo requerirá separar a los indeseables que inciten al desequilibrio y deberá arreglar las dificultades que repercutan a las relaciones entre los integrantes o a la finalidad que tiene el grupo. En torno a las características de los niños líderes Borghino, M. (2007) comenta que los menores deberán definir reglas, aprender a delimitar procedimientos, definir metas, resolver problemas,

dialogar con desenvoltura, inspirar a sus compañeros, organizar ,socializar y enseñar a aquellos que necesiten desarrollar sus tareas.

Por otra parte Lussier y Achua (2002) explican que las características con las que cuentan los líderes carismáticos les facilitan el camino hacia la obtención de metas. Entre estas cualidades se encuentran:

- a) La visión de futuro: que es la habilidad de imaginar varias y mejores situaciones, así como las formas de obtenerlas; igualmente los líderes carismáticos se destacan por guiar su conducta hacia el provenir.
- b) Habilidad de comunicación: posee capacidad para dar a conocer ideas de forma clara y persuasiva de manera tal que los seguidores comprenden y se identifican con el mensaje, para lo cual se vale de maneras imaginativas y expresivas con lo que aumenta sus niveles emocionales para ganar su apoyo ante las ideas que expone.
- c) Confianza en sí mismo y convicción moral: gracias a la seguridad personal que proyectan, los líderes carismáticos provocan confianza en su tipo de liderazgo.
- d) Capacidad para inspirar confianza: inspira de tal forma a sus seguidores que éstos se arriesgan a seguir la visión de su líder.
- e) Orientación al riesgo: se gana la confianza de sus seguidores gracias a su actitud al asumir grandes riesgos, provocando en sus subordinados la admiración y el respeto ante dichas conductas.
- f) Gran energía y orientación a la acción: el líder carismático se caracteriza por su energía, asimismo funciona como guía para provocar que las cosas se efectúen a tiempo, igualmente consiguen que sus emociones influyan en su vida laboral lo que atrae y entusiasma a sus seguidores, tiende a ser expresivo emocionalmente y con frecuencia recurre al lenguaje no verbal como ademanes, tono de voz, contacto visual y expresiones faciales.

- g) Base de poder fundada en las relaciones: el líder carismático se basa en las relaciones emocionales, en donde la respuesta que los seguidores dan van cargada de respeto, confianza, identificación, devoción, semejanza de opiniones, aceptación incuestionable y afecto.
- h) Conflicto interno mínimo: se encuentra seguro de hacer lo correcto en relación a su visión y estrategia es por ello que persiste en sus metas. Al respecto González Núñez (1998) comenta que como cualquier ser humano el líder puede equivocarse y sufrir altibajos lo importante es que encuentre su propio equilibrio para vencer las dificultades que se le presenten para lo cual cuenta con el apoyo de los miembros del grupo.
- i) Delegación del poder a los demás: el líder carismático entiende que necesita del apoyo de sus seguidores por lo tanto otorga autoridad a los demás favoreciendo la efectividad y confianza, creando un ambiente de emociones positivas y de mayor entusiasmo.
- j) Personalidad autopromovida: tiende a promover su persona, sus ideas y no teme reconocer sus propios logros

Respecto al tema Montoya (1961) sugiere que se llama líder a los niños que obtuvieron varias elecciones por parte de sus compañeros. Se puede considerar que un niño es líder desde 4 puntos de vista:

1. Poder físico: en este los integrantes del grupo tienen miedo ya que pueden recibir un daño en alguna parte de su cuerpo.
2. Fuerza social: el niño cuenta con poder suficiente para otorgar o prohibir la pertenencia al grupo.
3. Habilidad para prever necesidades emocionales: el menor facilita la superación de dificultades, inclusive provoca que los demás se sientan parte del grupo.

4. Poder de raciocinio: a través de su intelecto y aptitudes ayuda a que el grupo logre sus metas.

Lemay (1976) señala que el niño líder debe ser seguro de sí mismo y capaz de mantenerse firme cuantas veces sea necesario, y puede lograrlo de diferentes maneras, por ejemplo algunos menores se imponen de golpe por su estatura, complexión, fuerza física o voz superior a sus compañeros; sin embargo la superioridad física no es un requisito indispensable puesto que existen auténticos líderes de estatura baja, de constitución débil y voz que apenas se escucha, pero saben compensar estas dificultades con su actividad o superioridad intelectual. El nivel intelectual no debe determinarse en relación al líder individualmente sino en relación a los miembros del grupo, es decir su inteligencia debe situarse en la norma o superior con respecto a sus compañeros, aunque en ocasiones el nivel intelectual bajo se puede compensar con alguna aptitud especial ya que en ciertas circunstancias la superioridad con la que el niño líder cuenta se puede observar en alguna hazaña que realizó y que emocionó al grupo de manera tal, que se creó una aureola en torno al él, a quien obedecieron a partir de ese momento. Raymond (1982) el niño líder suele poseer prestigio aunque este puede ser poco duradero, al no ser avalado por habilidades reales y eficaces.

Lemay (1976) agrega que el niño líder es capaz de organizar y para ello cuenta con 3 mecanismos: debe ser el primero en actuar; debe ser capaz de tranquilizar al grupo y ser capaz de adaptarse más que los otros a una situación nueva. El primer punto se refiere a que ante un problema los integrantes del grupo reaccionan con ansiedad y el líder es capaz de dar una solución inmediata (aunque resulte mala) es decir, es el primero en actuar, con la finalidad de que el estado de ansiedad disminuya. En el segundo punto se explica que la combinación de diferentes personalidades en poco tiempo provoca fricciones entre los integrantes del grupo y el líder es capaz de tranquilizarlos cuando surge la duda o el temor, lo que depende de su autoridad natural, de su prestigio y del nivel de organización que haya sabido implantar. El tercer punto explica que como resultado de estas 2 exigencias, el líder debe mostrarse más capaz que los demás de adaptarse a una situación nueva entendiendo casi de forma inmediata el provecho que puede obtener de ella para el mismo o para el grupo. Al respecto Raymond (1982) explica que el niño líder desempeña un papel primordial en los grupos, puesto que

distribuye los papeles de cada niño organizando sus aportaciones, regulando los conflictos y conservando una cohesión en el grupo.

Como se puede observar el liderazgo se encuentra ligado a la competencia social, la cual se desarrolla en la etapa escolar, en donde según Erikson (1993) se da la etapa Industria versus Inferioridad, que es indispensable desde el punto de vista social ya que involucra toda una serie de actividades que se realizan junto a los demás y con ello se desarrolla un primer sentido de división del trabajo. Además de facilitar la adquisición de socialización, lo que produce procesos de identificación, aprendizaje de un rol, obtención de controles internos y pautas de conducta social como lo son la competencia, liderazgo y cooperación entre otras (González Núñez, 2004). La interacción que el menor pueda tener con sus semejantes cobra importancia día tras día, ya que las habilidades que el niño muestre para moverse entre sus compañeros así como para enfrentarse a las tareas académicas, las actividades grupales y las amistades, incrementarán su orientación hacia la competencia (Woolfolk, 1999)

El líder requiere de una motivación particular para realizar algún acto; es decir necesita sentir interés por la actividad del grupo así mismo cada integrante tiende a centrar su atención en una idea, situación u objetivo en común dicha tendencia explica la existencia del grupo y a su vez la identificación cada vez más profunda de los integrantes con el líder hasta considerarlo como el jefe indiscutible. Otro requisito para que el menor sea líder, es la habilidad para el contacto, tiene que ser capaz de crear un vínculo y de reanudarlo constantemente, esta habilidad no puede subsistir sin cierta emotividad que le facilite experimentar los sentimientos de los demás y en consecuencia pueda dirigirse a los otros (Lemay, 1976).

Lo anterior deja claro la importancia que tiene en la infancia las relaciones que se establecen entre compañeros y como éstas dejan huella para toda la vida, ya que según Cava y Musitu (2000) influyen en la formación de la identidad, en la adquisición de habilidades sociales y en el aprendizaje entre otras cosas. A fin de similitud González Núñez (2004) sugiere que cuando el menor asiste a la escuela esta le proporciona una seguridad que le da sentido de pertenencia a un grupo, lo cual se ve reflejado cuando utiliza el pronombre “nosotros”.

Ya se explicó cuales son las características del líder y que dentro de estas se encuentra la atención que presta a los integrantes del grupo, por ende es preciso explicar las diferentes formas en las que se puede relacionar con sus seguidores.

2.7 FORMA EN LA QUE EL LÍDER SE RELACIONA CON SUS SEGUIDORES.

Sprott (1968) ofrece 4 formas en las que el líder se relaciona: relación formal cara a cara entre líder y seguidor; relación informal cara a cara entre líder y seguidor; relación líder de grupo seguidor y relación líder seguidor en la sociedad.

Relación formal cara a cara entre líder y seguidor. Este tipo de relación se da cuando alguna persona reconocida formalmente como líder se dirige hacia otro que lo reconozca como tal. El liderazgo se ejerce cuando una persona da una orden a otra y esta obedece de forma voluntaria o realiza sugerencias que son aceptadas, o sirve como modelo para que otros puedan copiar o guiar y dirige la actividad de los otros con el consentimiento de ellos. En el caso de los niños cuando el líder pide a uno de sus compañeros que le preste una moneda y este último se la otorga de forma voluntaria, no por temor a represalias, sino porque lo identifica como líder.

Relación informal cara a cara entre líder y seguidor. Son las situaciones en las que los seguidores siguen a un líder que no tiene un estatus formal, es decir cuando el líder falta y otro integrante del grupo toma momentáneamente su lugar, por ejemplo cuando el niño líder no asiste a la escuela y otro niño insinúa a los demás que jueguen a los encantados y los otros hacen caso a su orden, una vez finalizado el juego y al ingresar al salón de clases el chico que dio la orden de jugar deja de ser líder.

Relación de líder grupo- seguidor. En un grupo al ser visto como una unidad el fenómeno del liderazgo se alterna entre el líder formal y otros líderes informales de acuerdo a las circunstancias del grupo. Por ejemplo se forma un grupo para hacer un trabajo en equipo y el líder decide que el trabajo se llevara a cabo en su casa, otro niño se dirige a los demás para dar la orden de que tiene que llevar cada uno para el trabajo, tu los colores, tu los lápices, tu el papel, etc.

En la relación líder seguidor con la sociedad. Explica González Núñez (2003), que los líderes formales e informales no solo se encuentran en los grupo pequeños sino también en un medio social más extenso, en donde el líder formal suele convertirse en el líder informal en varias esferas que no se vinculan con el puesto que tiene de líder formal. Por ejemplo el que es líder en su escuela seguramente toma ese papel en otros espacios y en otras circunstancias.

Lo anterior indica que los líderes que surgen de manera natural tienden a presentar una adecuada autoestima, a diferencia de ellos, los líderes rechazados o líderes de conflicto, buscan intencionalmente dominar a otros, así como los líderes carismáticos negativos quienes en una posición egocéntrica buscan el beneficio propio, además tienden a presentar baja autoestima y en consecuencia actúan de manera agresiva o demasiado impulsiva. En contraparte se puede concluir que los líderes carismáticos positivos pueden tender a un autoestima adecuada lo que les ayuda a regular su conducta para elaborar estrategias que le faciliten alcanzar sus metas, lo que le da un sentido de propósito y creencia de ser un miembro productivo de la sociedad, ya que tiende a ver las adversidades como un reto. Además suele ser creativo lo que refleja su capacidad para encontrar nuevos caminos y formas de hacer las cosas, así como de adaptarse a los cambios que se le presentan en su medio ambiente.

Lo mencionado resalta que frente a una elevada autoestima al menor se le facilita obtener un mejor promedio escolar, a pesar de que su inteligencia no sea la ideal, dicha afirmación se basa en diversos estudios, entre ellos se encuentra el de Cattell (en Hernández, 1991) quien considera que la inteligencia expresa un 25% del rendimiento total, es decir el 75% restante puede ser explicado por otras causas, para ser exactos Cattell, Sealy y Sueny (en Hernández, 1991) argumentan que más del 25% de la varianza del rendimiento escolar se debe a los efectos de la personalidad. Todo lo mencionado le beneficia al niño en sus relaciones interpersonales promoviendo en él un liderazgo carismático positivo.

Con lo revisado, se enfatiza la necesidad de hacer nuevos descubrimientos acerca del impacto que tiene una persona en las áreas de su vida al ser visto como líder. Para localizar a los líderes de un grupo se ha hecho uso desde mediados del siglo pasado de los test sociométricos, por lo que a continuación se revisará este tema.

CAPÍTULO III.

SOCIOMETRÍA

En este capítulo se abordará la importancia que tiene la sociometría en la detección de las relaciones interpersonales y el uso de la información obtenida.

La sociedad humana es una fuerza real regida por leyes y por un orden que le son propios y que difieren radicalmente de las leyes y del orden que gobiernan otros aspectos del universo. Por ello se hizo necesario inventar métodos llamados sociométricos.

Moreno (1954)

3.1 ANTECEDENTES DE LA SOCIOMETRÍA.

Moreno (1954) explica que el papel histórico de la sociometría comienza durante el primer cuarto de siglo XX cuando se desarrollaron seis corrientes filosóficas aparentemente sin conexión entre sí, que se explicarán brevemente, una de ellas fue la evolución creadora de Bergson, que su teoría de la evolución formó un progreso significativo sobre el pensamiento de Spencer, quien contemplaba la existencia inmediata y profunda del hombre en contacto con el cambio.

Una segunda corriente de pensamiento fue instaurada por Freud quien se dirigió al sujeto que recuerda, es decir a aquel que se instauraba en los traumas del pasado, uno de sus contemporáneos fue Nietzsche que se dedicó al estudio de las morales así como al estudio del pasado, ambos autores proponían un retorno al pasado, elaborar un análisis de los conflictos y descubrir las asociaciones que los ligaban a ellos.

Por otra parte una tercer ideología propuesta por la escuela de Nancy y especialmente por Bernheim resaltaba la importancia de los estímulos interpersonales, esto poco a poco guió hacia el estudio de los grupos y de las multitudes, esta investigación represento un avance en el interés por los grupos, a partir de ese momento los investigadores rusos tomaron en cuenta al grupo como una realidad superior al individuo, como una colectividad y comenzaron a estudiar las formas que éstas podían adoptar bajo diferentes condiciones.

Una cuarta corriente fue la filosofía positivista de Comte que más tarde fue seguida por Le play y sus discípulos, la investigación realizada por este autor se baso en las formas primitivas del trabajo como caza, extracción mineral, etc. sus métodos de observación fueron perfeccionados por sus discípulos que aclararon las interacciones del hombre, de la naturaleza y las influencias debidas al medio ambiente.

Una quinta corriente ideológica emergió del análisis económico de la sociedad, que considera su planificación a la luz del materialismo dialéctico representado por Marx, dicho autor admitía como base de su teoría lo colectivo y la pertenencia simbólica a lo colectivo, esta idea prestaba poca atención al factor psicológico sin tomar en cuenta las terribles consecuencias de tal interpretación.

Por último una sexta postura surgió, representada por Galton con su idea de promover la especie humana gracias a medidas eugénicas. Las posturas comentadas tratan de dar una explicación psicosociológica de la sociedad.

Ya se explicó que una serie de teorías abrieron paso a la sociometría, por ello se puede decir que fue concebida sobre el modelo de algunos otros términos científicos ya conocidos como: biología, biometría; psicología, psicometría; sociología, sociometría. Desde la postura metodológica, la sociometría se toma en cuenta como un estudio preparatorio para las investigaciones establecidas como la sociología, la antropología y la psiquiatría sociales.

3.2 DEFINICIONES DE SOCIOMETRÍA.

La sociometría tiene por objetivo el estudio matemático de las propiedades psicológicas de las poblaciones, es decir utiliza una técnica experimental basada en métodos cuantitativos y presenta los resultados obtenidos a través de su aplicación. (Moreno, 1954). Olmsted (1989) la considera como una técnica aplicada con la finalidad de saber como los integrantes del grupo sienten emotivamente la presencia de los demás y consiste en preguntar no sólo a los participantes de un grupo que piensan unos de otros, sino también que creen que piensan los otros de ellos.

La sociometría es un método que los investigadores utilizan para comprender las afinidades y corroborar el modo en el que se organizan las elecciones y los rechazos de otros, además de que otorga la descripción de la estructura de las relaciones afectivas dentro de los grupos (Drevillon, 1978). Newcomb (1969) explica que la sociometría es una técnica que demuestra diversos tipos de relaciones entre los miembros de un grupo, principalmente sobre la base de los gustos personales.

Por otra parte Chapin (en Arruga, 1992) define a la sociométrica como el estudio y utilización de mediciones sociales, clasificando estas mediciones en tres categorías:

- 1) Psicometrías o mediciones psicológicas.
- 2) Demogrametricas, o mediciones de grandes grupos de poblaciones.
- 3) Sociométricas que incluyen:
 - Escalas de medidas de la interacción entre grupos sociales
 - Escalas de medida de los grupos familiares y ambientales.

Según Berk (1999) las técnicas sociométricas son las medidas de autoinforme que solicitan a los compañeros, para calificar la simpatía que sienten unos hacia otros. Lo anterior se realiza a través de un cuestionario llamado test sociométrico.

3.3 EL TEST. SOCIOMÉTRICO.

Moreno (1954) afirma que el test sociométrico es un instrumento que tiene la finalidad de medir la importancia de la organización que se da en los grupos sociales y consiste en solicitar al individuo que diferencie a que personas prefiere tener como compañeros, para lo cual se le pide que de a conocer sus elecciones sin prejuicios, aunque los sujetos que elija no pertenezcan a su actual grupo. El test sociométrico es una herramienta que sirve para el estudio de los grupos familiares, de trabajo y los escolares, ayudando a saber que lugar ocupa cada individuo basándose en las atracciones y los rechazos que surgen dentro de este.

Proshansky y Seidenberg (1973) explican que el test sociométrico pone de manifiesto los sentimientos que surgen entre los sujetos respecto a la condición de miembro de los grupos. Mide la organización de los grupos y consiste en pedir a los individuos que expresen con que compañeros prefieren estar y con que otros les incomodaría. (Arruga, 1992). Por otro lado permite saber el grado de aceptación que tienen los miembros de un grupo sobre otras personas, también ayuda a saber cuales son los compañeros preferidos por la mayoría de un grupo y da a conocer la estructura de éste en su totalidad, así como los cambios producidos en la estructura del grupo. (Northway y Weld, 1967)

También se puede utilizar el test sociométrico, para comparar la estructura de diversos grupos y ayuda a observar las diferencias sociométricas existentes entre una clase de organización democrática, autocrática y *laissez-faire*.

Como se puede observar el test sociométrico tiene gran importancia, es por ello que se ha utilizado en varias investigaciones con niños en educación básica, por ejemplo para saber si los niños muy estudiosos son aceptados por sus compañeros o si manifiestan dificultades en la relación con sus iguales, para saber si los menores que son nuevos en un grupo son aceptado o no, entre otras: como en la presente investigación que tiene por objetivo la utilización del test sociométrico, para ubicar a los niños líderes y ver si existe relación alguna entre liderazgo y rendimiento escolar.

3.3.1 TABLA SOCIOMÉTRICA Ó MATRIZ SOCIOMÉTRICA.

Es un cuadro de doble entrada, en el que se sustituyen los nombres de los alumnos por números, éstos se anotan de forma vertical y horizontal, lo que da mayor impersonalidad y simplicidad al procedimiento, en el eje de ordenadas se encuentran los electores y en el de abscisas los elegidos expresando las elecciones que conciernen a cada uno de ellos. Al pie de la tabla se ubican los resultados (Montoya, 1961).

3.3.2 APLICACIÓN EN EL ENTORNO ESCOLAR.

Montoya (1961) explica que el profesor puede utilizar los métodos sociométricos cuando tiene escaso conocimiento sobre sus alumnos, aunque es necesario que éstos tengan tiempo de conocerse entre sí, para que el test sociométrico tenga validez.

La misma autora comenta que la sociometría brinda al profesor información sobre el estado social de su grupo, o incluso de la escuela, lo cual le beneficia para realizar un trabajo efectivo referente al aprendizaje de los niños, ya que al conocer los resultados que arroja el test sociométrico se puede modificar la trama del grupo realizando ciertos cambios y ajustes puesto que da a conocer los roces, fisuras, frustraciones, inadaptaciones, entre otras e incluso éstas se pueden corregir.

En su mayoría las escuelas utilizan métodos informales y ausentes de fundamento tales como recurrir a la lista de alumnos y elegirlos conforme a la letra de sus apellidos o por el lugar que ocupan en clase, etc. pero si se quiere mayor eficacia, se puede tomar en cuenta la estructura interpersonal que predomina, como los grupos que surgen de forma natural, por ejemplo cuando las elecciones recibidas se dieron de forma desproporcionada es decir en abundancia para algunos y fueron negadas a otros, se puede poner al tanto de la situación a los líderes, siempre y cuando sea con discreción de tal manera que identifiquen su postura privilegiada y de esa forma puedan ayudar a los miembros aislados así como a los rechazados. Si el profesor se ha ganado la confianza de los niños líderes, éstos accederán con entusiasmo, puesto que les halaga descubrir el favorable lugar que ocupan dentro del grupo y creerán que tienen una responsabilidad con aquellos compañeros que se encuentran en una postura no tan privilegiada (Montoya, 1961).

Asimismo Montoya (1961) declara que las técnicas sociométricas facilitan el descubrimiento de grupos cerrados y pequeños, en los cuales se pueden anexar 2 ó más compañeros, para que no se destruyan las relaciones existentes, pero que a la vez se permita la interacción con otros niños, en consecuencia al trabajar en equipo los menores aprenden a ver su propia capacidad así como a dirigir y orientar sus aptitudes hacia proyectos y obtener gran satisfacción al trabajar en equipo.

La misma autora dice que cuando se realizan investigaciones en torno a la vida de grupos reducidos se aprende a examinar sistemas sociales pequeños que se conoce como microsociometría y poco a poco se puede avanzar a sistemas cada vez más complejos lo que se conoce como macrosociometría. En la presente investigación se llevo a cabo microsociometría ya que el test sociométrico se aplico a niños que posteriormente fueron considerados como miembros de un grupo.

3.3.3 CRITERIOS SOCIOMÉTRICOS.

Moreno (1954) comenta que cada individuo es integrante de muchos grupos pequeños, en cada momento se integran millones de pequeños grupos, lo que les otorga a estos grupos su importancia o su fuerza es su criterio es decir, el motivo común que los guía en un impulso espontáneo a cierto objetivo, este criterio puede ser básico, como comer o dormir, el amor o necesidad de un compañero; o incluso puede ser algo momentáneo como el anhelo de jugar naipes. Estas agrupaciones proporcionan a la sociedad una infraestructura inconsciente y compleja.

En sus orígenes el test sociométrico se basó en someter al test a los grupos sociales que conformaban una colectividad. Los sociometras se interesaron por grupos oficiales, los grupos institucionales fueron los primeros en contemplarse, de esa forma se obtuvieron bastantes resultados, estudiando grupos de cohabitación, grupos de trabajo en común, grupos de trabajo escolar o grupos culturales desde ese momento la sociométrica pretende involucrarse en cada situación social que implique un aspecto de colectividad.

A lo largo de la realización de los test sociométricos se reconoció que cada grupo social posee aspectos propios como son valores y normas en función de las cuales se constituyen, en las

investigaciones sociométricas se utilizan valores sociales que son llamados criterios sociométricos, normas en miniatura como el de la vida en común por ejemplo ¿con quien vive usted en común? y ¿con quien le gustaría vivir en común?, estas fueron las primeras preguntas sociométricas que son de una clase tan universal que pueden aplicarse a grupos de diferente cultura, sexo o edad, que compartan las actividades cotidianas de la existencia durante un periodo suficiente de tiempo.

A partir del criterio mencionado se han utilizado otros como el trabajo en común y también el de las visitas que se hacen unos a otros. El número de criterios aumenta con la complejidad de la sociedad en que se encuentra. Todos los criterios implican el mismo postulado que es, identificar que los sujetos tienen un conocimiento vivido sea en su pasado o en su presente de estos criterios, esto quiere decir que se encuentran en condiciones de liberar su espontaneidad a dichos criterios.

Por ultimo utilizar el test sociométrico implica determinadas condiciones teóricas como: a) es necesario que los sujetos que participan en la situación, sean atraídos unos a otros por uno u varios criterios; b) que se haya optado un criterio respecto al cual los sujetos se sientan obligados a responder en el momento del test con una gran espontaneidad; c) que los individuos estén dispuestos a responder sinceramente ; d) que el criterio elegido para la prueba sea poderoso, duradero, preciso y no débil, pasajero o vago.

En el ámbito escolar el test sociométrico se compone de preguntas que se dirigen a los niños con las cuales se investiga a que niño le agradaría tener como compañero de pupitre, con quien le interesaría trabajar en equipo o a que compañero escogería para que organice determinada actividad, dichas preguntas ayudan a obtener la siguiente información:

- a) Si en el grupo existe un vínculo fuerte entre todos sus miembros.
- b) Si en el grupo existen personas aisladas, quienes no reciben ninguna elección por parte de sus compañeros.
- c) Si en el grupo existen rechazados, niños que reciban elecciones negativas por parte de uno o más de sus compañeros.

- d) Si en el grupo existen líderes, es decir niños que reciben varias elecciones por parte de sus iguales.
- e) Si en el grupo se dan numerosas o escasas elecciones recíprocas y si existen subgrupos.

Requisitos de aplicación del test sociométrico en el entorno escolar Montoya (1961) sugiere tomar en cuenta los siguientes puntos:

- a) Que la redacción de la pregunta sea lo más sencilla que se pueda.
- b) Que se concrete a una cuestión específica y sobre cosas que los niños puedan entender fácilmente.
- c) Explicar que ninguna persona excepto quien presenta el test sociométrico conocerá las respuestas que han escrito.

Cabe señalar que los criterios para elegir las preguntas dependen del objetivo del cuestionario por lo tanto existen numerosas preguntas utilizadas en los test sociométricos, las cuales varían dependiendo de la edad, población, tema, etc. pudiendo ser utilizadas en las escuelas, industrias, grupos religiosos, familiares y terapéuticos entre otros.

A continuación se anexan algunas de las preguntas utilizadas en otros test sociométricos.

3.3.4 MODELOS DE CUESTIONARIOS.

Los siguientes modelos de cuestionarios representan algunas de las preguntas utilizadas para la sociometría.

Ejemplo 1. Northway y Weld (1967) plantean las siguientes preguntas.

¿A qué prefiere jugar (o con qué) en el campo de juegos?

¿Con quien preferiría jugar en el campo de juegos?

¿Con quién más?

¿Y con quién más?

¿Qué es lo que prefiere hacer en su pupitre?

¿Al lado de quien preferiría estar sentado en la clase?

¿De quién más?

¿Y de quién más?

¿Con quién prefiere jugar o al lado de quién prefiere estar sentado en la hora de juegos o en la de música?

¿De quien más?

¿Y de quien más?

Ejemplo 2. Arruga (1992) propone diferentes preguntas de acuerdo al objetivo del cuestionario.

Para el criterio de liderazgo se pueden utilizar las siguientes preguntas:

1. ¿Si tuvieras que organizar excursiones, juegos, partidos, etc. etc., ¿a quién elegirías como jefe?
2. ¿Si formarás en la clase equipos de trabajo ¿a quién elegirías como responsable del grupo?

Para el criterio de afinidad psicotética: son aquellos criterios que buscan el tele (se llama tele a la más pequeña unidad de sentimiento, sea de la clase que sea, transferida de un individuo a otro; es una elección o un rechazo) fundamentado en la personalidad de los miembros del grupo, esto es de su afectividad, etc.

1. ¿Si tuvieras que invitar a la fiesta de tu santo o cumpleaños algunos compañeros de clase ¿a quiénes escogerías?
2. ¿Qué compañeros de clase te son más simpáticos? («Menos simpáticos», es una buena forma para los rechazos).
3. ¿A quienes de entre tus compañeros de clase desearías volver a encontrar en el próximo curso?

Para el criterio de afinidad sociotética: son aquellos criterios que buscan el tele cimentado en el valor funcional de los miembros de un grupo y que da a conocer la estructura del sociogrupo, es decir del grupo en función de.

- 1 ¿Con qué compañero te gustaría estudiar?
2. Si formarás en clase equipos de trabajo, ¿con quiénes te gustaría trabajar?

Como se puede observar, las preguntas son similares y generalmente en muchos cuestionarios se les pide que mencionen al número de personas que desean o se especifica el número de personas que se deberán elegir.

En la presente investigación se utilizaron las siguientes preguntas:

1. Si tuvieras que organizar excursiones, juegos, partidos, etc., ¿a quién elegirías como jefe? Escribe nombres y apellidos de 5 compañeros que quieras, por orden de preferencia, comenzando por aquel que más te gustaría.
2. Según tu opinión, ¿cuáles son las características de un jefe?
3. Si formarás en la clase equipos de trabajo, ¿a quien elegirías como responsable del grupo? Escribe nombres y apellidos de 5 compañeros que quieras por orden de preferencia, comenzando por aquel que más te gustaría.
4. Según tu opinión, ¿cuales son las características del responsable de un grupo?

Con las preguntas 1 y 3 se pretende ubicar a los niños que son identificados por sus compañeros como líderes.

Mientras que, con las preguntas 2 y 4 se pretende que los menores escriban según ellos, cuales son las características que les adjudican a los líderes.

Como se puede ver la sociometría es de importancia ya que según Montoya (1961) toma en cuenta los problemas que afectan al ser humano en cuanto que es integrante de la sociedad, es por ello que su sociología es psicología social o psicociología ya que tiende a aclarar los procesos psicológicos de tipo social para encontrar aplicaciones a la vida laboral, a la administración pública, al ejército y al ámbito escolar.

En torno a la escuela la utilización de la sociometría es de gran ayuda para los maestros o para los psicólogos educativos ya que permite identificar a los niños líderes, también a quienes **no** presentan la condición de liderazgo, da a conocer la existencia de pandillas, refleja quiénes son amigos y quiénes no lo son. Además facilita la identificación de los niños que requieren de ayuda, por ejemplo aquellos niños que tienen muy pocas o ninguna elección por parte de sus compañeros, probablemente requieran de un apoyo extra por parte del maestro ó de algún

estimulo necesario para desarrollar sus habilidades e intereses, incluso en algunos casos se solicite de ayuda psicológica.

3.4 ESTUDIOS PREVIOS DE RENDIMIENTO ESCOLAR Y DE LIDERAZGO.

A lo largo de los últimos años se han realizado diversos estudios sobre rendimiento escolar y también sobre liderazgo, entre ellos se encuentran los siguientes.

En torno al rendimiento escolar Aguario y Suárez (1984), quienes en su investigación “Rendimiento escolar y su relación con la percepción del niño de sus relaciones familiares”, analizaron algunos de los factores que intervienen en el rendimiento escolar, entre ellos se encuentran las relaciones que se establecen entre padres e hijos y la percepción que los niños tienen de las relaciones familiares, donde se observó que no sólo la escuela tiene la responsabilidad de favorecer el desarrollo educativo, sino que la familia es quien da los cimientos para que se de éste desarrollo, especialmente en la esfera afectiva, moral y social, ya que una de sus principales funciones es dar a sus integrantes afecto, seguridad y estabilidad, además de que enseña al niño a modelar su conducta y valores, es decir que la familia educa con el ejemplo que los padres brindan con su vida personal y social, además de que una organización armoniosa dentro del núcleo familiar incita a que el niño tenga un alto logro académico, ó al no existir una armonía dentro de la familiar se puede originar en el menor un desequilibrio psicosocial, que repercute sobre su capacidad de concentración lo cual merma su desempeño escolar.

Asimismo dichas autoras analizaron el vínculo entre el nivel socioeconómico del padre y el nivel de aspiración ocupacional del hijo, en donde el nivel socioeconómico del progenitor da expectativas que favorecen en el niño el desarrollo de su nivel de aspiración ocupacional.

Referente al rendimiento escolar Oñate (1994) en su investigación “La percepción de la figura paterna y el rendimiento escolar del preadolescente”, pretendió determinar si las conductas del padre percibidas por el preadolescente influyen en su rendimiento escolar, lo cual la llevo a descubrir que si existe diferencia significativa en la percepción de las conductas del padre entre preadolescentes con rendimiento escolar alto, medio y bajo.

Comenta la autora, que dentro de los factores de percepción de las conductas del padre, se encontró que la aceptación influye de manera significativa en el rendimiento escolar.

Asimismo sugiere que la percepción de la punitividad del padre, se correlaciona de manera significativa con el rendimiento escolar, de forma que a mayor percepción del padre como punitivo menor será el rendimiento escolar, por lo tanto en la manera en que el padre sea percibido como una imagen integrada aceptante, afectuosa y no persecutora, se favorecerá la orientación al logro y en consecuencia el niño obtendrá un rendimiento escolar elevado.

En cuanto a la relación padre-hijo, explica que cuando el progenitor cumple adecuadamente con sus funciones paternas fomentará en el niño una identificación positiva con él, por lo cual obtendrá una percepción favorable del padre, que orientará al preadolescente a un desarrollo armonioso de su personalidad, que se verá expresado en un incremento de su desempeño escolar.

Oñate (1994) resalta la importancia de la figura paterna no sólo como proveedor de sustento alimenticio, sino por ser considerado como el representante del mundo social ya que sus valores, estilo de crianza y expectativas intervienen en la manera en que orienta al preadolescente hacia el cumplimiento de metas académicas y al desarrollo de capacidades cognoscitivas, que a su vez se relacionan con el rendimiento escolar.

Pérez (2000) investigó el “Rendimiento escolar y el manejo de la frustración en estudiantes de una carrera técnica”, dicha autora observó que a pesar de que la población con la que trabajo eran adolescentes, cuando éstos tienen un objetivo definido y propósitos a alcanzar muestran capacidad para vencer los obstáculos que se encuentren en su camino, es decir el individuo cuenta con suficientes recursos personales para tomar de su entorno aquello que le sea de utilidad para su desarrollo, tanto como persona individual o como miembro de un grupo.

Pérez (2000) comenta que aunque el adolescente no siempre actúa en función de una realidad, sino en función de su propia apreciación del mundo, cuando tiene propósitos específicos, es posible que la frustración en vez de ser un obstáculo real se transforme en un reto, en un deseo de contraponerse a esas barreras y lograr lo que se propone, con esto se explicaría que la frustración no forzosamente es un agente que se oponga al logro de metas.

Por otra parte González Núñez (1965) en su tesis titulada “Investigación psicológica en alumnos rechazados por su grupo escolar”, observó que la técnica sociométrica es útil no sólo

para detectar a los alumnos rechazados, sino para identificar y estudiar las relaciones interpersonales de los estudiantes dentro de su grupo escolar.

Además realizó una comparación entre dos grupos, el grupo A alumnos elegidos al azar y grupo R alumnos rechazados, en donde destacó que las relaciones escolares de los alumnos rechazados en general tienden a ser regulares y malas, en comparación del grupo de alumnos elegidos al azar en donde prevalecieron relaciones buenas y regulares.

Igualmente detecto que el 73% de los alumnos rechazados son el primer hijo varón de la familia, y presentan una tendencia al dominio reflejada en un 87%, el nivel de ansiedad que presentan tiende a ser medio y alto, estos alumnos suelen infravalorarse, otro rasgo que aparece claro en los sujetos rechazados es la agresión y la tendencia a la actividad que se ve reflejad en un 93%.

Lo anterior lleva a la conclusión de que los alumnos rechazados tienen la responsabilidad de ser el primer hijo varón de la familia, de donde surge su tendencia al dominio y a la actividad, los sentimientos de inferioridad que manifiestan pueden ser provocados por el núcleo familiar, por el medio ambiente que los rodea o por el coeficiente intelectual inferior con el que cuentan, que no les permite tener una conducta adecuada en sus relaciones interpersonales, procediendo de una manera agresiva ante las frustraciones del medio ambiente, lo que provoca actitudes de rechazo por parte de sus compañeros.

En cuanto al liderazgo Gaspar (1993) realizó una investigación llamada “El líder pre-escolar como facilitador del aprendizaje grupal dentro del salón de clases en la escuela pública”, en donde explica como puede ser empleado el liderazgo de niños pre-escolares para el cumplimiento de los objetivos de enseñanza grupal.

Igualmente expone que al aprovechar a los líderes grupales se puede favorecer el aprendizaje tanto del niño líder, como del grupo en general. Asimismo identificó diferentes tipos de líderes, como el líder que impone sus ideas ó el líder que dirige y escucha a sus compañeros, éste último anima, estimula la participación y la creatividad en sus compañeros, además suele ser más creativo en comparación con el líder que impone sus ideas.

En relación al liderazgo Montoya (1960) quien en su libro “Utilización pedagógica de la sociometría”, realizó una investigación de liderazgo en niñas en donde observo que las elecciones se centraban en determinadas chicas, con el fin de asegurar un soporte emocional para actuar con mayor satisfacción dentro del grupo, por lo que destacó:

1. La simpatía: que se distingue porque la persona elegida es sociable.
2. Interés o esperanza de ayuda: que implica que eligen a esa persona porque es considerada por las otras como capaz de ejecutar determinada acción.
3. Mezcla de satisfacción personal y ayuda mutua: en donde las electoras esperaban de la persona elegida, un apoyo y en consecuencia un bienestar, por ejemplo elijo a Alejandra porque me explica cuando no entiendo algo de la clase.
4. La amistad: eligen a personas por que existe una cercanía emocional, por ejemplo por que son sus mejores amigas.
5. La comprensión: en donde destaca un entendimiento adecuado entre ellas.
6. Ayuda mutua: en donde el beneficio de la ayuda es reciproca, por ejemplo creo que nos ayudaríamos mutuamente en los deberes de la clase.

Al respecto Montoya (1960) sugiere que las elecciones giran en torno a las niñas que por su carácter pueden ayudar a las otras a ver las situaciones que se presenten desde un punto de vista más agradable y optimista.

Los estudios anteriores muestran que en el rendimiento escolar intervienen diversos factores entre ellos se encuentran las relaciones que se establecen al interior de la familia y como estas pueden favorecer o perjudicar en el niño su desempeño en la escuela. Además de que los sujetos pueden contar con determinados recursos personales que les permita ver los obstáculos como un reto y de esa forma alcanzar las metas que se proponen. Dentro de estos recursos personales se puede ver la tendencia al liderazgo, el cual se ejerce de diferentes formas, por lo que surge el líder que impone sus ideas ó el líder que dirige y escucha, éste

último por su carácter ayuda a los otros a ver las situaciones desde un punto de vista más alentador y esta actitud repercute de manera favorable en su rendimiento escolar.

IV. METODOLOGÍA

4.1. Planteamiento del problema.

En niños de cuarto y quinto año de primaria pública ¿Influirá su propio liderazgo sobre su rendimiento escolar?

4.2. Objetivos.

General. Descubrir si el liderazgo tiene influencia sobre el rendimiento escolar en niños de cuarto y quinto año de primaria.

Específicos.

- Comparar el rendimiento escolar de los niños líderes con los **no** líderes.
- Descubrir las características que los niños atribuyen a los líderes

4.3. Hipótesis.

Ha. El liderazgo tiene relación estadísticamente significativa con el rendimiento escolar.

Ho. "No existe relación estadísticamente significativa del liderazgo con el rendimiento escolar".

4.4. Variables.

Variable independiente. Liderazgo

Variable dependiente. Rendimiento escolar

Definición conceptual.

Liderazgo: Para la presente investigación se consideró a quien todos miran por la influencia que surge de él; ejerce el papel de guía y despierta el interés de los demás. Johannot (1972).

Rendimiento escolar. Es la nota numérica que resulta de una evaluación, por medio de la cual se verifican los conocimientos adquiridos por el estudiante.

Definición operacional.

Liderazgo: Se obtuvo a partir de los resultados obtenidos en el test sociométrico.

Rendimiento escolar: Se midió por las calificaciones finales obtenidas en el ciclo escolar 2007-2008.

4.5. Muestra.

Tipo de muestreo: Se realizó un muestreo probabilístico con la población de cuarto y quinto año de primaria de una escuela pública a quienes se les aplicó por igual el test sociométrico. El muestreo probabilístico se basa en que cada miembro que integra la población tiene la misma probabilidad de ser seleccionado para formar parte de la muestra y éste método minimiza los prejuicios de selección que el investigador pueda tener. Pick. S (2007).

Criterios de inclusión para líderes.

- Haber cursado cuarto y quinto año de primaria en el ciclo 2007-2008.
- Haber obtenido un Sp (estatus de elección) significativamente alto en el test sociométrico.

Criterios de inclusión para no líderes.

- Haber cursado cuarto y quinto año de primaria en el ciclo 2007-2008.
- Haber obtenido un Sp significativamente bajo en el test sociométrico.

Criterios de exclusión.

Alumnos que hayan cursado cuarto y quinto año de primaria en otro ciclo escolar.

Criterios de eliminación

Se eliminaron 29 casos por mortalidad de la muestra.

4.6. Instrumento.

4.6.1. Test sociométrico.

Descripción. Se elaboró un test sociométrico de 4 preguntas, abiertas. De acuerdo a los lineamientos y sugerencias establecidos por la sociometría. En la primera tenían que anotar nombres y apellidos de 5 compañeros que quisieran, por orden de preferencia, comenzado por aquel que les gustará más a quienes seleccionaban como el jefe de excursiones, juegos, partidos, etc. En la pregunta dos, se solicitó anotar según su opinión cuales eran las características de un jefe. En la pregunta tres se pidió anotar nombres y apellidos de 5 compañeros que quisieran por orden de preferencia, comenzado por aquel que más les gustaría para ser el responsable del grupo. En la pregunta cuatro se requirió que escribieran según su opinión cuales eran las características del responsable de un grupo.

Calificación. Una vez aplicado el test sociométrico, se recopilan las hojas de respuesta y se ordenan de acuerdo con la lista del grupo. Después se calificaron cada uno de los test, en donde a la **primera** elección se le otorga 5 puntos, a la **segunda** elección se le dan 4 puntos, a la **tercera** elección se le asignan 3 puntos, a la **cuarta** elección 2 y a la **quinta** elección se le da 1 punto. Posteriormente se traza la tabla sociométrica o sociomatrix, que es la hoja en donde se vacían los datos, además de ser la base de los índices sociométricos y representar la importancia estadística de cada uno de ellos. Para realizarla es necesario delinear un cuadro de doble entrada en donde para mayor sencillez e impersonalidad se sustituyen los nombres de los niños por números, entre cada número es necesario trazar líneas tanto verticales como horizontales que tienen como finalidad favorecer la percepción más rápida de las columnas o del conjunto. Se colocan los datos tomando como base la intersección de la línea, es decir a la izquierda se encuentran las líneas de los electores, mientras que en la parte superior de las

columnas se localizan los elegidos. Posteriormente se vacían los números obtenidos los cuales ayudan a saber quienes son los niños líderes, que se caracterizan por tener un Sp (estatus de elección) significativamente alto en el test sociométrico, mientras que los niños **no** líderes destacan por obtener un Sp (estatus de elección) significativamente bajo.

Validez. El test sociométrico, es un instrumento que tiene la finalidad de medir la importancia de la organización que se da en los grupos sociales y consiste en solicitar al individuo que diferencie a que personas prefiere tener como compañeros, para lo cual se le pide que dé a conocer sus elecciones sin prejuicios, aunque los sujetos que elija no pertenezcan a su actual grupo. El test sociométrico es una herramienta que sirve para el estudio de los grupos familiares, de trabajo y los escolares, ayudando a saber que lugar ocupa cada individuo basándose en las atracciones y los rechazos que surgen dentro de éste. (Moreno, 1954).

Por su validez, la base de este test es la espontaneidad que ha de suponerse dentro de una motivación adecuada y que origina una respuesta sincera a un estímulo adecuado.

La validez de este test debe buscarse, en la relación existente entre la motivación y la respuesta, relación que implica al mismo tiempo, otro par de relaciones: las del estímulo con la activación mental haz de preferencias sociales del individuo, y la de la respuesta con este haz. Un criterio de elecciones que atraiga al sujeto y le introduzca a responder sin vacilaciones, es una garantía de validez.

En cuanto a su validez, es cierto que será tanto mayor cuanto más directamente se sientan implicados los niños en la experiencia.

4.6.2. Test de Matrices Progresivas J.C. Raven, J.H. Court y J. Raven (Escala Coloreada).

El test consta de 36 reactivos en los que se muestra al menor una figura incompleta, existen 6 opciones de respuesta de las cuales una completa correctamente el dibujo. Además de que en los últimos reactivos el niño tiene que identificar la secuencia que llevan las imágenes. Utilizado para predecir el desempeño intelectual y el potencial de aprendizaje con quienes respondían bien al entrenamiento de las MPC.

4.7. Diseño de investigación.

Se empleó un diseño de investigación no experimental ex post facto, debido a que no se hizo una intervención experimental y las variables independientes no se manipularon, solo se midieron para obtener conclusiones muy específicas del liderazgo y su influencia en el rendimiento escolar.

4.8. Tipo de estudio.

Para la presente investigación se utilizó el estudio descriptivo de autoinforme, en el que se solicita información al utilizar cuestionarios, entrevistas o escalas de actitud, incluyen encuestas, estudios de desarrollo, estudios de seguimiento y estudios sociométricos.

4.9. Procedimiento.

Una vez elegido el tema se procedió a la recopilación de referencias que estuvo compuesta por 68, de las cuales el 67% corresponde a referencias no mayor a 10 años de antigüedad. Posteriormente se necesitó de la aprobación del proyecto por parte de la directora de la escuela primaria, una vez adquirido el permiso se establecieron las fechas y horarios de aplicación del test y de la prueba de inteligencia. Antes de iniciar con la aplicación del test sociométrico se explicó a los niños que el siguiente cuestionario no era un examen, ni tampoco tendría calificación, por lo que podían responder sin temor, así mismo sus respuestas serían confidenciales puesto que no tendrían acceso a ellas sus maestros ni sus compañeros, solo la evaluadora. Lo anterior benefició para que los menores proporcionaran respuestas espontáneas. Los alumnos mostraron buena disposición a la aplicación del test, cooperativos y respetuosos.

Para controlar la variable latente inteligencia, se aplicó a toda la población la prueba de inteligencia: Test de Matrices Progresivas J.C. Raven, J.H. Court y J. Raven Escala Coloreada, en un salón que fue proporcionado por la directora, el cual, se encontraba en buenas condiciones de iluminación, ventilación y libre de estímulos que afectan la atención como el ruido.

Consecutivamente se analizaron los resultados obtenidos en el test sociométrico para seleccionar a los alumnos líderes y a los no líderes de acuerdo a los parámetros del test y tomando en cuenta el CI se hizo un apareamiento de acuerdo al coeficiente intelectual obtenido en la prueba de inteligencia entre el grupo de líderes y el grupo de no líderes. Una vez obtenido el apareamiento se procedió al análisis del rendimiento escolar entre ambos grupos de acuerdo a las calificaciones obtenidas en el ciclo escolar 2007-2008 entre ambos grupos.

Con las preguntas abiertas se busco identificar las características que los niños de cuarto y quinto grado les adjudican a los líderes.

4.10. Escenario.

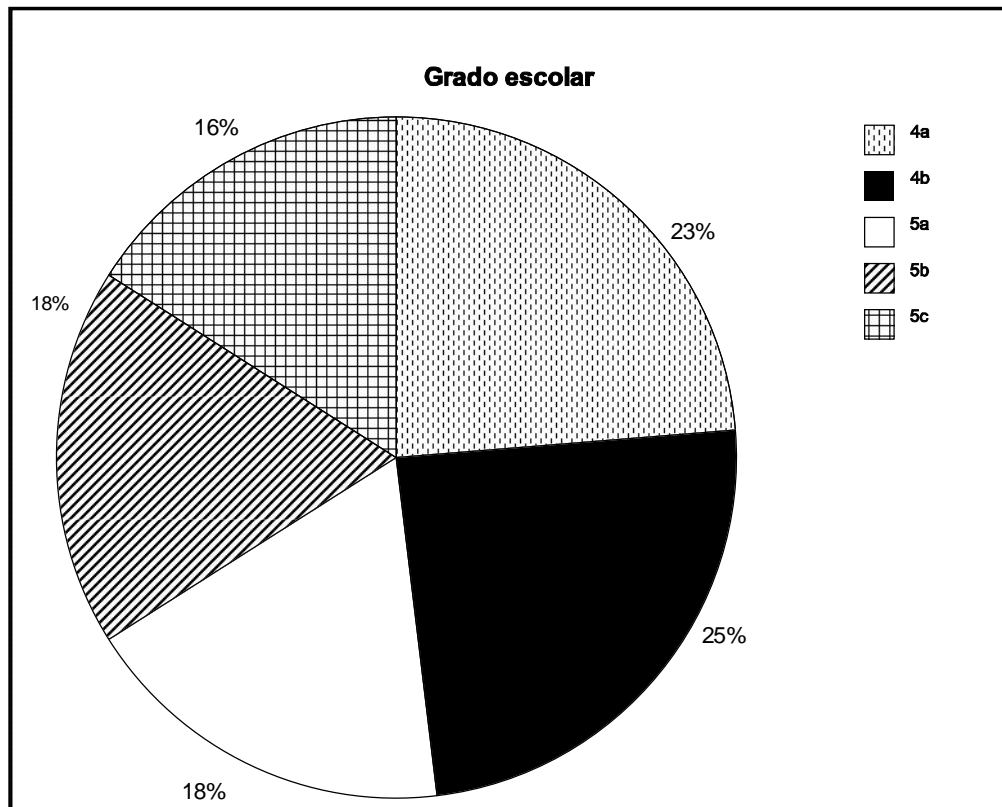
La aplicación de test sociométrico se dió dentro de los salones de clases de una primaria pública del Estado de México, los cuales cuentan con ventanas grandes que permiten una adecuada iluminación natural, también poseen iluminación eléctrica al contar con suficientes lámparas. Igualmente es un espacio ventilado y libre de obstáculos. En cuanto al color de los salones son neutros.

V. RESULTADOS

Tabla 1. Distribución por grados escolares y el total de alumnos.

Grado escolar	Frecuencia	Porcentaje
4a	37	23%
4b	38	25%
5a	28	18%
5b	28	18%
5c	25	16%
Total	156	100%

Gráfica 1. Distribución por grados escolares.

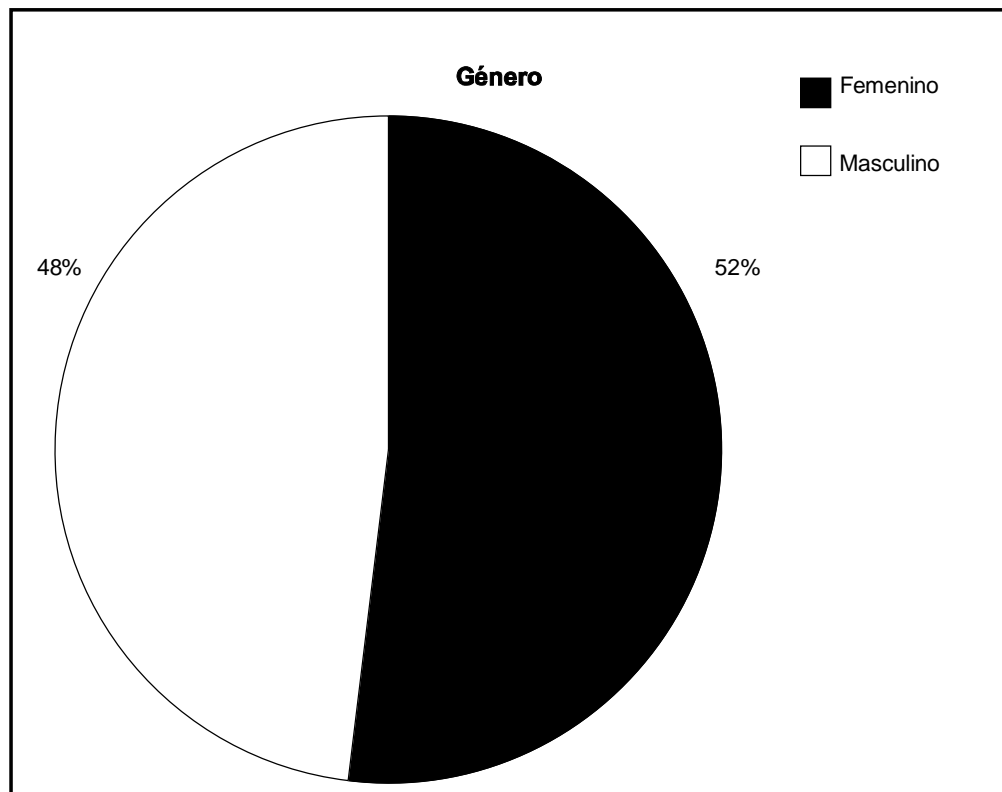


La gráfica 1, señala que la muestra estuvo conformada por 156 alumnos, los cuales estaban distribuidos en diferentes grados escolares, en el grupo 4a se encontraba el 23% de los alumnos, en el grupo 4b se hallaba el 25%, en el grupo 5a había 18 % de los alumnos, en el grupo 5b también había 18% y en el grupo 5c hubo 16% de los alumnos.

Tabla 2. Distribución por género.

Género	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	81	52%
Masculino	75	48%
Total	156	100%

Gráfica 2. Distribución por género.

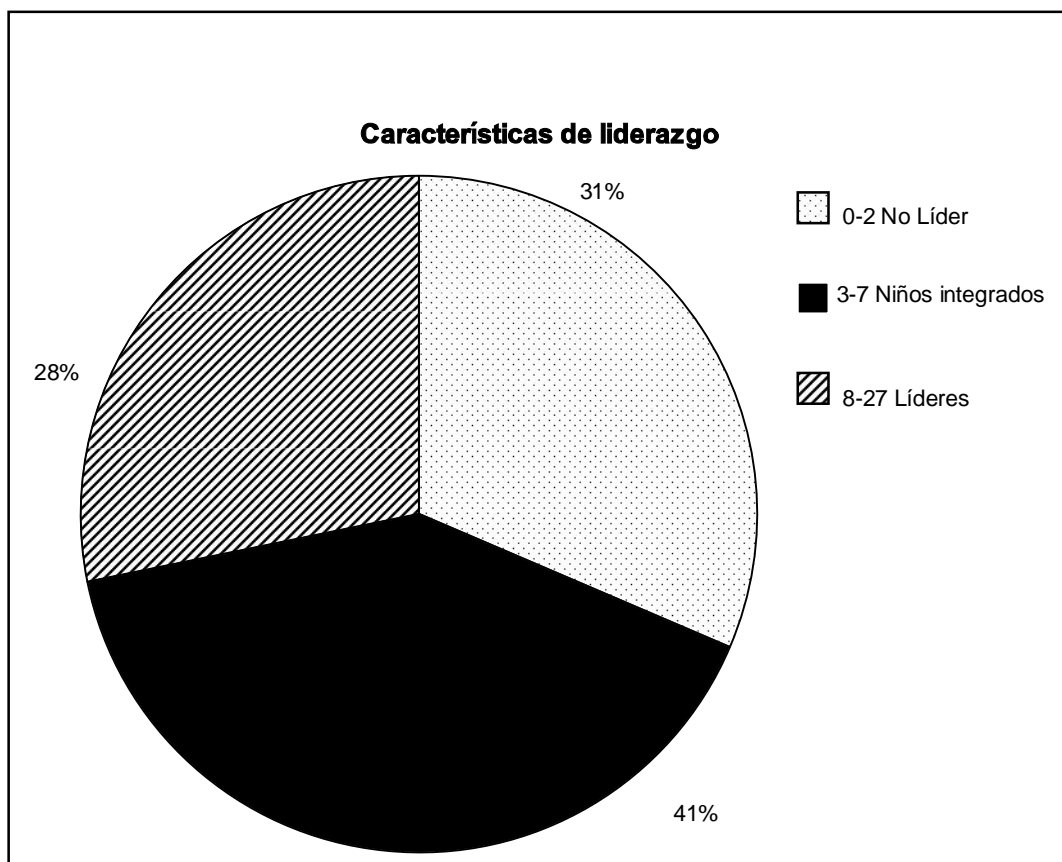


La gráfica 2, resalta la distribución de los alumnos por género, de modo tal que el 52% eran de sexo femenino y el 48% restante de sexo masculino.

Tabla 3. Distribución por características de liderazgo de acuerdo al test sociométrico.

Características de liderazgo	Frecuencia	Porcentaje
0-2 No líder	49	31%
3-7 Niños integrados	63	41%
8-27 Líderes	44	28%
Total	156	100%

Gráfica 3. Distribución por características de liderazgo de acuerdo al test sociométrico.

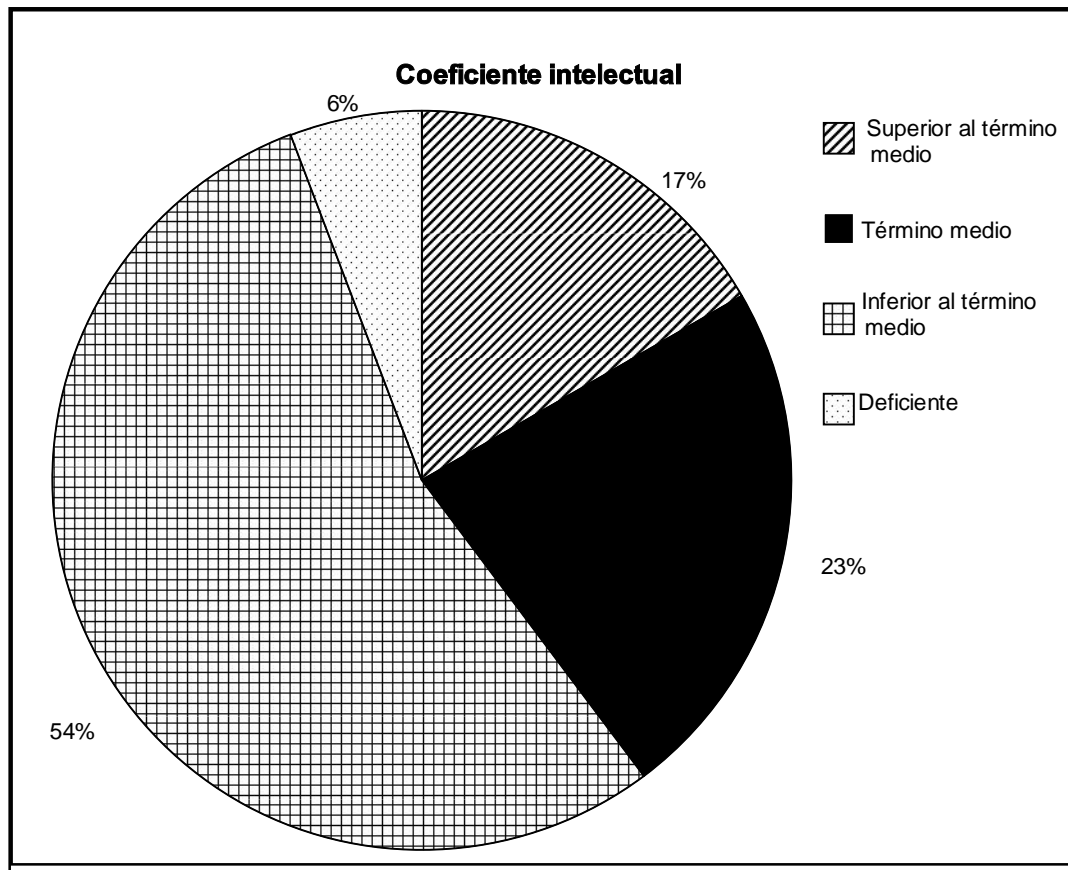


En la gráfica 3, se observa a los niños que presentaron la condición de liderazgo y se encontró que el 28% de la población estudiada presentó condición de liderazgo, el 41% se considero como niños integrados y el 31% **no** presentaron la condición de líder.

Tabla 4. Distribución de la población por coeficiente intelectual a partir de los resultados de la prueba Raven Escala Coloreada.

Coeficiente intelectual	Frecuencia	Porcentaje
Superior al término medio	26	17%
Término medio	36	23%
Inferior al término medio	85	54%
Deficiente	9	6%
Total	156	100%

Gráfica 4. Distribución de la población por coeficiente intelectual a partir de los resultados de la prueba Raven Escala Coloreada.



En la gráfica 4, se observa la distribución de la población por coeficiente intelectual a partir de los resultados de la prueba Raven Escala Coloreada, en donde el 17% de los niños se ubican en un rango de inteligencia superior al término medio, el 23% presentan un diagnóstico de capacidad intelectual de término medio, el 54% obtuvieron un nivel intelectual inferior al término medio y el 6% se sitúan en un diagnóstico de capacidad intelectual deficiente.

Tabla 5. Distribución por coeficiente intelectual de los niños líderes y no líderes.

Líderes			No Líderes		
Coeficiente intelectual	Frecuencia	Porcentaje	Coeficiente intelectual	Frecuencia	Porcentaje
Superior al término medio	13	29%	Superior al termino medio	7	14%
Término medio	17	39%	Termino medio	4	8%
Inferior al término medio	14	32%	Inferior al termino medio	31	64%
			<i>Deficiente</i>	7	14%
Total	44	100%	Total	49	100%

En la tabla 5, se realizó una comparación por coeficiente intelectual entre líderes y no líderes, en donde se observa que los niños líderes presentan en un 39% un coeficiente intelectual equivalente al término medio, mientras que los **no** líderes tiene éste diagnóstico sólo en un 8% de los casos.

También se puede ver que los niños líderes presentan en un 29% un diagnóstico de capacidad intelectual superior al término medio, en tanto los **no** líderes únicamente lo presentan en un 14%.

Asimismo en un 32% de los niños líderes se observa un diagnóstico inferior al término medio, en contraste con el 64% de los niños **no** líderes que se encuentran con ese mismo rango de inteligencia.

También destaca que de los niños **no** líderes el 14% presenta un diagnóstico intelectual deficiente, rubro en el cual no entra ningún niño líder.

En resumen el mayor porcentaje de los niños líderes tienen un coeficiente intelectual de término medio o superior al término medio, en tanto que el 64% de los **no** líderes se encuentran con un diagnóstico intelectual inferior al término medio.

Tabla 6. Correlación entre características de liderazgo y coeficiente intelectual.

		Coeficiente intelectual
Características de liderazgo	Pearson	-.343**
	Correlación	
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	156

** . Correlación significativa al 0.01 level (2-tailed).

* . Correlación significativa al 0.05 level (2-tailed).

En la tabla 6, se puede observar que la correlación entre características de liderazgo y coeficiente intelectual es significativa al 0.01. Lo que señala que la inteligencia si influye en el desarrollo del liderazgo.

Aunque no era una correlación objetivo de la investigación, se encontró que a mayor coeficiente intelectual mayores características de liderazgo.

Tabla 7. Correlación entre liderazgo y rendimiento escolar.

		Rendimiento escolar
Características de liderazgo	Pearson	-.362**
	Correlación	
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	156
	N	156

** . Correlación significativa al 0.01 level (2-tailed).

* . Correlación significativa al 0.05 level (2-tailed).

En la tabla 7, se puede observar que la correlación entre características de liderazgo y rendimiento escolar es significativa al 0.01. Lo que implica que el liderazgo tiene relación estadísticamente significativa con el rendimiento escolar.

Tabla 8. Promedios escolares de los líderes según su coeficiente intelectual.

Coeficiente Intelectual	Porcentaje	Calificaciones
Superior al término medio	29 %	8.53
Término medio	39%	8.23
Inferior al término medio	32%	7.5

En la tabla 8, se muestran los promedios escolares de los líderes según su coeficiente intelectual, y se observa que el 29% de los niños que presentaron un rango de inteligencia superior al término medio obtuvieron una calificación promedio de 8.53, el 39% de los niños que mostraron un coeficiente intelectual equivalente al término medio alcanzaron una calificación promedio de 8.23 y el 32% de los niños que mostraron un diagnóstico de coeficiente intelectual inferior al término medio reflejaron una calificación promedio de 7.5.

Tabla 9. Promedios escolares de los No Líderes según su coeficiente intelectual.

Coeficiente Intelectual	Porcentaje	Calificaciones
Superior al término medio	14%	8.28
Término medio	8%	7
Inferior al término medio	64%	7.06

En la tabla 9, se muestran los promedios escolares de los **no** líderes, según su coeficiente intelectual, en donde se puede observar que el 14% de los niños que presentaron un rango de inteligencia superior al término medio obtuvieron una calificación promedio de 8.28, el 8% de los niños que mostraron un coeficiente intelectual equivalente al término medio alcanzaron una calificación promedio de 7 y el 64% de los niños que mostraron un diagnóstico de coeficiente intelectual inferior al término medio reflejaron una calificación promedio de 7.06.

Los resultados señalan que los **no** líderes con coeficiente intelectual de término medio e inferior al término medio prácticamente tienen el mismo promedio escolar.

Tabla 10. Comparativo del rendimiento escolar entre líderes y no líderes con las mismas condiciones de coeficiente intelectual.

	Líder	No Líder
Coeficiente intelectual	Rendimiento escolar	Rendimiento escolar
Superior al término medio	8.53	8.28
Término medio	8.23	7
Inferior al término medio	7.5	7.06

En la tabla 10, se muestra un comparativo del rendimiento escolar entre líderes y no líderes con las mismas condiciones de coeficiente intelectual, en donde los líderes que obtuvieron un diagnóstico de inteligencia superior al término medio, alcanzaron una media en el rendimiento escolar de 8.53, en tanto los niños **no** líderes con el mismo nivel de inteligencia obtuvieron una media en el rendimiento escolar de 8.28.

Los líderes que obtuvieron un nivel intelectual de término medio reflejaron una media en el rendimiento escolar de 8.23, a diferencia de los **no** líderes quienes al encontrarse en el mismo rango de inteligencia alcanzaron una media en el rendimiento escolar de 7.

Los líderes que presentaron un coeficiente intelectual inferior al término medio lograron una media en el rendimiento escolar de 7.5, en tanto los **no** líderes con el mismo nivel de inteligencia obtuvieron una media en el rendimiento escolar de 7.06.

Los resultados señalan que los líderes obtienen mejor rendimiento escolar que los **no** líderes, a pesar de tener el mismo coeficiente intelectual, lo anterior implica que los niños con tendencia al liderazgo muestran voluntad de progreso lo cual se ve reflejado de forma favorable en su rendimiento escolar, por lo que el funcionamiento emocional del líder si puede mostrar una variante en el desarrollo y disposición para el aprendizaje.

Tabla 11. Distribución de las calificaciones de los grupos.

Líder calificación	Líder		No líder calificación	No líder	
	Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
10	1	2%	10	0	0%
9	17	39%	9	3	6%
8	14	32%	8	13	26%
7	9	20%	7	21	43%
6	3	7%	6	12	24%
Total	44	100%	Total	49	100%

En la tabla 11, se puede observar la distribución de las calificaciones de los grupos, en donde el 39% de los líderes obtuvieron calificaciones de 9, seguido por el 32% que sostuvo calificaciones de 8. El 27% de los líderes consiguieron calificaciones que se encontraban entre 7-6 y el 2% reflejó calificación de 10.

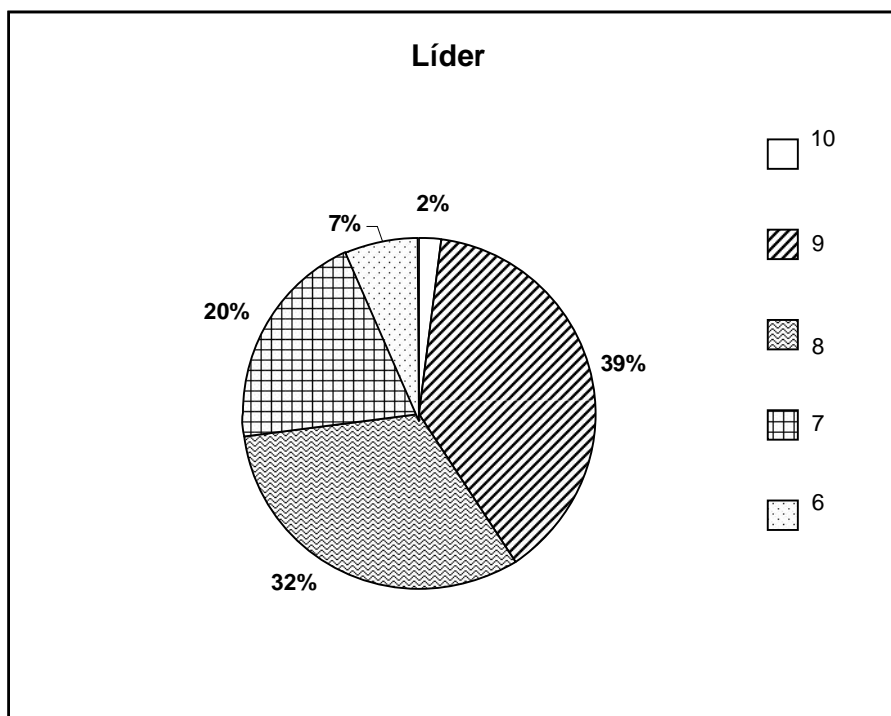
Referente a los **no** líderes ninguno mostró calificación de 10, el 43% obtuvo calificaciones de 7, el 26% tuvo 8, el 24% reflejó una calificación de 6 y únicamente el 6% logro obtener calificación de 9.

Tabla 12. Distribución estadística de las calificaciones de los grupos.

	Líder	No Líder
Media	8.08	7.44
Moda	9	7
Mediana	8	7

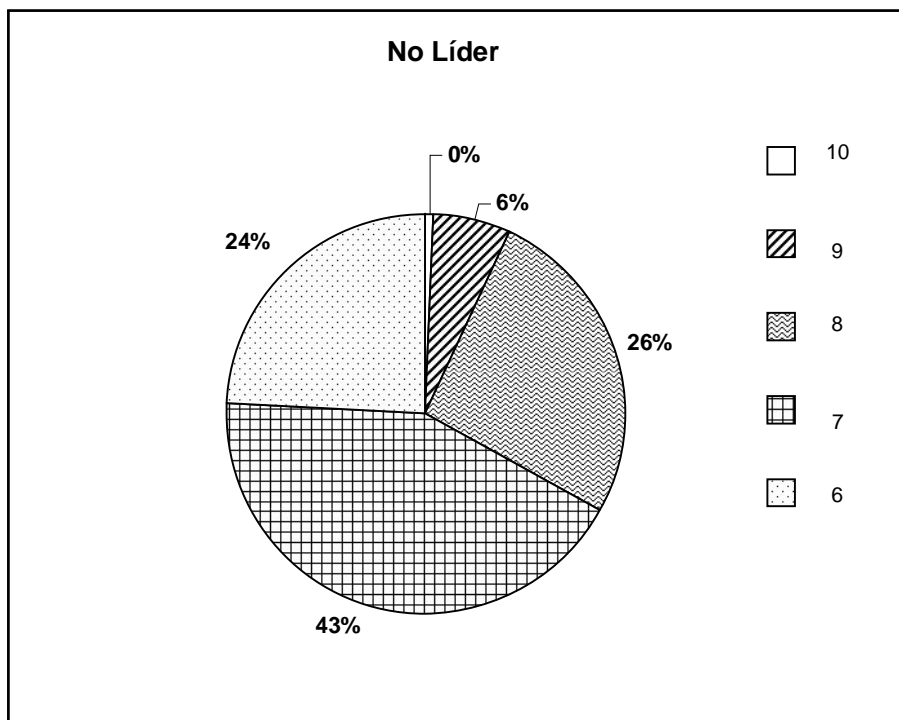
En la tabla 12, se observa la distribución estadística de las calificaciones de los grupos, en donde resalta que los líderes presentan mejores calificaciones que el grupo de los **no** líderes.

Gráfica 6. Distribución de las calificaciones de los líderes.



En la gráfica 6, se puede observar la distribución de las calificaciones de los líderes, en donde el 73% de las calificaciones se encuentran entre 8, 9 y 10 y sólo el 27% se encuentran con calificaciones de 7 y 6.

Gráfica 7. Distribución de las calificaciones de los No Líderes.



En la gráfica 7, se puede ver la distribución de las calificaciones de los No Líderes, en donde ninguno mostró calificación de 10, el 32% de los niños obtuvo calificaciones de 9 y 8 mientras que el 67% de sus calificaciones se encuentran entre 7 y 6.

Tabla 13. Categorización de las características que los niños les adjudican a los líderes.

Características	Porcentaje
Características asociadas con Relaciones Interpersonales (buen compañero, amable, comprensivo, respetuoso, leal, exigente, equitativo, mejor amigo, compartido, que valore al grupo)	35%
Características asociadas a atributos personales positivos (eficiente, inteligente, alegre, limpio, seguro de sí mismo, buena conducta, bueno para el deporte, valiente, persistente, sencillo)	32%
Características asociadas a ser guía (capaz de guiar y organizar al grupo, tomar en cuenta a los miembros del grupo, que ayude, que explique, hacerse responsable del grupo)	14%
Características asociadas con valores (Responsable, honesto)	10%
Características asociadas con atributos personales negativos (abusivo, grosero, rudo, no estudioso, enojon)	9%
Sumatoria	100%

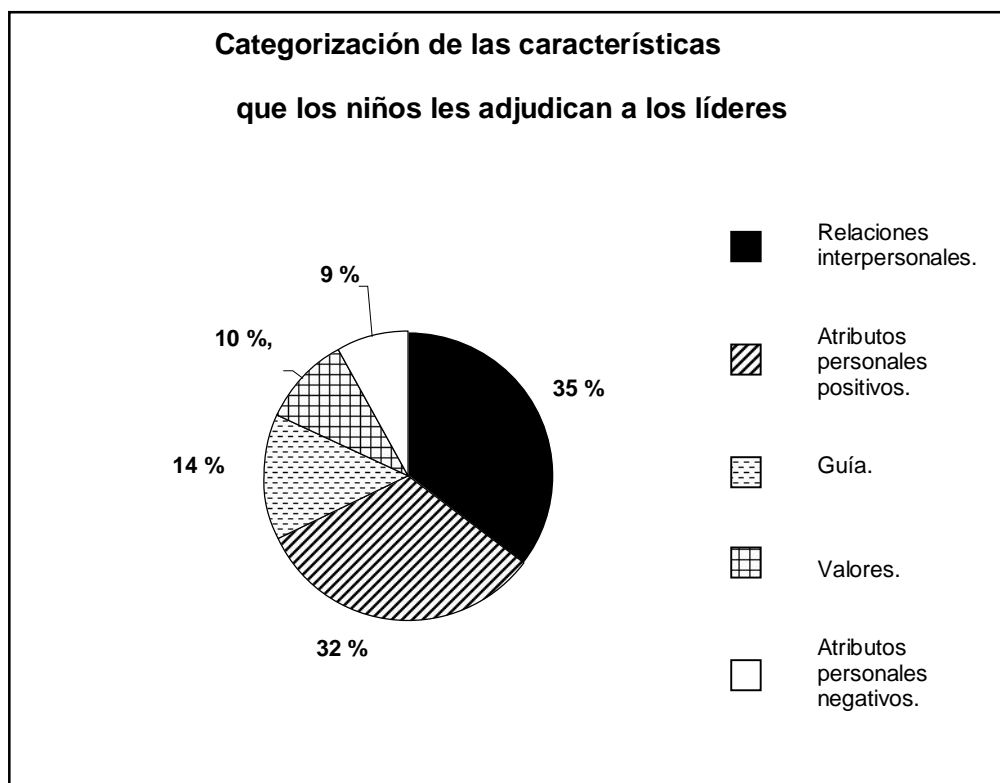
En la tabla 13, se puede ver la categorización de las características que los niños les adjudican a los líderes, en donde dan mayor importancia a las relaciones interpersonales representadas por un 35%, seguidas de las características asociadas a atributos personales positivos, que constituyen el 32%.

Posteriormente se encuentran las características asociadas a ser guía, que representan el 14%.

Consecutivamente se ubican los valores de responsabilidad y honestidad que equivalen al 10%.

Y por último tomaron en cuenta las características asociadas a atributos personales negativos que sólo abarcan el 9%.

Grafica número 8. Categorización de las características que los niños les adjudican a los líderes.



En la grafica 8, se puede distinguir la categorización de las características que los niños les adjudican a los líderes, la mayoría de las elecciones recaen sobre las adecuadas relaciones interpersonales, seguido de los atributos personales positivos, posteriormente se encuentran las características asociadas a ser guía, características asociadas con valores de responsabilidad y honestidad, finalmente se encuentran las características asociadas a atributos personales negativos.

VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se trabajó con los grupos de cuarto y quinto año de primaria, sumando un total de 156 alumnos, lo anterior se puede observar en la tabla 1. De los cuales el 52% eran de sexo femenino y el 48% eran de sexo masculino (tabla 2), entre ellos se seleccionaron sólo a los niños que obtuvieron un Sp. significativamente alto en el test sociométrico, posteriormente se realizó una distribución por características de liderazgo en donde se ubicaron a los niños líderes, niños integrados y **no** líderes (tabla 3), también se realizó una distribución de la población por coeficiente intelectual, que se puede distinguir en la tabla 4.

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede observar que existe correlación significativa al 0.01 entre liderazgo y coeficiente intelectual (tabla 6) esto se puede mostrar en la tabla 5, en donde el 68% de la población de niños que fueron elegidos como líderes, presentaron un diagnóstico de inteligencia de término medio ó superior al término medio, lo que indica que para ser líder es necesario poseer ciertas habilidades cognoscitivas, al respecto Lussier y Achua (2002) hablan de los rasgos del líder y mencionan a la inteligencia, entendida como la capacidad cognoscitiva de razonar, resolver problemas y tomar decisiones.

Respecto al tema Johannot (1972) comenta que es difícil detallar todas las cualidades que debe de tener un líder, sin embargo existen elementos que son de importancia entre los cuales se encuentra la inteligencia, entre otros.

Whittaker (1984) menciona que de las características que se relacionan con el liderazgo, se encuentran la inteligencia. Mann (en Whittaker, 1984) explica que al revisar 125 estudios sobre liderazgo casi en la mitad de estos, se encontró una relación significativa entre liderazgo e inteligencia.

Sin embargo existe un 32% de niños elegidos como líder con un coeficiente intelectual inferior al término medio.

Lemay (1976) expresa que el nivel intelectual no se debe establecer en relación al líder de forma individual, sino en relación a sus compañeros, en este sentido se puede notar en la tabla 4, una distribución de la población por coeficiente intelectual, en donde el 17% de la

población general se encuentra en un rango de inteligencia superior al término medio, el 23% se ubican en término medio, el 54% se localiza en un nivel inferior al término medio, mientras que el 6% se halla con un diagnóstico intelectual de deficiente. Esto significa que aproximadamente el 54% de la población se encuentra con un diagnóstico intelectual inferior al término medio, y al comparar los datos de la tabla 5, en donde se muestra la distribución por coeficiente intelectual de los niños elegidos como líderes, se puede observar que el 29% de los niños se localizan en un rango intelectual superior al término medio, el 39% se ubican en término medio y el 32% se sitúa en un diagnóstico intelectual inferior al término medio. Lo que indica que la tendencia es que en los grupos a nivel social surgen de manera natural líderes, sin importar el coeficiente intelectual, es por ello que el 68% de los líderes tienen un adecuado coeficiente intelectual, pero al existir una población en donde el 54% tiene un diagnóstico intelectual inferior al término medio (tabla 4), surgen líderes que representan el 32%.

En ese 54% que dentro de la población que tiene coeficiente intelectual inferior al término medio, surgen líderes lo que indica que si bien es cierto que la inteligencia influye en el liderazgo, también intervienen las adecuadas relaciones interpersonales y para que éstas existan se requieren de ciertas cualidades en la personalidad, como adecuada autoestima, apropiado autoconcepto, saber regular las conductas agresivas, aumentar la tolerancia a la frustración, contar con capacidad de autorregulación y capacidad para solucionar problemas. Esto se refleja en los resultados de la tabla 13, en donde los niños resaltan la importancia que para ellos tienen las adecuadas relaciones interpersonales, en donde buscan que el líder sea buen compañero, amable, comprensivo, compartido, respetuoso, leal, exigente, equitativo, que sea su mejor amigo, y que valore al grupo, lo anterior equivale al 35%.

Posteriormente los niños de cuarto y quinto años tomaron en cuenta las características asociadas a atributos personales positivos, y destacan que el líder sea eficiente, inteligente, alegre, limpio, seguro de sí mismo, que cuente con buena conducta, que sea bueno para el deporte, valiente, persistente y sencillo, dichas características corresponden al 32%.

Consecutivamente se encuentran las características asociadas a ser guía, en donde los niños buscan que el líder sea capaz de guiar y organizar al grupo, que tome en cuenta a los

miembros del grupo, que les ayude, que les explique y que se haga responsable del grupo, lo anterior representa el 14%.

También tomaron en cuenta características asociadas con valores, en donde solicitan que el líder sea responsable y honesto que equivale al 10%.

Por último en características asociadas a atributos personales negativos se agruparon que el líder fuera abusivo, grosero, rudo, no estudioso y enojon, que constituye el 9%.

No obstante de que se tomaron en cuenta características asociadas a atributos personales negativos, éstos sólo representan el 9%, lo que indica que los niños en su mayoría buscan que el líder cuente con adecuadas relaciones interpersonales (35%) y con atributos personales positivos (32%).

Los datos anteriores indican que los niños de cuarto y quinto año de primaria para seleccionar a un líder toman en cuenta que sea inteligente, no obstante a ello, se dio mayor peso a las adecuadas relaciones interpersonales, asimismo mencionaron otras características relacionadas a atributos personales positivos, lo que lleva a pensar que el líder también debe contar con inteligencia emocional, es decir que tenga según Peter Salovey y John D. Mayer (Zaccagnini, 2004) un conjunto de destrezas que beneficien la apropiada percepción, expresión y regulación de emociones en el mismo y en los otros, así como la utilización de éstas para planificar, motivarse y concretar metas.

Al respecto Johannot (1972) comenta que dentro de las cualidades del líder se encuentran aparte de la inteligencia, la madurez de carácter y equilibrio moral, por mencionar algunas. Respecto al líder sugiere que también puede cometer equivocaciones es decir tiene altibajos, lo importante es que sepa retornar a su propio equilibrio.

En este sentido Lemay (1976) comenta que para ser líder se necesita cubrir una serie de requisitos, entre ellos se encuentra la capacidad de establecer un lazo interhumano lo suficientemente fuerte para provocar la participación, seguido de la identificación de los integrantes del grupo a su propia persona. Además de contar con habilidad para el contacto, ya que tiene que ser capaz de crear un vínculo y de reanudarlo constantemente, esta habilidad

no puede subsistir sin cierta emotividad que le facilite experimentar los sentimientos de los demás y en consecuencia pueda dirigirse a los otros.

Las características positivas ya mencionadas hacen referencia a un niño con adecuada autoestima, en torno al tema (Alcántara, en Carpena, 2003) sugiere que una autoestima saludable favorece en los niños el aprendizaje, además de que facilita el establecimiento de relaciones interpersonales, fomenta la autonomía personal, estimula la creatividad. También suministra la habilidad requerida para correr riesgos y seguir adelante pese a las adversidades.

En relación al tema Carpena (2003) sugiere que un buen nivel de autoestima implica que el niño tiene una visión saludable de el mismo, es decir que conoce y acepta sus habilidades y limitaciones además de que mantiene una actitud constructiva con el mismo, por lo tanto refleja confianza en sí mismo y en los demás, en consecuencia tiende a ser decidido, positivo y asertivo, del mismo modo una adecuada autoestima favorece en la toma de decisiones, permite que se defiendan los derechos y las ideas propias.

Lo anterior **no** asegura que un niño con adecuada autoestima tendrá una vida en donde todo será fácil, pero si se puede asegurar que saldrá con más éxito de las circunstancias problemáticas en comparación con los niños que tengan baja autoestima, ya que el primero tiene mayor habilidad para sobreponerse y para hallar recursos que le ayuden a superar los apuros que se le presenten.

En el ámbito escolar se puede observar que el niño elegido como líder posee adecuada autoestima, lo que le permite sentirse seguro de sí mismo, en consecuencia refleja iniciativa y creatividad, así como serenidad ante situaciones sociales lo que le facilita la expresión de sus sentimientos y puntos de vista ante diversos temas y situaciones, es decir suele ser más expresivo y extrovertido. Por lo tanto al enfrentarse a una circunstancia diferente o al convivir con una persona que no conoce, no exhibe ninguna alteración significativa de su conducta, inclusive se acerca para entrar en contacto con el nuevo contexto Jalenques, Lachal, Coudert (1994). Esto se puede corroborar en los resultados de la tabla 10, en donde se hace un comparativo del rendimiento escolar entre líderes y no líderes con las mismas condiciones de coeficiente intelectual, en donde a pesar de tener el mismo coeficiente intelectual, los líderes obtienen mejor rendimiento escolar que los **no** líderes.

Marsh (en Woolfolk, 1999) sugiere que es más probable que los alumnos con adecuada autoestima manifiesten éxito en la escuela, afín a esta idea Cauley y Tyler, Metcalfe, Reynolds (en Woolfolk, 1999) sugieren que una adecuada autoestima se vincula con conductas favorables dentro del colegio, como un adecuado comportamiento dentro del aula y mayor popularidad entre los iguales.

En la escuela a nivel primaria los niños tienden a buscar la convivencia con sus iguales, de esa forma surge la necesidad de encontrar en el grupo escolar un alumno que pueda guiar su conducta de manera consciente o inconsciente y que represente sus intereses, dicho compañero se caracteriza por tener mayor autoestima, lo que le ayuda a regular su conducta para elaborar estrategias que le faciliten alcanzar sus metas, lo que le da un sentido de propósito y creencia de ser un miembro productivo de la sociedad, ya que tiende a ver las adversidades como un reto.

Por lo tanto se puede decir que, el niño líder controla mejor sus emociones, las sabe canalizar y modular, en términos de Berk (1999) “son niños con capacidad de autorregulación y los describe como niños que suelen expresar varias emociones y conforme crecen adquieren diversas formas de manejar sus experiencias emocionales como la autorregulación emocional, que se refiere a las estrategias que las personas tienden a usar para ajustar su estado emocional a un nivel de intensidad más cómodo, y de esa manera pueda realizar actividades productivas en su entorno.” Una forma de autorregulación puede ser cuando un acontecimiento no se puede cambiar, pero si es posible reinterpretarlo y de esa forma se facilita la aceptación de la situación actual. En el sentido escolar puede ser que si el menor obtiene una mala calificación diga “Las cosas podrían estar peor. Habrá otro examen”.

La capacidad de dar varias estrategias de autorregulación de manera flexible y de adaptarlas a diversas situaciones, favorece en el niño el adecuado manejo de tensiones.

La capacidad de autorregulación favorece que se de la tolerancia a la frustración que implica que el menor logra sobrellevar los obstáculos que se le presentan en el camino hacia su meta, al respecto Hurlock (1988) cometa que es la capacidad de tolerar los efectos de las emociones no placenteras.

Las cualidades anteriores influyen en la capacidad para solucionar problemas que es una de las características esenciales del líder quien requiere de flexibilidad en su forma de pensar para identificar las diferentes alternativas con las que cuenta, tal como se menciono anteriormente con Montoya (1960) quien resalto la simpatía, el interés o esperanza de ayuda, la mezcla de satisfacción personal y ayuda mutua, la amistad, la comprensión y ayuda mutua. También sugiere que para ser elegido como líder las elecciones giran en torno a las personas que por su carácter pueden ayudar a las otras a ver las situaciones que se presentan, desde un punto de vista más agradable y optimista.

Las características de personalidad ya mencionadas sugieren que para ser un líder, **no** sólo se requiere de inteligencia, sino que existe una serie de destrezas basadas en los sentimientos y las emociones que también son necesarias.

En relación a los rasgos de personalidad González Núñez (2003) comenta que el líder es capaz de escuchar con atención a los miembros que conforman su grupo y de entender lo relevante de sus expresiones; incluso esta capacitado para leer entre líneas, también ánima mediante un gesto, una palabra, o a través de preguntas adecuadas en el momento apropiado, es decir presta atención a las relaciones emocionales que se producen.

En este sentido Lussier y Achua (2002) comentan que el líder consigue que sus emociones influyan en su vida profesional, además de que tiene gran energía y orientación a la acción, al respecto Johannot (1972) sugiere que es un afirmativo, un creador ya que cuenta con la voluntad de crecer y progresar.

Retomando los resultados obtenidos en la presente investigación, se encontró correlación significativa al 0.01 entre liderazgo y rendimiento escolar, que se puede observar en la tabla 7, por lo tanto se comprueba la hipótesis “El liderazgo tiene relación estadísticamente significativa con el rendimiento escolar”. Lo cual señala que el liderazgo interfiere en el rendimiento escolar y viceversa. Ya que el propio liderazgo del niño le ayuda a obtener buenas notas en el colegio, siempre y cuando el menor tenga cualidades personales sanas, es decir que su liderazgo sea positivo.

Referente a los niños con tendencia al liderazgo se nota que existe predisposición a la actividad, capacidad de iniciativa, así como cierto dinamismo que impulsa la participación de los otros y la voluntad de progresar, lo cual se ve reflejado en su rendimiento académico de una forma positiva, puesto que no se detienen frente a tareas desafiantes y mantienen una actitud entusiasta hacia el aprendizaje o ante las actividades que realizan, éstos datos coinciden con los resultados de la tabla 8 en donde se muestran los promedios escolares de los líderes según su coeficiente intelectual y en la tabla 9 que muestra los promedios escolares de los **no** líderes según su coeficiente intelectual, asimismo se realizó en la tabla 10 un comparativo del rendimiento escolar entre líderes y no líderes en las mismas condiciones de coeficiente intelectual, en donde se observa que los líderes obtienen mejor rendimiento escolar que los **no** líderes a pesar de tener el mismo coeficiente intelectual.

Como ya se mencionó, el liderazgo interfiere en el rendimiento escolar y viceversa, al relacionar esto con las cualidades negativas que los niños adjudican a algunos de los líderes (tabla 13) se puede decir que así como existen líderes con características positivas y que están orientados al crecimiento, también existen líderes con características negativas o líderes de conflicto, como los llama el Dr. González Núñez (1998) quienes buscan intencionalmente dominar a otros, así como los líderes carismáticos negativos quienes en una posición ególatra buscan el beneficio propio, además tienden a presentar baja autoestima y en consecuencia actúan de manera agresiva o demasiado impulsiva, por lo tanto estas personas no sólo obstruyen la labor del maestro, sino que afectan negativamente su propio rendimiento escolar.

Siguiendo con los datos de la tabla 13, los menores también tomaron en cuenta que el líder contará con valores como la responsabilidad y la honestidad, registrando un equivalente de 10%. La responsabilidad según Manning, Da Rios y Leo (2007) implica una condición racional ya que se asocia con dos elementos, el primero es un valor que invita a ser asumido y realizado mientras que el segundo se asocia con un ser humano que responde positivamente a tal llamado. Por lo tanto la responsabilidad involucra una respuesta positiva a un valor, por ejemplo si un niño tiende a ser estudioso para obedecer a sus padres, pero no alcanza a ver por sí mismo la importancia de contar con una formación académica, se puede hablar de un niño obediente y tenaz, pero no que sea responsable consigo mismo, cuando el niño comprenda que una formación académica le ayudará a mantenerse en la vida, además de

realizar una actividad solidaria con los otros, comenzara a ser responsable es decir estará respondiendo a un valor.

Los mismos autores comentan que las personas son responsables ante los otros porque no son seres aislados que comiencen y finalicen en sí mismos, sino que viven en una interrelación persistente. La acción o la no acción de un sujeto repercute sobre los demás, es decir si uno evade la responsabilidad será otro quien tenga que cumplir con su tarea o se quedará sin realizarse, en los dos casos se estaría dando una injusticia ya que se saturaría a otra persona con más trabajo del que le corresponde o se despojaría a alguien de lo que le concierne. Una de las cualidades esenciales del líder es que acepta la responsabilidad frente a las decisiones tomadas. En este sentido Hurlock, (1988) sugiere que el líder acepta la responsabilidad de sus fracasos así como de sus triunfos.

La responsabilidad es la base de la confianza e inicia con uno mismo, es decir las personas que rodean al líder se percatan de que es un individuo con recursos suficientes como para hacerse responsable de el mismo y por lo tanto podrá ser responsable ante otras situaciones, ahora si dos sujetos confían mutuamente en la responsabilidad de ambos, podrán contar con una comunicación clara, rodeada de empatía y de productividad. Manning, Da Rios y Leo (2007)

Referente a la honestidad Manning, Da Rios y Leo (2007) comentan que el líder se preocupa tanto por alcanzar la meta, como por favorecer el bienestar integral de sus seguidores, es decir busca el desarrollo integral de las personas de forma estable y profunda. En el aspecto educativo se estaría promoviendo no sólo la acumulación de información, sino la introyección de hábitos y habilidades.

Como se puede observar el liderazgo se encuentra ligado a la competencia social, la cual se desarrolla en la etapa escolar, en donde según Erikson (1993) se da la etapa Industria versus Inferioridad, que es indispensable desde el punto de vista social ya que involucra toda una serie de actividades que se realizan al lado de los demás y con ello se desarrolla un primer sentido de división del trabajo. Además de facilitar la adquisición de socialización, lo que promueve procesos de identificación, aprendizaje de un rol, obtención de controles internos y modelos de conducta social como lo son la competencia, liderazgo y cooperación entre otras

(Patlán, en González Núñez, 2004). La interacción que el niño pueda tener con sus semejantes cobra importancia día tras día, ya que las habilidades que el niño muestre para moverse entre sus compañeros, así como para enfrentarse a las tareas académicas, las actividades grupales y las amistades, incrementarán su orientación hacia la competencia (Woolfolk, 1999)

Lo anterior deja claro la importancia que tienen en la infancia las relaciones que se establecen entre compañeros y como estas dejan huella para toda la vida. (Patlán, en González Núñez, 2004) sugiere que cuando el menor asiste a la escuela ésta le proporciona una seguridad que le da sentido de pertenencia a un grupo. Es decir desde los siete años se observa que en el niño surge un interés por conseguir un lugar dentro del grupo ya que busca agradar a sus compañeros y a sus profesores, y es en esta etapa cuando aprende a respetar el lugar que le corresponde a cada quien, además de comprender que existen turnos al momento de hablar.

La misma autora sugiere que el funcionamiento y bienestar que se da al interior del grupo dependerá de los esfuerzos del niño y de sus propias acciones, es aquí donde el menor comprende que puede alcanzar el reconocimiento a través de sus logros. Del mismo modo el grupo fomenta que en el menor se fortalezca la seguridad en sí mismo asentada en los logros que obtiene y conforme el se torna más competente, consigue un sentimiento de dominio sobre su entorno, lo anterior le facilita hacerse cargo de nuevas tareas y responsabilidades.

Es al principio de la etapa escolar cuando el menor comienza a cooperar, no obstante conforme avanza en los ciclos escolares es cuando su colaboración se acentúa, así como su lealtad y compromiso adquirido.

Al ingresar a la etapa escolar se espera que el menor vea a sus compañeros como socios es decir que los identifique como personas con derecho propio de quienes puede sentir admiración, miedo o tal vez quiera competir con ellos, también puede amarlos y ser su amigo u odiarlos en tal caso no tendrá demasiada convivencia con ellos. Es entre los siete y once años cuando el menor distingue al otro como una persona de confianza y apoyo mutuo por lo cual su concepto de amistad se torna más complejo. Lo anterior se puede observar en los testimonios de los niños por ejemplo al preguntarle a Ana porque le agrada estar con Carla responde me agrada porque ella me ayuda cuando estoy triste y me explica cuando no le

entendiendo a la tarea. Parece que a ambas les agradan las cualidades de la otra y responden a necesidades y deseos. (Patlán, en González Núñez, 2004).

Es en los años escolares en donde surgen las primeras relaciones de amistad por lo cual los niños realizan cosas para otros y con ello expresan su afecto Hurlock, (1988). Es en esta etapa en donde los infantes aprenden a negociar, también suelen compartir problemas con sus iguales, además de que entienden lo importante que es apreciar la amistad y verla como un apoyo personal recíproco. (Patlán, en González Núñez, 2004).

En este sentido Hurlock, (1988) comenta que surge la empatía que se define como la habilidad de ponerse en el lugar del otro; también se da la generosidad que se entiende como la disposición de compartir sus cosas con lo demás.

Es con el tiempo que nacen amistades íntimas las cuales tienen relevancia en el desarrollo del menor, por ejemplo, facilitan el desarrollo de habilidades sociales, afectivas e intelectuales, también proveen ayuda en la expresión de afectos que fortifican su bienestar personal, además de que mejorarán las actitudes hacia la escuela. (Patlán, en González Núñez, 2004).

Una de las lecciones más valiosas que adquieren los niños al tener una amistad es que aprenden a evaluarse de forma realista y si agradan a sus compañeros los niños aprenden a pensar favorablemente sobre sí mismos y a convertirse en personas que se aceptan. Hurlock, (1988).

La misma autora sugiere que los niños en esta etapa suelen crear pandillas y los menores que pertenecen a ella se caracterizan por tener intereses comunes, su finalidad principal es pasar bien el tiempo y tienen la finalidad de ayudar al niño a entender a sus coetáneos y a comportarse de modo socialmente aceptable ante ellos. Además de que favorece en los niños el desarrollo de una conciencia racional y una escala de valores.

Mediante experiencias con otros niños aprenden actitudes sociales apropiadas tales como sentir agrado hacia las personas y a gozar de la vida social y de las actividades colectivas, también contribuye a la independencia personal de los niños, proporcionando una satisfacción emocional derivada de su amistad con sus iguales. Hurlock, (1988).

Además de favorecer la socialización aprenden:

- A ser independientes de los adultos.
- A ser leales al grupo.
- A conformarse a las normas del grupo.
- A participar en juegos y deportes.
- A defender a los que sufren malos tratos.
- A tener un buen espíritu deportivo.
- A aceptar y cumplir responsabilidades.
- A competir con otros.
- Aprenden conductas socialmente aceptables.
- Aprenden a cooperar.

No hay que olvidar que dentro de las pandillas siempre existirá un líder

Asimismo las relaciones interpersonales que surgen con los iguales ayudan a que el niño entienda el concepto de democracia y el de igualdad, además de que favorece la introyección de las normas escolares como el respeto a la autoridad, también facilita la internalización de las normas sociales, la importancia del autocontrol, así como la transmisión de estrategias de control de impulsos y la identificación de estrategias más eficientes. (Patlán, en González Núñez, 2004).

Afín a esta idea Althusser (en Gimeno, Beltrán, Carbonell, Delgado, Fernández, García, Pérez, Torres y Varela, 2001) considera que en los años escolares se da en los menores un

paulatino crecimiento, al mismo tiempo que se introyecta el sistema de normas y valores de su ambiente, y de esa manera se favorece la identificación de los alumnos y su adaptación a la sociedad a la que pertenecen.

A través de las actividades con los iguales se da el juego y es a través de éste, que el menor desarrolla la habilidad para organizarse, establecer reglas, aprender y enseñar.

Sería de esperarse que el niño al finalizar la etapa escolar se sienta como un sujeto capaz de dominar las palabras y el conocimiento de diversas herramientitas y conceptos, además de que se desenvuelva con facilidad entre sus compañeros.

Lo anterior deja de relieve la importancia de la etapa escolar en los menores y como ya se mencionó con Rivas (1997) en esta etapa se da el proceso de enseñanza aprendizaje que está encaminado a conseguir objetivos personales y sociales que son de importancia, y es en el transcurso de la escolaridad cuando comienzan y se fortalecen conocimientos valiosos como, el compañerismo, la pertenencia al grupo, la popularidad, la jerarquía entre iguales, la solidaridad y la resolución de problemas, entre otros.

VII. CONCLUSIONES

1. De acuerdo a los objetivos planteados el liderazgo si influye de manera significativa en el rendimiento escolar en niños de 4° y 5° año de primaria pública. Esto se puede ver en los resultados obtenidos de la presente investigación, en donde se encontró una correlación entre liderazgo y rendimiento escolar, que se puede observar en la tabla 7, por lo tanto se comprueba la hipótesis “El liderazgo tiene relación estadísticamente significativa con el rendimiento escolar”. Lo cual indica que el liderazgo interfiere en el rendimiento escolar y viceversa. Por lo tanto el propio liderazgo del niño le ayuda a obtener mejores calificaciones, siempre y cuando el menor tenga cualidades personales sanas, es decir que su liderazgo sea positivo ya que se asocia con tendencia a la actividad, capacidad de iniciativa, así como cierto dinamismo que impulsa la participación de los otros y la voluntad de progresar, lo cual se ve reflejado en su rendimiento académico de una forma favorable, debido a que no se detiene frente a tareas desafiantes y mantiene una actitud entusiasta hacia el aprendizaje o ante las actividades que desempeñe.

Así como existen líderes con características positivas y que están orientados al crecimiento, también existen líderes con características negativas o líderes de conflicto como los llama el Dr. González Núñez (1998) quienes influyen negativamente en su propio rendimiento escolar, debido a sus características de personalidad.

También se encontró una correlación entre liderazgo y coeficiente intelectual en donde se observa que el 68% de la población de niños que fueron elegidos como líderes, presentaron un diagnóstico de inteligencia de término medio ó superior al término medio, lo que indica que para ser líder es necesario poseer ciertas habilidades cognoscitivas, sin embargo existe un 32 % de niños elegidos como líder con un coeficiente intelectual inferior al término medio.

2. Lo que indica que la inteligencia si influye en el liderazgo, pero también se requiere de inteligencia emocional, por lo tanto se pueden desarrollar líderes menos competentes a nivel cognitivo, pero que cuentan con mayor habilidad en el aspecto emocional.

Asimismo se concluye que el rendimiento escolar de los niños líderes es mayor al de los **no** líderes y se puede observar en la tabla 10, en donde se hace un comparativo del rendimiento

escolar entre líderes y **no** líderes en las mismas condiciones de inteligencia, es decir a pesar de que cuentan con igual coeficiente intelectual, los líderes obtienen mejor rendimiento escolar, debido a que cuentan con recursos emocionales como adecuada autoestima, apropiado autoconcepto, saber regular las conductas agresivas, aumentar la tolerancia a la frustración, contar con capacidad de autorregulación y capacidad para solucionar problemas, dichos recursos emocionales favorecen que en el niño se de una predisposición a la actividad, a la capacidad de iniciativa, así como cierto dinamismo que impulse la participación de los otros y la voluntad de progresar, lo cual se ve reflejado en su rendimiento escolar de una forma favorable, puesto que no se detiene cuando se le presentan tareas desafiantes, además mantiene una actitud entusiasta hacia el aprendizaje o ante las actividades que realiza.

3. Las características que los niños atribuyen a los líderes se asocian en orden de importancia, con adecuadas relaciones interpersonales, en donde se tuvo un equivalente al 35% de elecciones.

Posteriormente tomaron en cuenta las características asociadas a atributos personales positivos, dichas características correspondieron al 32%.

Después contemplaron las características asociadas a ser guía que representó el 14%.

De igual forma tomaron en cuenta características asociadas con valores de responsabilidad y honestidad que correspondieron al 10%.

Por último seleccionaron características asociadas a atributos personales negativos que involucraron el 9%.

Los datos anteriores indican que los niños de cuarto y quinto año de primaria para seleccionar a un líder toman en cuenta que sea inteligente, sin embargo dieron mayor importancia a las adecuadas relaciones interpersonales, también a atributos personales positivos, características asociadas a ser guía y características asociadas con valores, que sumando los porcentajes equivalen al 91% de las elecciones.

No obstante que se tomaron en cuenta características asociadas a atributos personales negativos, éstos sólo representan el 9%, lo que revela que los niños en su mayoría buscan que el líder cuente con características positivas que suman el 91% de las elecciones.

De acuerdo a lo mencionado se puede decir que el liderazgo inicia en casa, el hogar es la primera escuela en la que se pueden encontrar más recursos para desarrollar los talentos naturales de los niños.

Por lo tanto es importante promover cierto liderazgo en los niños, tal como lo plantea Borghino (2007) quien dice que es vital que los padres desarrollen las habilidades naturales de sus hijos, para convertirlos en líderes a partir de sus destrezas innatas.

Los padres al desarrollar de forma eficiente las habilidades innatas en sus hijos, éstos se convertirán en líderes de la profesión que elijan en el futuro, y entonces, los niños podrán ser líderes de su propio destino, ya que al convertirse en personas independientes y autónomas, podrán construir su plan de vida.

Lo anterior implica que los padres deberán promover en su hijo una adecuada autoestima, así como confianza en sí mismo, fomentar en él la iniciativa, la creatividad, la planeación. También favorecer la motivación, enseñar al niño a asumir riesgos, a que tenga una actitud optimista, que tolere la frustración, fomentar en él las relaciones interpersonales mejorando la comunicación, el trabajo en equipo y la capacidad de demora, igualmente enseñarle a defender sus ideas, así como a ser comprometido y responsable. (Borghino, 2007)

VIII. REFERENCIAS.

1. Aguario, A y Suárez L. (1984). *Rendimiento escolar y su relación con la percepción del niño de sus relaciones familiares*. Tesis. UNAM. México.
2. Anzieu, D. (1971). *La dinámica de los grupos pequeños*. Buenos Aires: Editorial Kapelus, S. A.
3. Arruga, A (1992). *Introducción al test sociométrico*. Barcelona: Editorial Herder.
4. Bandrés, M., Renau, M., Jaraquemada, G y García, M. (1985). *La influencia del entorno educativo en el niño*. Madrid: Editorial. Cincel, S A.
5. Bany, M y Johnson L. (1977). *La dinámica del grupo en la clase, la conducta colectiva en las clases de primera y segunda enseñanza*. España: Editorial Aguilar.
6. Barry, J y Wadsworth. (1995). *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Editorial Diana.
7. Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid. Prentice Hall Iberia.
8. Borghino, M. (2007). *Como hacer de tu hijo un líder un modelo para entrenar tu liderazgo entrenando a tus hijos*. México: Grijalbo.
9. Carpena, A. (2003). *Educación socioemocional en la etapa de primaria*. España: Ediciones Octaedro, S. L.
10. Castorina, J., Ferreiro E., de Olivera, M y Lerner D. (1996). *Piaget- Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. México: Ediciones Paidós.
11. Casares, D. (1995). *Liderazgo capacidades para dirigir*. México: Fondo de Cultura Económica.

12. Cava, M y Musitu, G. (2000) *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
13. Drevillon. J. (1978). *Sicologia de los grupos humanos*. Buenos Aires: Ediciones nueva visión.
14. Echeburúa, E. (1997). *Trastornos de ansiedad en la infancia*. Madrid. Ediciones Pirámide.
15. Erikson, E. (1993). *Infancia y sociedad*. Argentina: Ediciones Hormé S. A. E.
16. Fernández, A. (2002). *El campo grupal notas para una genealogía*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
17. García, V. y Miranda, J. (1999). *Caracterización psicológica de niños con alto y bajo rendimiento académico a nivel primaria*. Reporte de investigación. Tesis. UNAM-Iztacala. México.
18. Gaspar, S. (1993). *El líder pre-escolar como facilitador del aprendizaje grupal dentro del salón de clases en la escuela publica*. Tesis. UNAM- Facultad de psicología. México.
19. Gregory, R. (2001). *Evaluación psicológica historia principios y aplicaciones*. México. Editorial El Manual Moderno.
20. Gilly, M. (1978). *El problema del rendimiento escolar investigación sobre los determinantes de las diferencias del éxito escolar en idénticas condiciones de inteligencia y medio social*. España: Ediciones oikos-tau, S,A.
21. Gimeno, J., Beltrán F., Carbonell, J., Delgado F., Fernández M., García, A., Pérez, A., Torres J. y Varela, J. (2001). *Los retos de la enseñanza publica*. España: Ediciones Akal.

22. González Núñez, J. J. (1965). *Investigación Psicológica en alumnos rechazados por su grupo escolar*. Tesis. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras Colegio de Psicología. México.
23. González Núñez, J. J., Monroy, A. Y Kupferman, E. (1994). *Dinámica de grupos: técnicas y tácticas*. México: Editorial Pax.
24. González Núñez, J. J. (1998) El líder de conflicto y parricidio. *Aletheia*.17. pagina 53.
25. González Núñez, J. (1999). *Psicoterapia de grupos: teoría y técnica a partir de diferentes escuelas psicológicas*. México: Editorial Manual Moderno, S.A. de C.V.
26. González Núñez, J. (2003). *Interacción grupal y Psicopatología*. México: Plaza y Valdés, S. A. de C.V.
27. González Núñez, J. (2004). *Relaciones interpersonales*. México: Manual moderno.
28. Guilera, Ll. (1995). *Más allá de la inteligencia emocional las cinco dimensiones de la mente*. España: Editorial Área Universitaria.
29. Hall, D. (1975). *Dinámica de la acción grupal*. México: Herrero Hermanos, Sucesores, S. A.
30. Hernández, P. (1991). *Psicología de la educación, corrientes actuales y teorías aplicadas*. México: Editorial trillas.
31. Homans, G. (1968). *El grupo humano*. Argentina: EUDEBA Editorial Universitaria de Buenos Aires.
32. Hurlock, E. (1988). *El desarrollo del niño*. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.

33. Jalenques, I., Lachal, C., Coudert, A-J. (1994). *Los cuadros de ansiedad en el niño*. Barcelona España: Masson, S.A.
34. Johannot, H (1972). *El individuo y el grupo*. España: Ediciones Aguilar.
35. Keogh, B. (2006). *Temperamento y rendimiento escolar, qué es, cómo influye, cómo se evalúa*. Madrid España: Narcea, S.A.
36. Lussier, R. y Achua, C. (2002). *Liderazgo Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. México: Thomson Learning.
37. Lemay M. (1976). *El cabecilla de los grupos inadaptados*. México: Editorial Planeta Mexicana, S.A.
38. Maisonneuve, J. (1968). *La dinámica de los grupos*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
39. Manning, E., Da Rios, G. y Leo, R. (2007). *Urge un líder con sentido humano*. México: Pearson Educación.
40. Marchesi, A. y Hernández, C. (2000). *El Fracaso Escolar*. España: Ediciones Doce Calles.
41. Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. España: Ediciones Octaedros.
42. Montoya, N. (1961). *Utilización pedagógica de la sociometría*. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.
43. Moreno. J. (1954). *Fundamentos de la sociometría*. Argentina: Editorial Paidós.
44. Newcomb, T. (1969). *Manual de psicología social*. Argentina: EUDEBA Editorial Universitaria de Buenos Aires.

45. Northway, M y Weld, L. (1967). *Test sociométrico guía para maestros*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
46. Océano uno color diccionario enciclopédico. (1995). Barcelona España.
47. Olmsted, M. (1989). *El pequeño grupo*. México: Editorial Paidós Mexicana, S. A.
48. Oñate, M. (1989). *El autoconcepto, formación, medida e implicaciones en la personalidad*. Madrid España: Narcea, S.A.
49. Oñate, R. (1994). *La percepción de la figura paterna y el rendimiento escolar del preadolescente*. Tesis. Universidad Intercontinental. México.
50. Paz, M. (2000). *Déficit de autoestima evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid: Ediciones Pirámide.
51. Pérez F. (2000). *Rendimiento escolar y el manejo de la frustración en estudiantes de una carrera técnica*. Tesis. UNAM. Facultad de psicología. México.
52. Peza, A. y Sánchez, R. (1998). *El rendimiento escolar y la formación psicológica en niños de educación primaria*. Reporte de investigación. Tesis. UNAM- Iztacala. México.
53. Piaget, J. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Editorial crítica.
54. Pick, S. (2007). *Cómo investigar en ciencias sociales*. México: Editorial Trillas.
55. Proshansky. H. y Seindenberg. (1973). *Estudios básicos de psicología social*. Madrid: Editorial técnicos.
56. Ramo, Z. (2000). *Éxito y Fracaso Escolar Culpables y Víctima*. Barcelona: Monografía escuela Española.

57. Reymond, B. (1982). *El desarrollo social del niño y del adolescente*. Barcelona: Editorial Heder.
58. Rivas, F. (1997). *El proceso de enseñanza aprendizaje en la situación educativa*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
59. Roa, A., Adan, F. y Ortega, J. (1993). *La influencia del ambiente escolar en la socialización del niño de educación primaria. Tesis de licenciatura en educación primaria*. UPN. Iguala Guerrero. México.
60. Sprortt y otros, versión castellana de Siroli, L., Gelin, E., Balan, J. y Verón, E. (1975). *Psicología y sociología del líder*. Argentina: Editorial Paidós.
61. Sprott, W. (1968). *Introducción a la psicología social*. Argentina: Editorial Paidos.
62. Sprott, W. (1987). *Grupos Humanos*. México: Editorial Paidós.
63. Trianes, M. (1999). *Estrés en la infancia su prevención y tratamiento*. Madrid: Nancea Ediciones.
64. Wheldall, K. (1982). *Conducta social principales problemas y relevancia social*. México: Editorial Continental.
65. Whittaker, J. (1984). *La psicología social en el mundo de hoy*. México: Editorial Trillas.
66. Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. México: Editorial Pearson Educación.
67. Zaccagnini, J. (2004). *Qué es inteligencia emocional, la relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
68. <http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/>

IX. ANEXOS

TEST SOCIOMÉTRICO.

Nombre y apellidos: _____

Edad: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas en forma individual y no comuniques a tus compañeros las respuestas. Gracias.

1. Si tuvieras que organizar excursiones, juegos, partidos, etc., ¿a quién elegirías como jefe?.
Escribe nombres y apellidos de 5 compañeros que quieras, por orden de preferencia, comenzando por aquel que más te gustaría.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

2. Según tu opinión, ¿cuáles son las características de un jefe?

3. Si formarás en la clase equipos de trabajo, ¿a quién elegirías como responsable del grupo?.
Escribe nombres y apellidos de 5 compañeros que quieras por orden de preferencia, comenzando por aquel que más te gustaría.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

4. Según tu opinión, ¿cuáles son las características del responsable de un grupo?