

UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Las Tácticas de Influencia del Liderazgo que Usan los Coordinadores Académicos con los Instructores en una Institución Pública de Formación para el Trabajo. Estudio de Caso en Tres Centros de Formación de la Regional Distrito Capital del SENA

Jersson Casasbuenas Garzón

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Administración

Manizales, Colombia

2022

Leadership Influence Tactics Used by Academic Coordinators with Instructors in a Public Training for Work Institution. Case Study in Three Training Centers of the Regional Capital District of SENA

Jersson Casasbuenas Garzón

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:
Magíster en Administración

Directora:
Laura Patricia Giraldo Vélez

Grupo de Investigación:
Finanzas y Marketing

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Administración
Manizales, Colombia

2022

Este trabajo está especialmente dedicado a Dios

Todopoderoso

A mi familia

A Diva

Declaración de obra original

Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional. «Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras, o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.

Jersson Casasbuenas Garzón

Fecha 30/09/2022

Agradecimientos

Mi mayor reconocimiento:

- A los docentes de la Maestría en Administración de la Universidad Nacional de Colombia, particularmente, al grupo de investigación Finanzas y Marketing.
- A los coordinadores académicos e instructores del SENA participantes en la investigación.
- A la Universidad Nacional de Colombia.
- Finalmente, agradezco de manera especial a la Profesora Laura Patricia Giraldo Vélez, mi asesora de tesis, quien me apoyó con su diligencia, esmero y acompañamiento mediante sus orientaciones y lineamientos para la exitosa culminación de esta tesis de maestría.

Resumen

El liderazgo ha sido un tema reconocido en el mundo empresarial e institucional, el cual tiene una estrecha relación con el poder, entendido este último como la capacidad de influir positiva o negativamente en un equipo de trabajo para lograr un propósito trazado; liderar entonces es utilizar las tácticas de influencia adecuadas para dirigir esfuerzos en pro de alcanzar metas.

En la presente investigación denominada las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en una institución pública de formación para el trabajo. Estudio de caso en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, se planteó la pregunta de investigación ¿Cuáles son las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA?, lo que llevó a identificar e interpretar el ejercicio del poder a través de las tácticas de liderazgo con las que los coordinadores académicos ejercen influencia en los instructores del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.

Para tal efecto, en el marco teórico se abordaron temas como el liderazgo, el poder y su tipología, las tácticas de influencia en el liderazgo cara a cara y en la virtualidad, esto con el fin de sentar las bases teóricas y a partir de la ejecución de lo planteado en el diseño metodológico interpretar las percepciones de los instructores, así como las percepciones y opiniones de los coordinadores académicos.

A propósito de la metodología empleada, cabe resaltar que la investigación tuvo un posicionamiento epistemológico de tipo interpretativista de la mano de la metodología cualitativa que permitió dar un significado propio a los hechos investigados. La estrategia metodológica

utilizada fue el estudio de caso que se aplicó en tres centros de formación del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA de la Regional Distrito Capital del SENA.

Las fuentes de información primaria fueron, por un lado, una muestra no probabilística intencional de los coordinadores académicos, y por el otro, una muestra aleatoria de los instructores, quienes orientan la formación profesional integral en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA. Los instrumentos de recolección de información fueron la entrevista semiestructurada que se aplicó a los coordinadores académicos, y la encuesta con escala de rangos de valoración aplicada tanto a los coordinadores académicos como a los instructores, anotando que los enunciados y preguntas de estos instrumentos giraron en torno al catálogo de tácticas de influencia del liderazgo descritas en el marco teórico; se hicieron de esta manera para poder contrastar lo percibido tanto por los instructores como por los coordinadores académicos en relación con las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos.

Los resultados de la investigación se representaron a través de figuras con sus respectivas interpretaciones sobre cada uno de los enunciados o preguntas formuladas en las encuestas tanto a instructores como a coordinadores académicos, ese tratamiento de la información recolectada permitió comparar las percepciones de las dos poblaciones estudiadas y posteriormente se triangularon con los resultados de las entrevistas realizadas a los coordinadores académicos.

Se concluye que las percepciones sobre las tácticas de influencia del liderazgo usadas por los coordinadores académicos del SENA son percibidas de manera diferente por los instructores, y por los coordinadores académicos; los primeros identifican tácticas de influencia del liderazgo relacionadas con el poder formal y coercitivo, y los segundos, es decir, los coordinadores académicos dan preponderancia y consideran que usan tácticas de influencia del liderazgo

relacionadas principalmente con el poder de referencia y el poder experto, esto llevaría a entender que cada uno entiende el poder desde su propio contexto en el cual se desenvuelve.

A partir de las conclusiones se presentan recomendaciones que redundan en la apertura de espacios de reflexión que contribuyen a desarrollar procesos comunicativos eficaces, buscando cerrar las brechas de las percepciones de las dos poblaciones estudiadas que conduzcan al mejoramiento permanente mediante un liderazgo transformacional.

Palabras clave: tácticas, influencia, liderazgo, educación, formación para el trabajo.

Abstract

Leadership has been a recognized topic in the business and institutional world, which has a close relationship with power, the latter understood as the ability to positively or negatively influence a work team to achieve a set purpose; to lead then is to use the appropriate influence tactics to direct efforts to achieve goals.

In the present research entitled Leadership influence tactics used by academic coordinators with instructors in a public institution of job training. In a case study in three training centers of the Regional Capital District of SENA, the research question was: What are the leadership influence tactics used by academic coordinators with instructors in three training centers of the Regional Capital District of SENA? This led to identify and interpret the exercise of power through the leadership tactics used by academic coordinators to exert influence on instructors of the National Learning Service SENA.

For this purpose, the theoretical framework addressed topics such as leadership, power and its typology, influence tactics in face-to-face and virtual leadership, in order to lay the theoretical foundations and from the execution of the methodological design to interpret the perceptions of the instructors, as well as the perceptions and opinions of the academic coordinators.

Regarding the methodology used, it should be emphasized that the research had an interpretivist epistemological positioning of the qualitative methodology that allowed giving its own meaning to the investigated facts. The methodological strategy used was the case study that was applied in three training centers of the National Learning Service SENA of the Regional Capital District of SENA.

The primary sources of information were, on the one hand, a non-probabilistic intentional sample of academic coordinators and, on the other hand, a random sample of instructors who guide the integral professional training in three training centers of the Regional Capital District of SENA. The data collection instruments were the semi-structured interview applied to the academic coordinators and the survey with a rating scale applied to both academic coordinators and instructors, noting that the statements and questions of these instruments revolved around the catalog of influence tactics described in the theoretical framework and were made in this way in order to contrast the perceptions of both instructors and academic coordinators in relation to the tactics of influence of the leadership of the academic coordinators.

The results of the research were represented through figures with their respective interpretations on each of the statements or questions formulated in the surveys to both instructors and academic coordinators, this treatment of the information collected allowed comparing the perceptions of the two populations studied and later triangulated with the results of the interviews conducted with the academic coordinators.

It is concluded that the perceptions about the influence tactics used by the SENA academic coordinators are perceived differently by the instructors and by the academic coordinators, the former identify tactics related to formal and coercive power, and the latter i.e., the academic coordinators give preponderance and consider that they use influence tactics mainly related to the power of reference and expert power. This would lead to understanding that each one understands power from their context in which they operate.

Based on the conclusions, recommendations have presented that result in the opening of spaces for reflection that contributes to the development of effective communicative processes that

close the gaps in perceptions and lead to permanent improvement through transformational leadership.

Keywords: tactics, influence, leadership, education, work training.

Contenido

Introducción	19
1 Contexto de la Investigación	22
1.1 Estructura de la Tesis	25
2 Problema de Investigación	27
2.1 Enunciado del Problema	27
2.2 Pregunta de Investigación	29
3 Objetivos	30
3.1 Objetivo General	30
3.2 Objetivos Específicos	30
4 Justificación	31
5 Marco Teórico	38
5.1 Liderazgo	38
5.1.1 Generalidades del Liderazgo	38
5.1.2 Liderazgo Virtual	44
5.2 El Poder y su Relación con el Liderazgo	47
5.3 Tipos de Poder	52
5.3.1 Poder Formal	52
5.3.2 Poder de Recompensa	53
5.3.3 Poder Coercitivo	54
5.3.4 Poder de Referencia	55
5.3.5 Poder Experto	55
5.4 Tácticas de Influencia en el Liderazgo	57
5.4.1 La Investigación Sobre las Tácticas de Influencia	57
5.4.2 Uso de Tácticas de Influencia Según la Dirección del Intento de Influencia	62
5.4.3 Investigaciones Sobre Tácticas de Influencia	67
5.4.4 Clasificación de las Tácticas de Influencia Individual	71
5.5 Caracterización del Liderazgo Virtual	74
5.5.1 Diferente Naturaleza del Liderazgo en Equipos Virtuales	89
5.5.2 Definición de Equipos Virtuales	96
5.5.3 Concepto de Liderazgo en el Entorno Virtual	97
5.5.4 Desafíos para el Liderazgo Virtual	107

5.5.5	<i>Rasgos de Liderazgo de los Líderes Virtuales en la Educación Superior Cara a Cara</i>	108
5.5.6	<i>Competencias de Liderazgo Virtual</i>	111
5.5.7	<i>Liderazgo Cara a Cara</i>	114
5.5.8	<i>Liderazgo Transformacional</i>	115
6	Metodología	117
6.1	Enfoque Metodológico	117
6.2	Técnicas e Instrumentos	120
6.2.1	<i>Encuestas a Instructores</i>	120
6.2.2	<i>Encuestas y Entrevistas a los Coordinadores Académicos</i>	124
6.2.2.1	Encuesta a los Coordinadores Académicos	124
6.2.2.2	Entrevista a los Coordinadores Académicos	126
6.3	Procedimiento para el Análisis de los Resultados	129
7	Presentación y Análisis de Resultados	133
7.1	Presentación de Resultados	133
7.1.1	<i>Percepción de los Instructores</i>	133
7.1.1.1	Resultados de los Aspectos Generales de la Encuesta a Instructores	133
7.1.1.2	Resultados de los Enunciados de la Encuesta a Instructores	136
7.1.2	<i>Percepción de los Coordinadores Académicos</i>	149
7.1.2.1	Resultados de los Aspectos Generales de la Encuesta a Coordinadores	149
7.1.2.2	Resultados de los Enunciados de la Encuesta a Coordinadores	151
7.1.3	<i>Descripción de las Opiniones de los Coordinadores Académicos</i>	164
7.1.3.1	Resultados de las Entrevistas a Coordinadores	164
7.2	Análisis de Resultados	186
7.2.1	<i>Las Tácticas de Influencia del Liderazgo que Usan los Coordinadores Académicos, a la Luz de las Percepciones de Instructores y Coordinadores en Tres Centros de Formación del SENA</i>	187
7.2.2	<i>Percepciones y Opiniones de los Coordinadores Académicos Sobre las Tácticas de Influencia del Liderazgo que Usan con los Instructores en Tres Centros de Formación del SENA</i> .	193
7.2.3	<i>Las Tácticas de Influencia del Liderazgo que Usan los Coordinadores Académicos con los Instructores en Tres Centros de Formación del SENA en Relación con el Marco Teórico</i> ...	203
7.2.4	<i>Categorías Emergentes de la Investigación</i>	212

7.2.4.1	Los Sentimientos y las Emociones, que Surgen de la Relación Coordinador Académico e Instructor Respecto del Uso de las Tácticas de Influencia del Liderazgo.	213
7.2.4.2	Las Tácticas de Influencia del Liderazgo de los Coordinadores Académicos en la Virtualidad.	215
8	Conclusiones y Recomendaciones	218
8.1	Conclusiones	218
8.2	Recomendaciones	229
9	Bibliografía	231
10	Anexos	246

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1 <i>Definiciones de liderazgo de los últimos 50 años, según Yukl</i>	39
Tabla 2 <i>Teorías del liderazgo de (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)</i>	43
Tabla 3 <i>Uso direccional de las tácticas de influencia del comportamiento de Yukl</i>	63
Tabla 4 <i>Principales tipologías de tácticas de influencia</i>	73
Tabla 5 <i>Cantidad de instructores del SENA en los tres centros de formación de la Regional Distrito Capital</i>	120
Tabla 6 <i>Instrumento de encuesta a instructores</i>	122
Tabla 7 <i>Instrumento para las encuestas a los coordinadores académicos</i>	125
Tabla 8 <i>Instrumento para las entrevistas semiestructuradas a los coordinadores académicos</i>	127
Tabla 9 <i>Trayectoria de los instructores en el SENA</i>	133
Tabla 10 <i>Nivel de educación</i>	134
Tabla 11 <i>Sedes del SENA como opción de respuesta</i>	135
Tabla 12 <i>Tabla de trayectoria de los coordinadores académicos en el SENA</i>	149
Tabla 13 <i>Nivel de educación de los coordinadores académicos</i>	150
Tabla 14 <i>Codificación de los instrumentos de recolección de información y marco teórico</i>	186
Tabla 15 <i>Comparativo de instrumentos y marco teórico</i>	186

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1 <i>Fases de la metodología de investigación.</i>	131
Figura 2 <i>Trayectoria de los instructores en el SENA.</i>	134
Figura 3 <i>Nivel de educación de los instructores.</i>	135
Figura 4 <i>Centros de formación en los que laboran los instructores.</i>	136
Figura 5 <i>Percepción del logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores.</i>	137
Figura 6 <i>Percepción del ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA.</i>	138
Figura 7 <i>Percepción de las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada.</i>	139
Figura 8 <i>Percepción del castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo ellos esperan.</i>	140
Figura 9 <i>Percepción de la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma en que ellos esperan que lo hagan.</i>	141
Figura 10 <i>Percepción de los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera.</i>	142
Figura 11. <i>Percepción de la influencia de los coordinadores académicos para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de los resultados.</i>	143
Figura 12 <i>Percepción de la obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo.</i>	144
Figura 13 <i>Percepción de la motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores como un logro de los coordinadores académicos.</i>	145
Figura 14 <i>Percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo.</i>	146
Figura 15 <i>Síntesis de las percepciones de los instructores sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos.</i>	147
Figura 16 <i>Trayectoria de vinculación de los coordinadores académicos del SENA.</i>	150
Figura 17 <i>Nivel de educación de los coordinadores académicos.</i>	151
Figura 18 <i>Percepción del logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores.</i>	152
Figura 19 <i>Percepción del ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica u otras formas de lograrlo.</i>	153

Figura 20 <i>Percepción de las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada.</i>	154
Figura 21 <i>Percepción del castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo que se necesita.</i>	155
Figura 22 <i>Percepción de la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma esperada.</i>	156
Figura 23 <i>Percepción de los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera.</i>	157
Figura 24 <i>Percepción de la influencia de los coordinadores académicos para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de resultados.</i>	158
Figura 25 <i>Percepción de la obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo.</i>	159
Figura 26 <i>Percepción de la motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores como un logro de los coordinadores académicos.</i>	160
Figura 27 <i>Percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo.</i>	161
Figura 28 <i>Síntesis de las percepciones de los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan con los instructores.</i>	162
Figura 29 <i>Comparación de las percepciones de las tácticas de influencia del liderazgo entre instructores y coordinadores académicos.</i>	189

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. <i>Resultados de Búsqueda, Algunos Ejemplos.</i>	246
Anexo B. <i>Revisión Documental, Algunos Ejemplos.</i>	248
Anexo C <i>Entrevista Coordinador 1 CEET</i>	254
Anexo D <i>Entrevista Coordinadora 2 CEET</i>	264
Anexo E <i>Entrevista Coordinador 3 CGMLTI</i>	279
Anexo F <i>Entrevista Coordinador 4 CGMLTI</i>	288
Anexo G <i>Entrevista Coordinador 5 CSF</i>	302
Anexo H <i>Entrevista Coordinador 6 CSF</i>	320
Anexo I <i>Entrevista Coordinadora 7 CSF</i>	338
Anexo J <i>Comparativo 2-I2:I3</i>	345
Anexo K <i>Comparativo 3- C1:C2:MT</i>	363

Introducción

Se realizó una revisión documental en bases de datos bibliográficas de investigación científica especializada como Scopus y Web of Science (WoS) sobre el liderazgo, las tácticas de influencia del liderazgo, las instituciones de formación para el trabajo y las instituciones de educación para el trabajo; sin embargo, no se identificaron publicaciones relacionadas con las tácticas de influencia del liderazgo en instituciones de formación para el trabajo. En los Anexos A y B se muestran algunos resultados de la búsqueda en las bases de datos bibliográficas de investigación científica especializada como Scopus y Web of Science (WoS) empleando las palabras clave para identificar la investigación más relevante, confiable y actualizada. (Ver Anexos A y B).

El objetivo que direccionó la investigación fue identificar las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, para el logro de este objetivo se plantearon cuatro objetivos específicos, el primero fue identificar las percepciones que tienen los instructores sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, el segundo objetivo específico fue describir las percepciones de los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, el tercer objetivo fue comparar las percepciones de los instructores y coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA y el cuarto objetivo fue interpretar las perspectivas de los coordinadores académicos sobre las tácticas

de influencia del liderazgo que usan con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA.

En la presente investigación denominada las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en una institución pública de formación para el trabajo. Estudio de caso en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, se planteó la pregunta de investigación ¿Cuáles son las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA?, lo que llevó a identificar e interpretar el ejercicio del poder a través de las tácticas de influencia del liderazgo usadas por los coordinadores académicos.

A propósito de la metodología empleada, cabe resaltar que la investigación tuvo un posicionamiento epistemológico de tipo interpretativista de la mano de la metodología cualitativa que permitió dar un significado propio a los hechos investigados. La estrategia metodológica utilizada fue el estudio de caso simple, que se aplicó en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA. La principal limitación de la investigación consistió en que se desarrolló durante la pandemia COVID-19; sin embargo, se logró una comunicación asertiva con los coordinadores académicos e instructores participantes en la investigación.

Las fuentes de información primaria fueron, por un lado, una muestra no probabilística intencional de los coordinadores académicos, y por el otro, una muestra aleatoria de los instructores, quienes orientan la formación profesional integral en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA. Los instrumentos de recolección de información fueron la entrevista semiestructurada que se aplicó a los coordinadores académicos, y la encuesta con escala de rangos de valoración aplicada tanto a los coordinadores académicos como a los instructores, anotando que los enunciados y preguntas de estos instrumentos giraron en torno al catálogo de las

tácticas de influencia del liderazgo descritas en el marco teórico; se hicieron de esta manera para contrastar lo percibido por los instructores y por los coordinadores académicos en relación con las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en una institución pública de formación para el trabajo.

En el marco teórico se abordaron temas como el liderazgo, el poder y su tipología, las tácticas de influencia en el liderazgo cara a cara y en la virtualidad, esto con el fin de sentar las bases teóricas y a partir de la ejecución de lo planteado en el diseño metodológico interpretar las percepciones de los instructores, así como las percepciones y opiniones de los coordinadores académicos.

En lo teórico, la investigación busca contribuir a la literatura sobre las tácticas de influencia en el campo educativo, en lo metodológico, busca utilizar métodos cualitativos para la comprensión de un fenómeno que ha sido tradicionalmente explorado a partir de una aproximación de tipo cuantitativo. Y en lo empírico, la comprensión de las tácticas de influencia del liderazgo, que utilizan los coordinadores académicos de los centros de formación, generó un diagnóstico que permite diseñar estrategias que redunden en beneficio de la gestión de estos centros de formación, en el mejoramiento del cumplimiento de su misión institucional y en la formación de los profesionales de nivel técnico y tecnológico.

1 Contexto de la Investigación

Para el desarrollo de esta investigación se ha seleccionado la principal institución pública de formación para el trabajo en el país, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Esta institución fue creada en 1957 con la función principal de brindar formación profesional a los trabajadores de todas las edades de los sectores industrial, comercial, minero, ganadero, entre otros sectores productivos del país. Se ha seleccionado esta institución tras considerar su importancia en el sistema educativo colombiano, pues no solamente se ha mantenido vigente en el escenario formativo, sino que ha evolucionado y en la actualidad cuenta, tan solo en la ciudad de Bogotá D.C., con cerca de 1.300 instructores que cada año preparan a los miles de aprendices que asisten a sus diferentes sedes a recibir la formación profesional integral que les permitirá vincularse de manera eficaz y competente al mercado laboral (Casasbuenas, 2020).

En la década de 1890 se inició la Formación Profesional en Colombia, cuando los Padres Salesianos fundaron en Bogotá el Colegio León XIII de Artes y Oficios para la formación técnica para la población, al igual que escuelas técnicas para la capacitación de los trabajadores.

Más tarde surgió la idea de crear un instituto de formación profesional al estilo de las que en ese entonces existían en Brasil, con el nombre de Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial SENAI; mediante el Decreto 2920 de 1954 se creó el Instituto Nacional de Capacitación Obrera y como director fue nombrado Rodolfo Martínez Tono. El SENA nació durante el Gobierno de la Junta Militar, posterior a la renuncia del general Gustavo Rojas Pinilla, mediante el Decreto Ley 118, del 21 de junio de 1957, y cuyas funciones principales eran brindar formación profesional a los trabajadores, jóvenes y adultos de la industria, el comercio, la agricultura, la minería, la ganadería y de distintos sectores productivos del país. De acuerdo con Casasbuenas (2020), dentro

de sus funciones principales se encuentra organizar la enseñanza teórica y práctica de los oficios descritos anteriormente y la ejecución de la formación complementaria para los trabajadores, en donde participa el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

El SENA comienza la atención a las empresas del sector privado, iniciando como el primer centro de formación Metalmecánica en Bogotá direccionado hacia la formación para el trabajo, que posteriormente se fundaron otros centros de formación profesional y se ha consolidado como una entidad de formación profesional y extendido sus servicios a todos los municipios de Colombia mediante alianzas estratégicas con alcaldes y gobernadores que en la actualidad cuenta con presencia nacional en todas las 33 regionales que incluyen los 116 centros de formación profesional ubicados en todos los departamentos del país, para satisfacer la demanda del sector empresarial de Colombia.

De acuerdo con su Proyecto Educativo Institucional (SENA, 2013):

En el nivel institucional, el quehacer del SENA se inscribe dentro de documentos marco de Política Institucional tales como la Ley 119 de 1994, el Acuerdo 12 de 1985, Unidad Técnica y el Acuerdo 00008 de 1997, Estatuto de la Formación Profesional Integral. Este último, estructurado como documento marco para dar respuesta a la Misión asumida en la Ley 119 de 1994. En el orden nacional, el SENA se enmarca en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para todos” que descansa en los pilares de más empleo, menos pobreza y más seguridad.

Con base en el Proyecto Educativo Institucional del SENA (2013), los fundamentos institucionales se definen a continuación.

Misión:

El Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, está encargado de cumplir la función que corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos; ofreciendo y ejecutando la formación profesional integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país.

Visión:

El SENA será una organización de conocimiento para todos los colombianos, innovando permanentemente en sus estrategias y metodologías de aprendizaje, totalmente de acuerdo con las tendencias y cambios tecnológicos y las necesidades del sector empresarial y de los trabajadores, impactando positivamente la productividad, la competitividad, la equidad y el desarrollo del país.

Objetivos institucionales:

- Dar formación profesional integral a los trabajadores de todas las actividades económicas, y a quienes, sin serlo, requieran dicha formación, para aumentar por ese medio la productividad nacional y promover la expansión y el desarrollo económico y social armónico del país, bajo el concepto de equidad social redistributiva.
- Fortalecer los procesos de formación profesional integral que contribuyan al desarrollo comunitario a nivel urbano y rural, para su vinculación o promoción en actividades productivas de interés social y económico.
- Actualizar, en forma permanente, los procesos y la infraestructura pedagógica, tecnológica y administrativa para responder con eficiencia y calidad a los cambios y exigencias de la demanda de formación profesional integral.

El SENA cuenta con 33 regionales, administrativamente organizadas en cinco zonas, como son Caribe, Andina, Pacífica, Amazónica y Orinoquía (SENA, 2021). Bogotá hace parte de la Zona Andina, ciudad en la que cuenta con 15 centros de formación, y su Dirección Regional opera en el sector de Chapinero. “Los centros de Bogotá ofrecen formación en topografía, propiedad horizontal, construcción, suelos, muebles, obras civiles, guadua, mobiliario, redes, refrigeración, electricidad, telecomunicaciones, gestión empresarial, comercio y servicios, producción industrial, gestión ambiental, salud ocupacional, industria de la moda, confección industrial, calzado y marroquinería, mantenimiento de automotores, carpintería, entre otros” (SENA, 2021).

1.1 Estructura de la Tesis

El trabajo se encuentra organizado en diez capítulos; en el primero se presenta el contexto de la investigación que es el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, en el segundo capítulo se revisan los antecedentes de la investigación, se delimita el problema junto con el planteamiento de la pregunta que es la base de la investigación. En el tercer capítulo se formula el objetivo general y sus objetivos específicos, en el cuarto capítulo se presenta la justificación, seguido del quinto capítulo que contiene el marco teórico que se encuentra dividido en diferentes apartados que buscan cimentar las bases necesarias para construir el diseño metodológico que se desarrolla en el sexto capítulo.

Se procede a continuación con el séptimo capítulo, donde se presentan y analizan los resultados, en el octavo capítulo, se registran las conclusiones del proceso investigativo frente a los objetivos inicialmente planteados y a la pregunta de investigación, además se plantean algunas recomendaciones que se derivan de las conclusiones, con el fin de contribuir a la ampliación del

conocimiento disponible sobre este tema, finalmente el noveno y décimo capítulo, contienen la bibliografía y los anexos.

2 Problema de Investigación

2.1 Enunciado del Problema

Se realizó una revisión documental en bases de datos bibliográficas de investigación científica especializada como Scopus y Web of Science (WoS) sobre el liderazgo, las tácticas de influencia del liderazgo, las instituciones de formación para el trabajo y las instituciones de educación para el trabajo; sin embargo, no se identificaron publicaciones relacionadas con las tácticas de influencia del liderazgo en instituciones de formación para el trabajo. En los Anexos A y B se muestran los resultados de la búsqueda en las bases de datos bibliográficas de investigación científica especializada como Scopus y Web of Science (WoS) empleando las palabras clave para identificar la investigación más relevante, confiable y actualizada. (Ver Anexos A y B).

La mayor parte de los trabajos que se han realizado sobre la influencia en el liderazgo se centran en la elaboración de catálogos o listados genéricos de tácticas de influencia (Clifton, 2014), por lo que se hace necesario desarrollar investigaciones de tipo cualitativo que analicen cómo funcionan las tácticas de influencia en sectores y ambientes organizacionales concretos, y que estudien la reacción que ellas generan en los colaboradores. Por otro lado, a pesar de su importancia, en el contexto colombiano no se encuentran investigaciones que hayan estudiado las tácticas de influencia que utilizan los directivos docentes de las instituciones de formación para el trabajo y el desarrollo humano, lo cual dificulta la comprensión de un determinante importante del desempeño de este tipo de organizaciones.

Teniendo en cuenta que existen diversas tácticas de influencia del liderazgo (Yukl y Gardner, 2020), la comprensión de estas tácticas que se utilizan en la institución educativa que se escogió para esta investigación permitirá establecer si las mismas resultan apropiadas frente al reto

que implica el logro de la misión que dicha institución debe cumplir. Con base en las teorías existentes alrededor de este tema, el desarrollo de este trabajo permitirá establecer si en esta institución los líderes utilizan ciertos tipos de poder y tácticas de influencia del liderazgo o, por el contrario, esos líderes funcionales desconocen las diferentes tácticas de influencia del liderazgo que pueden adoptar, lo cual haría que cumplan sus responsabilidades guiados solamente por su propia experiencia y sin una guía que los oriente hacia técnicas más efectivas o apropiadas para el entorno en el que se desempeñan (Uhl y Arena, 2018). Dependiendo de los resultados de la investigación, se podrá saber si se deben reforzar los conocimientos actuales de los directivos docentes sobre tácticas de influencia del liderazgo, o si, por el contrario, se debe empezar por impartir conocimiento sobre las tácticas de influencia del liderazgo. En cualquier caso, el desarrollo del trabajo servirá como un punto de partida que permitirá identificar las medidas a tomar para que la institución mejore la efectividad de sus líderes funcionales, lo que redundará en beneficio inmediato de la misma institución y de los usuarios de la institución en el país.

Por esta razón surge el interés de desarrollar una investigación que busque identificar las tácticas de influencia que utilizan los coordinadores académicos de las instituciones que imparten programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano en su relación cotidiana con sus colaboradores. La organización escogida para la investigación es el SENA, la principal institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano del país, en la que se identificarán las tácticas de influencia que utilizan los coordinadores académicos de los centros de formación con los instructores que se encuentran a su cargo. Los resultados de la investigación permitirán ampliar el conocimiento sobre los procesos de influencia en el campo educativo, permitirán el uso de métodos cualitativos para la comprensión de un fenómeno que ha sido tradicionalmente explorado a partir

de una aproximación de tipo cuantitativo, y le permitirán al SENA contar con un diagnóstico de la forma como los coordinadores académicos ejercen su liderazgo.

2.2 Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA?

3 Objetivos

3.1 Objetivo General

Identificar las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA.

3.2 Objetivos Específicos

1. Identificar las percepciones que tienen los instructores sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA.

2. Describir las percepciones de los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA.

3. Comparar las percepciones de los instructores y coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA.

4. Interpretar las perspectivas de los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA.

4 Justificación

La investigación partió de la necesidad de identificar cuáles son las tácticas de influencia del liderazgo que usa un grupo poblacional de funcionarios denominados coordinadores académicos en relación con otra unidad de estudio que son los instructores, en un contexto delimitado en el que tiene lugar dicha influencia, que son tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA dedicados a la formación para el trabajo y el desarrollo humano.

Dentro de las distintas relaciones de liderazgo que existen en el SENA, hay una particularmente importante, que es la que se desarrolla entre los coordinadores académicos de los centros de formación profesional integral y sus correspondientes instructores. Los instructores del SENA son las personas directamente encargadas de brindar formación profesional integral para el trabajo y el desarrollo humano en diversos sectores de la economía en cada uno de los 117 centros de formación que existen en el país; en consideración de ese rol, resulta relevante estudiar el liderazgo que ejercen los coordinadores académicos, es decir, cómo logran influenciar a los instructores para que cumplan con sus correspondientes funciones empleando tácticas de influencia del liderazgo efectivas. La correcta selección de las tácticas como mecanismos de influencia apropiados a la función que deben cumplir estos coordinadores académicos resulta especialmente determinante para el logro global de los objetivos institucionales; sin embargo, esa selección solamente se podrá efectuar a partir de los resultados de la presente investigación, como quiera que en el momento actual se desconoce la forma consciente o inconsciente como esos agentes interactúan con sus grupos de influencia.

Entender al SENA como un fenómeno social donde se da la interacción entre funcionarios que ocupan diferentes roles laborales, quienes asumen sus propias posiciones y perciben los hechos

de diversas maneras, se convirtió en una de las motivaciones para la presente investigación; pero más específico aún, lograr identificar en esa interacción, las relaciones de poder y el uso de las tácticas de influencia del liderazgo que coexisten y se tejen alrededor del ejercicio de las funciones desempeñadas por estos funcionarios.

El interés del investigador se centró en identificar las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA. El interés de elegir dos actores que para el estudio de caso son el agente influyente y el influenciado u objetivo de la influencia, representados en el coordinador académico y los instructores respectivamente, obedece a la cercanía del investigador al contexto elegido para la investigación, quien de manera objetiva se planteó interpretar el uso de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos y la percepción de los instructores participantes en la investigación.

La investigación pretende ser un referente para que los coordinadores académicos e instructores de las regionales del SENA reflexionen acerca del ejercicio del poder y el uso de las tácticas de influencia del liderazgo en los centros de formación del país, permitiéndoles influenciar de manera efectiva en un conjunto de individuos para el logro de objetivos comunes (Northouse, 2008), que brinde la posibilidad de mejorar la gestión institucional de estos centros de formación del SENA.

La presente investigación genera un aporte al conocimiento porque busca contribuir a la literatura sobre las tácticas de influencia del liderazgo en el contexto educativo, teniendo en cuenta que al realizar una revisión documental en bases de datos bibliográficas de investigación científica especializada como Scopus y Web of Science (WoS) sobre el liderazgo, las tácticas de influencia del liderazgo, las instituciones de formación para el trabajo y las instituciones de educación para

el trabajo; no se identificaron publicaciones relacionadas con las tácticas de influencia del liderazgo en instituciones de formación para el trabajo. La investigación sobre las tácticas o estrategias de influencia constituye una de las principales líneas de trabajo académico en los estudios sobre el liderazgo (Elias, 2008; Yukl, 2008); sin embargo, la revisión de la literatura sobre las tácticas de influencia en el liderazgo revela que la mayor parte de estos trabajos consiste en la elaboración de catálogos o listados genéricos de tácticas de influencia, utilizando para ello encuestas y métodos de investigación de tipo cuantitativo. Como lo afirman (Clifton, 2014; Saavedra et al., 2013), ello ha conducido a una comprensión parcial del fenómeno, por lo que es necesario desarrollar investigaciones de tipo cualitativo, que no se limiten solamente a enumerar las tácticas de influencia puestas en práctica por los directivos, sino que vayan más allá, analizando cómo funcionan dichas tácticas en sectores y en ambientes organizacionales concretos, y estudiando la reacción o el efecto que ellas tienen en los colaboradores.

Ahora bien, existe un sector en el que el liderazgo es particularmente importante, el de la educación. Aunque a nivel internacional son numerosos los trabajos que se han realizado sobre el liderazgo en el sector educativo — muchos de los cuales utilizan teorías relativamente recientes como la del modelo de rango total (Ramos, 2020) —, en el contexto colombiano no se encuentran investigaciones que hayan estudiado las tácticas de influencia que utilizan los directivos docentes en la relación cotidiana con sus colaboradores. Si se tiene en cuenta que las tácticas de influencia que utiliza el directivo juegan un papel fundamental en la efectividad de la labor de liderazgo y en la consecución de los objetivos organizacionales, el desconocimiento de la forma como los directivos docentes ejercen su influencia (es decir, ejercen su liderazgo) dificulta la comprensión de un determinante importante del desempeño de este tipo de organizaciones.

Las investigaciones publicadas se refieren a instituciones de educación primaria y educación superior, en empresas privadas e instituciones del gobierno, más no existen antecedentes investigativos en el contexto de la revisión documental sobre las tácticas de influencia del liderazgo en instituciones de formación para el trabajo y el desarrollo humano. Como consecuencia de ese vacío de conocimiento, se hace necesario desarrollar investigaciones que busquen comprender cuáles son las tácticas de influencia que utilizan los directivos del sector educativo en la relación cotidiana con sus colaboradores, cómo funcionan en situaciones concretas y cuál es la reacción que ellas generan en dichos colaboradores. Una investigación de esta naturaleza permitiría conocer de mejor forma cómo se ejerce el liderazgo en este tipo de organizaciones, las cuales tienen unas particularidades que las distinguen de otro tipo de organizaciones, logrando desarrollar iniciativas que mejoren la efectividad de este importante rol organizacional.

El SENA es una institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano de gran impacto social que brinda formación profesional integral buscando fomentar el ingreso al sector productivo en los diversos sectores de la economía, contribuyendo al desarrollo técnico, económico y social del país (SENA, 2013). La investigación brinda la posibilidad de mejorar en el uso de las tácticas de influencia del liderazgo que favorezcan la gestión institucional de los centros de formación del SENA para el beneficio de las futuras generaciones que recibirán formación profesional integral de alta calidad orientada por los instructores y acompañada pedagógica y metodológicamente por los coordinadores académicos.

La investigación aporta al SENA, en primer lugar, por el contexto en el que tiene lugar dicha influencia, dado que la organización es un tipo de sistema social con unas características particulares que la distinguen de otros grupos sociales (Scott, 2005). En segundo lugar, por su alcance, porque entre más grande sea la organización y más importante sea el rol que desempeñe,

mayor será el alcance de la influencia que el líder puede ejercer, bien sea sobre sus colaboradores, sobre la organización en su conjunto o sobre el contexto. En tercer lugar, porque el líder no solamente ejerce influencia sobre sus colaboradores, sino que también es influenciado por ellos, así como por sus pares y superiores, lo que genera un círculo de interacción permanente, ya sea en dirección ascendente, horizontal o descendente. Finalmente, por el hecho de que las tácticas de influencia y el estilo de liderazgo del directivo determinan de manera muy importante el logro de las metas organizacionales.

A pesar de la importancia del liderazgo en las organizaciones (Pantoja, 2015; Yukl y Gardner, 2020; Uhl y Arena, 2018; Antonakis, 2019) hasta el momento no se han realizado investigaciones sobre el fenómeno del liderazgo en el SENA y en particular sobre el funcionamiento de las tácticas de influencia utilizadas por el equipo de coordinadores académicos. Ello constituye un vacío importante de conocimiento en la medida en que se desconoce la forma como se lideran los procesos de formación profesional integral en los centros de formación de una institución pública de formación para el trabajo, por lo tanto, no se han detectado los aciertos o las falencias en las que puede estarse incurriendo a este respecto. La falta de un diagnóstico sobre esta materia limita la posibilidad de mejorar la gestión institucional mediante la aplicación de los conocimientos disponibles en el campo de los estudios de liderazgo.

Adicionalmente, la investigación aporta al liderazgo virtual (e-leadership) que como consecuencia de la pandemia del COVID-19, las instituciones educativas, incluido también el SENA, se enfrentaron a la necesidad de realizar sus actividades académicas en un entorno de virtualidad. Esa situación llevó a los docentes y directivos docentes a cumplir sus objetivos institucionales en un ambiente mediado por las plataformas unificadas de comunicación y

colaboración, lo que implicó necesariamente una transformación imprevista en sus estilos de liderazgo y en sus tácticas de influencia del liderazgo.

La investigación contribuye a nivel teórico, metodológico y empírico a la Maestría en Administración de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales, ya que existe un cierto consenso en la literatura alrededor del hecho de que el liderazgo consiste esencialmente en un proceso de influencia (Saavedra et al., 2013; Yukl y Gardner, 2020), que puede ser estudiado en diferentes escenarios no solo el educativo, sino también en las empresas privadas y otras entidades estatales donde se requiere un proceso diagnóstico que permita un sincero conocimiento del actuar de las personas, para mejorar la humanización de las relaciones laborales.

Al mismo tiempo la investigación aporta al sujeto investigador y a toda persona que quiera reconocer en sí mismo y en los demás la forma de influir y ejercer el liderazgo y por ende el poder, es así, que en la vida personal y social, una persona puede ser consciente e incluso escoger la forma como quiere ejercer influencia en los demás, aunque puede no tener mucho control sobre el efecto concreto o el alcance de dicha influencia, puede darse el caso de que, al pretender influenciar en los demás, su acción pase desapercibida; o que, al querer asumir una actitud retraída, esté en realidad siendo observado y emulado por otros, para quienes este comportamiento se convierte en un referente en el campo de estudio de las tácticas de influencia del liderazgo.

En síntesis, en lo teórico, busca contribuir a la literatura sobre las tácticas de influencia en el campo educativo. En lo metodológico, busca utilizar métodos cualitativos para la comprensión de un fenómeno que ha sido tradicionalmente explorado a partir de una aproximación de tipo cuantitativo. Y en lo empírico, la comprensión de las tácticas de influencia que utilizan los coordinadores académicos de los centros de formación puede generar un diagnóstico que permita diseñar estrategias que redunden en beneficio de la gestión de estos centros de formación, en el

mejoramiento del cumplimiento de su misión institucional y en la formación de los profesionales de nivel técnico y tecnológico.

5 Marco Teórico

El presente capítulo recoge la información relevante sobre el tema objeto de la investigación, por lo que incluye cuatro secciones específicas; en la primera se aborda el tema de liderazgo, que necesariamente conduce a referirse al poder en sus diferentes tipos, que es el tema tratado en la segunda sección. La tercera sección del marco teórico se ocupa del tema de tácticas de influencia del liderazgo, dado que son ellas las herramientas que las personas utilizan para ejercer su liderazgo y su poder; por último, la cuarta sección se refiere a la influencia en el liderazgo virtual, aspecto que se aborda en consideración de los efectos que ha tenido la pandemia del COVID-19 en todas las actividades, incluyendo a las instituciones educativas y concretamente al SENA, que es el contexto en el que se adelanta la presente investigación.

5.1 Liderazgo

5.1.1 *Generalidades del Liderazgo*

El liderazgo es un término al que se le han dado diversas definiciones, existen autores que acorde a su interés investigativo enfocan la definición del liderazgo, la mayoría de ellas se desarrollan bajo el supuesto donde un individuo busca ejercer influencia sobre otros para lograr que se realicen actividades de interés grupal u organizacional (Yukl G., 2008), para una mayor comprensión se presenta la Tabla 1 en la cual se muestran las definiciones más representativas del liderazgo en los últimos 50 años presentadas por (Yukl G., 2008).

Tabla 1 *Definiciones de liderazgo de los últimos 50 años, según Yukl*

Autor	Definición
Hemphill y Coons.	El liderazgo es “el comportamiento de un individuo...que dirige las actividades de un grupo hacia una meta común.” (Hemphill y Coons, 1957, p 7).
Katz y Kahn.	El liderazgo es “el aumento de la influencia por encima del cumplimiento mecánico de las directrices habituales de la organización.” (Katz y Kahn, 1978, pág. 528).
Burns.	El liderazgo se ejerce cuando las personas...movilizan...recursos institucionales, políticos y psicológicos, entre otros, para despertar, captar y satisfacer las motivaciones de sus seguidores.” (Burns, 1978, pág. 18).
Smirchch y Morgan.	“El liderazgo se realiza en el proceso mediante el cual uno o más individuos consiguen delimitar o definir la realidad de otros.” (Smirchch y Morgan, 1982, pág.258).
Rauch y Behling.	El liderazgo es “el proceso de influir sobre las actividades de un grupo organizado hacia la consecución de sus metas” (Rauch y Behling, 1984, pág.46).
Richards y Engle.	“El liderazgo se refiere a la articulación de las visiones, la incorporación de los valores y la creación de un entorno en el que se consiguen las cosas.” (Richards y Engle, 1986, pág. 206).
Jacobs y Jaques.	“El liderazgo es el proceso de insuflar un propósito (una dirección con sentido) al esfuerzo colectivo y de generar un esfuerzo voluntario para la consecución de un objetivo.” (Jacobs y Jaques, 1990, pág. 281).
Schein, 1992.	El “liderazgo es la capacidad de trascender una cultura...para iniciar procesos de cambio evolutivo más adaptativos.” (Schein, 1992, pág.2).
Drath y Pauls.	“El liderazgo es el proceso de hacer comprensibles las actividades de los individuos para ayudarlos a comprender y comprometerse.” (Drath y Pauls, 1994, pág.4).
House et al.	El liderazgo es “la capacidad de un individuo para influir sobre otros, motivarlos y facilitar su contribución a la eficiencia y el éxito de la organización...” (House et al.,1999, pág. 184)

Fuente. (Yukl G. , 2008).

Existen dos tendencias de pensamiento en relación con el liderazgo, la primera tendencia de pensamiento identifica a dos actores en el proceso del liderazgo; el primero es el líder quien ejerce sus funciones en pro del cumplimiento de un objetivo y el segundo es el seguidor, quien ve en el líder a alguien con quien debe cooperar. La segunda tendencia de pensamiento plantea que el liderazgo es un proceso social donde todos los integrantes de un grupo pueden tener los dos roles, es decir, el rol de líder y el rol de seguidor; un individuo puede ser líder de un grupo social u organizacional, pero a su vez puede ser seguidor de otros miembros de la sociedad, también

podría darse el caso de que una persona sea líder en un grupo social y asume el rol de seguidor en otro grupo social (Yukl G., 2008).

El liderazgo se puede apreciar desde distintas aristas, la primera es la distinción que se le da al liderazgo y la segunda la que se da a la dirección, otorgando a estos términos diferente connotación, porque se puede dirigir sin tener necesariamente liderazgo o tener liderazgo sin estar ejerciendo funciones de dirección; por otra parte, el líder puede tener una influencia directa o indirecta sobre todo en la escala descendente dado que las decisiones tomadas por un líder influyen directamente sobre su grupo primario, pero a su vez en cadena puede influir sobre otros miembros de la organización sobre los que no posee autoridad directa. (Yukl G., 2008).

Es importante resaltar que el liderazgo ha generado amplios debates entre los diferentes expertos, uno de ellos es la eficacia del liderazgo, al respecto algunos autores se inclinan por valorar la eficacia del liderazgo en términos de consecuencias de las acciones del líder, otros con respecto al grado de cumplimiento de tareas y objetivos de la organización, otros por la actitud de los seguidores hacia el líder, otros por la conducta de los seguidores hacia el líder y otros por la aportación a la calidad percibida por los seguidores y los agentes externos. Todas estas formas de entender la eficacia de un líder, hace complejo el estudio y por ellos se combinan diferentes valoraciones acordes a los intereses investigativos. (Yukl G., 2008).

El liderazgo se puede conceptualizar desde diferentes niveles, el primero de ellos es el nivel individual donde cada sujeto toma acciones para liderar cambios personales que lo lleven a ser líder; sin embargo, este primer nivel tiene la dificultad de no tener a otro individuo en quien influir, el segundo nivel que es el diádico que se da en la interacción del líder con otro individuo que normalmente es un seguidor, en este nivel muchas veces se desconoce el contexto en el que se desarrolla el agente influyente y el influenciado u objetivo de la influencia. El tercer nivel que es

el grupal se centra en medir la aportación del líder al grupo y sus relaciones que implica la solución de problemas y la toma de decisiones. Finalmente, se encontraría el nivel organizacional donde la eficacia del líder se mide en términos de las habilidades que tenga para dirigir el rumbo de la organización de manera estratégica. (Yukl G., 2008).

Es importante resaltar que las dos grandes categorías teóricas del liderazgo estarían enfocadas a lo normativo o a lo descriptivo, la primera se refiere a lo que debe haber y la segunda a lo que hay. Lo normativo es la creación de pautas que debe poseer un líder para ser eficaz en la forma como influye en los demás y lo descriptivo son los procesos, las actividades y las conductas adoptadas por un líder en situaciones presentadas que pueden ser explicadas y analizadas, estas dos categorías teóricas pueden ser complementarias y no excluyentes, pues podrían explicar situaciones presentadas a nivel individual, diádico, grupal u organizacional y buscar las mejores maneras de salir adelante mediante un liderazgo eficaz. (Yukl G., 2008).

Las organizaciones cuentan con líderes en sus diferentes niveles que tienen influencia en lo estratégico, en lo táctico y en lo operativo; en lo estratégico, usualmente se encuentran los líderes de alto nivel que tienen influencia en el establecimiento de objetivos, estrategias y políticas que guían el rendimiento del equipo de trabajo (Finkelstein y Hambrick, 1996, como se citó en Bryman et al., 2011), pero en el nivel táctico que es un nivel inferior al estratégico, se toman decisiones que orientan la ejecución de las operaciones y el trabajo de los individuos hacia el logro de los objetivos de la organización (Zaccaro y Klimoski, 2001 como se citó en Bryman et al., 2011), sin embargo, es claro que a mayor nivel jerárquico, los líderes tienen más posibilidad de influir en los demás. (Hambrick y Finkelstein, 1987; Kaiser y Hogan, 2007, como se citó en Bryman et al., 2011).

El líder organizacional requiere involucrar al equipo de trabajo en la toma de decisiones, con lo cual, logrará entender mejor los problemas y por ende tomar decisiones más asertivas, lo que redundará en la satisfacción de los colaboradores. Las decisiones afectan al equipo de trabajo y, por lo tanto, deben ser construidas en colectivo para que se logren los objetivos organizacionales, es así como se deben manejar de la mejor manera los procesos decisorios, autocráticos, consultivos, conjuntos, y delegación (Yulk y Baker, 2006)

El compromiso, la actitud de cambio, el respeto y la innovación, se convierten en los desafíos del liderazgo y de los líderes; esto en razón a que el compromiso se traduce en acciones que conducen al cambio personal y organizacional; a la vez, el compromiso va de la mano del respeto por cada miembro de la organización y conlleva al uso de lenguajes y actitudes que eleven la dignidad humana. Con estas condiciones se facilita el proceso de innovación que está relacionado con el liderazgo, porque la innovación contribuye al desarrollo de habilidades, capacidades y sensibilidades que redundan en la mejora de los procesos. (Selman, 2007)

La esencia del liderazgo es la influencia, que no es otra cosa que la habilidad del líder para comunicarse, para ganar aceptación de sus ideas y lograr que los seguidores las respalden e implementen, esto es fundamental para el cumplimiento del futuro deseado por la organización; los líderes están llamados a marcar la dirección, pero lo deben hacer con la cooperación de los miembros de su equipo. Es así como el liderazgo debe contemplar los cambios del entorno y para ello se requiere del establecimiento de metas claras que conduzcan al éxito organizacional. (Lussier y Achua, 2011). En la Tabla 2 se presentan las teorías del liderazgo clasificadas por Jordan y Garay, 2014.

Tabla 2 *Teorías del liderazgo de (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)*

Teoría	Descripción
Teoría del Gran Hombre	Basados en la creencia de que los líderes son personas excepcionales con cualidades innatas, destinados a liderar, los investigadores centraron sus estudios en los grandes hombres de la historia mundial, y sugirieron que una persona que copiara su personalidad y comportamiento podría convertirse en un buen líder. (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)
Teoría de rasgos	Las listas de rasgos o cualidades asociadas al liderazgo existen en abundancia y se siguen produciendo. Muestran virtualmente todos los adjetivos que describen un atributo humano positivo o virtuoso, desde “ambición” hasta “ánimo por la vida”. (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)
Teorías de poder e influencia	Estas se concentran en el reconocimiento de que el liderazgo es el fruto de la relación entre individuos y no de las características de un líder solitario. En esa teoría se consideraron aspectos tales como el poder y la influencia, y se identificaron las relaciones de poder y factores vinculados con la atracción más que con la coerción. (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)
Teorías del comportamiento	Se concentran en las acciones de los líderes en vez de concentrarse en sus cualidades. La dirección fue completamente distinta de las anteriores y se enfocó en el estudio de los patrones de comportamiento de los líderes efectivos y su diferencia con los inefectivos. Se identificaron modelos en que los líderes no influyen directamente en el comportamiento de los colaboradores, sino que más bien proveen las condiciones y los estímulos necesarios para ello; o modelos en que un comportamiento apropiado del líder reforzaría las conductas deseadas en los colaboradores. (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)
Teorías situacionales	Los investigadores reconocen al líder y sus colaboradores la importancia de factores adicionales, por lo que vuelcan su atención al estudio de los contextos en los que es ejercitado el liderazgo. Este acercamiento ve el liderazgo relativamente específico a la situación en que está siendo ejercitado. Por ejemplo, el liderazgo militar puede exigir habilidades, cualidades y comportamientos distintos de los asociados con liderazgos en la industria o en la Iglesia. (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)
Teorías de la contingencia	Esta es un refinamiento del punto de vista situacional y se centra en identificar las variables situacionales que mejor predicen el estilo de liderazgo más apropiado o efectivo para una circunstancia particular. Se reconoció que el liderazgo no se estructuraba en ninguna de las formas puras y unidimensionales discutidas previamente, sino más bien contenía elementos de todas ellas. En esencia, el liderazgo efectivo era contingente o dependiente de uno o más de los factores de comportamiento, personalidad, influencia y situación. (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)
Teoría transaccional	Este acercamiento enfatiza la importancia de la relación entre líder y colaboradores, centrándose en los beneficios mutuos derivados de una especie de contrato en el cual el líder otorga recompensas o reconocimiento a cambio de la lealtad de sus

colaboradores. Se sugirió que quizás el liderazgo resida en la diferenciación de funciones y la interacción social. Se reconoció la existencia de procesos de influencia recíproca entre el líder y los colaboradores, y se puso énfasis en estudiar la forma en que tanto líderes como colaboradores desarrollaban sus funciones a través del tiempo. (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)

Teoría transformacional Es la más reciente fase en la evolución de las teorías de liderazgo. Su significativo avance respecto de las teorías anteriores radica en el hecho de que esta se basa en la motivación intrínseca del equipo humano, en lugar de la motivación extrínseca entregada por el líder. El liderazgo no se da solo en el líder, sino en todos aquellos que comparten una misión y una visión. En este sentido, el liderazgo, más que una cualidad personal o un conjunto de habilidades, es un estado de conciencia. El liderazgo transformacional se sustenta en un compromiso ético colectivo que se produce cuando las personas se animan unas a otras a pasar a estadios superiores de motivación y convivencia. (Van Seters y Field, 1990, como se citó en Jordan y Garay, 2014)

Fuente. Jordan y Garay, 2014

5.1.2 *Liderazgo Virtual*

Inherente al artículo central de Lord y Dinh (2014), es la idea de que para el liderazgo el contexto es importante. Quién es visto como líder, qué tan efectivo se percibe que es un líder y qué tan efectivo es realmente un líder son todas preguntas cuyas respuestas varían según el contexto en el que se lleva a cabo el liderazgo. Un contexto que se ha vuelto particularmente vital es el del equipo virtual, un equipo que puede tener miembros que potencialmente abarcan diferentes organizaciones, zonas horarias, ubicaciones geográficas y/o culturas con tecnología que permite la comunicación y coordinación entre los miembros. La virtualidad de los grupos de trabajo es una tendencia global, y se ha venido dando desde antes de que se presentara la pandemia de COVID-19. De acuerdo con Modalis (2011), en empresas con 500 o más empleados, el 61% de los empleados informaron haber estado en un equipo virtual ahora o en algún momento en el pasado. Mientras tanto, un estudio de 2008 proyectó un uso del 80% de equipos virtuales por parte de empresas con más de 10.000 empleados (I4cp, 2008). Dada la importancia que han adquirido

los equipos virtuales, se crea inherentemente una necesidad similar de liderazgo virtual, de manera que los líderes que están a cargo de la gestión virtual de los equipos y de los trabajadores virtuales logren ser lo más productivos posible.

El liderazgo se construye socialmente y es influenciado por múltiples individuos. Los equipos virtuales ofrecen un entorno muy diferente en el que se desarrolla este proceso, debido a los diferentes medios de comunicación utilizados y las necesidades potencialmente diferentes de los líderes para facilitar la comunicación (Gajendran y Joshi, 2015) y las conexiones personales entre los miembros del equipo. El contexto del equipo virtual es un contexto que puede tener un fuerte impacto en quién lidera, por qué lidera y cómo lidera.

Los equipos virtuales impactan el procesamiento de información en el liderazgo porque ofrecen un medio diferente por el cual la información se presenta (por ejemplo, correo electrónico, teléfono, programas basados en computadores) y carecen de algunos medios tradicionales por los cuales los seguidores obtienen información cara a cara, como señales no verbales y tono de voz. Las diferentes fuentes de información tendrán un impacto significativo en cómo los miembros del equipo perciben al equipo y al líder; de hecho, los líderes podrían ser más importantes para el intercambio de información necesaria; Hoch y Kozlowski (2016) encontraron que los líderes que brindan información relevante a los equipos tienen un impacto más fuerte en el desempeño del equipo cuanto este tiene más virtualidad.

Aún no es claro qué comportamientos de los líderes conducen a un desempeño exitoso de los seguidores en un equipo virtual, pero el trabajo existente sugiere que esos comportamientos pueden no ser los mismos que los de los equipos cara a cara, con comportamientos que facilitan la comunicación entre el líder y el miembro y entre los miembros conexiones personales que tienen mayor impacto en entornos virtuales (Gajendran y Joshi, 2015).

El contexto del equipo virtual es especialmente relevante cuando se entiende que las tecnologías están y cambiarán la naturaleza del liderazgo virtual. La investigación y la teoría del liderazgo se han centrado en mirar hacia atrás para comprender cómo funciona el liderazgo; sin embargo, los equipos virtuales a menudo utilizarán tecnologías de información nuevas y diferentes que no existían en el pasado. Las redes sociales en línea son un área que potencialmente puede tener un gran impacto en cómo los líderes virtuales se comunican con un equipo y cómo los miembros del equipo se comunican entre sí.

También es relevante que la fuerza laboral del futuro probablemente sea muy diferente de la fuerza laboral del pasado. Las tecnologías informáticas, que eran nuevas y difíciles de entender para los trabajadores en el pasado, pueden ser tecnologías con las que las generaciones futuras de trabajadores hayan crecido y se sientan muy cómodas. De hecho, muchas personas jóvenes que ingresan a la fuerza laboral hoy en día son vistas como nativos digitales; son quienes han crecido con el computador e internet y, por lo tanto, se sienten perfectamente cómodos usándolos como un medio de comunicación importante. El pasado no es especialmente relevante en el contexto del equipo virtual debido al rápido cambio de tecnología.

Existen diferentes definiciones de liderazgo; Daft y Steers (1997) lo definen como es la habilidad por medio de la cual se logra persuadir a otros a perseguir con entusiasmo el logro de determinados objetivos definidos, o como esa facultad personal que conduce a la unidad de un grupo y lo mantiene motivado en su propósito de conseguir una meta. Esa definición conduce a asumir que necesariamente el líder debería tener buenas relaciones con las personas de las que espera recibir colaboración para cumplir el objetivo; sin embargo, existen diferentes líderes, dado que los denominados líderes centrados en la tarea se caracterizan por enfocarse específicamente en que el objetivo sea alcanzado, mientras que para otros el aspecto de mayor interés puede ser la

motivación y el buen ambiente de trabajo, más que el logro de una determinada meta, el líder que se enfoca en la tarea puede estar dispuesto en determinado momento a sacrificar el buen ambiente entre los colaboradores, en caso de que tal situación sea una condición necesaria para lograr la meta o cumplirla en un plazo que él se haya fijado.

A su vez, Hughes et al., (2007) reconocen que, así como los líderes tienen o deben tener la capacidad de influir en el comportamiento y en la actitud de sus colaboradores, también estos pueden llegar a incidir en el comportamiento o el desempeño del líder. Esa capacidad de mutua influencia también se puede ver afectada por cada situación específica. Se agrega a esta definición la de Lussier y Achua (2002), quienes describen el liderazgo como un proceso de influencia que se presenta entre líderes y seguidores con el fin de lograr objetivos de la organización con base en cambios.

5.2 El Poder y su Relación con el Liderazgo

Si bien el liderazgo tiene una estrecha relación con el poder, se trata de conceptos diferenciables. Robbins y Judge (2009) definen poder como la capacidad que posee la persona de influir en la conducta de alguien más, de manera que esta última se comporte de acuerdo con lo que desea quien posee poder. Es decir, que el poder es una capacidad potencial que puede derivar en influencia, aunque también puede suceder que se quede solamente como una potencia sin desarrollar.

Perrow (1986) define el poder como la capacidad de las personas o grupos de extraer por sí mismos productos valiosos de un sistema en el que las otras personas o grupos buscan los mismos resultados para sí mismos o prefieren dedicar su esfuerzo a otros productos. La lucha por

el poder es una parte inherente de las interacciones humanas; las personas poderosas imponen respeto y se les permite tomar decisiones que afectan a los demás (Boughton, 2011).

El poder es una característica generalizada de la vida organizacional. Dentro de las organizaciones, el poder permite a las personas obtener recursos y distribuir recompensas, castigos y sanciones. En última instancia, el poder implica la capacidad de una persona para influir en otra persona. Boughton (2011) identifica la existencia de cinco bases de poder: (1) poder de recompensa, la capacidad de determinar cómo se distribuirán las recompensas; (2) poder coercitivo, la capacidad de castigar a otros por no cumplir con una solicitud; (3) poder legítimo, la autoridad formal asociada con la posición organizacional; (4) poder de referencia, la capacidad de influir en otros basándose en los rasgos deseables de una persona, como personalidades atractivas o apariencia; y (5) poder experto, la capacidad de influir en otros basándose en la experiencia, habilidad o conocimiento de una persona. Las bases de poder legítimo, de recompensa y coercitivo son más formales y se basan en la posición organizativa de un individuo, mientras que las bases de poder referentes y expertas son más informales y se derivan de las características personales de un individuo.

La atención a las metas comunes le da al liderazgo un tono ético adicional, pues enfatiza la necesidad de que los líderes trabajen con los seguidores para lograr una meta específica (Northhouse, 2013). El énfasis de la reciprocidad reduce las posibilidades de que los líderes tomen una acción hacia los seguidores con formas no éticas o forzadas; esto aumenta la posibilidad de que el líder y el seguidor trabajen juntos por el bien común, por lo que el liderazgo hace que una organización se mueva y se dirija en un esfuerzo por alcanzar las metas que se han marcado.

Dada esa relación entre liderazgo y poder, Saavedra (2015) plantea que dentro de los estudios organizacionales se identifican cuatro aproximaciones al tema del poder, a saber:

- La aproximación comportamental está basada en la definición clásica propuesta por Dahl, según la cual “A ejerce un poder sobre B en la medida en que puede hacer que B haga algo que de otra manera no haría” (Dahl, 1957, p. 108). Esta aproximación entiende el poder como un instrumento que es utilizado por las personas, como si se tratara de un martillo, cuando se proponen satisfacer sus intereses a costa de algo que hacen los demás. El análisis de esta aproximación está centrado en la forma como ocurre el proceso de toma de decisiones cuando se presenta de un conflicto.
- La aproximación política se interesa en el estudio de las formas a través de la cual se evitan los conflictos dentro de las organizaciones y de otras estructuras sociales. Tales formas pueden incluir tanto coaliciones como otras estrategias.
- La denominada aproximación radical estructuralista se interesa en el papel que desempeñan las estructuras sociales, la cultura y la ideología frente a la dominación de los individuos.
- La aproximación relacional, por su parte, asume que el poder se encuentra más o menos distribuido de manera uniforme en toda la sociedad, y se enfoca en comprender la forma como el mismo se desplaza entre los individuos.

Al momento de estudiar el liderazgo como un ejercicio de poder, resulta pertinente citar la concepción de Foucault, quien considera que el poder siempre está presente en todas las actividades y relaciones humanas. Así concebido, el poder no necesariamente tiene una connotación negativa para la opresión y la dominación, sino que también puede referirse a una connotación positiva, como quiera que pueda producir y/o transformar la identidad individual. Adicionalmente, el poder se mantiene y se reproduce como consecuencia de la acción de un conjunto de tecnologías y de estrategias; por último, Foucault recuerda que el ejercicio del poder siempre se enfrenta a la posibilidad de ser objeto de resistencia.

El ejercicio del poder se puede dar a través de dos estratégicas, de acuerdo con el planteamiento de Bourgeois y Nizet (1995); esas estrategias son la presión y la legitimación. La primera tiene lugar cuando se presenta situación de dependencia de un sujeto con respecto al otro, por lo que puede dar lugar a castigos como mecanismo de ejercicio del poder. A su vez, la estrategia de legitimación se fundamenta en la aquiescencia o el beneplácito, por lo que se presenta correspondencia entre las demandas que recibe la persona y sus propios intereses o necesidades.

Es más probable que los líderes seguros sean vistos como transformadores (Popper et al., 2000) y utilicen un liderazgo centrado en las tareas de vicio centrado en las relaciones (Doverspike et al., 1997). De manera similar, se ha encontrado que los líderes seguros tienen seguidores más efectivos y es más probable que deleguen. En una serie de estudios del ejército israelí, encontraron que los líderes ansiosos y evasivos empleaban formas de liderazgo más auto evaluables, además, se percibía que los líderes ansiosos estaban motivados por el deseo de ejercer control y promoverse a sí mismos, mientras que los líderes evasivos se percibían como motivados para ser autosuficientes.

Estos estudios sugieren que es probable que los estilos de apego afecten la forma en que las personas interactúan en entornos organizacionales a través de comportamientos como tácticas de influencia. Dado que el uso de la táctica de influencia es una construcción más próxima de las interacciones interpersonales que la mayoría de las medidas de liderazgo, la selección de la táctica de influencia puede mediar en la relación entre los estilos de apego y los fenómenos de liderazgo más distales.

Predecir los efectos del liderazgo en función de los estilos de apego al objetivo es menos sencillo, ya que implica más que solo los modelos mentales del objetivo. Para predecir los efectos de los estilos de apego del objetivo, se debe considerar cómo el estilo de apego del objetivo suele

contribuir a las percepciones y expectativas de los agentes influyentes. Es probable que los estilos de apego inseguros conduzcan a respuestas conductuales desadaptativas en los objetivos; por tanto, es probable que los agentes influyentes desarrollen estrategias para minimizar o evitar estos comportamientos desadaptativos en los objetivos. Los objetivos inseguros que reciben constantemente estas estrategias de influencia demostrarán los efectos del objetivo relacionados con los estilos de apego.

Los individuos con apego ansioso a menudo se presentan como débiles y vulnerables (Mikulincer y Shaver, 2007) y, por lo tanto, es menos probable que sean respetados; el autoenfoco de un objetivo ansioso interrumpirá las ideas y planes de un agente influyente. Los agentes que influyen en los objetivos ansiosos probablemente querrán evitar el drama y el esfuerzo de tener que lidiar con las necesidades emocionales de un objetivo ansioso; en consecuencia, es más probable que los agentes que influyen en objetivos ansiosos utilicen tácticas sucintas que minimicen las interacciones personales, en particular tácticas de presión.

Los individuos evasivos buscan preservar su independencia para proteger su imagen positiva de sí mismos (Mullaney, 2013); este aspecto, por sí solo los endurece un poco a la influencia externa; además, subestiman las relaciones con los demás y, por lo tanto, son menos susceptibles a la influencia social. En conjunto, desde una perspectiva de influencia, es probable que las personas evitativas sean difíciles de abordar; debido a su resistencia incorporada a la influencia, es probable que los individuos evitativos reciban una influencia directa en forma de persuasión racional; es probable que los agentes simplemente expliquen por qué es necesario hacer algo y permitan que el individuo evitativo asuma la tarea o el proyecto.

5.3 Tipos de Poder

La perspectiva comportamental en el estudio del poder es la más utilizada y conduce a su clasificación, como se muestra a continuación.

5.3.1 *Poder Formal*

El poder legítimo es la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás debido a la posición que ocupa dentro de la organización. El poder legítimo o de posición, como a veces se le llama, se deriva de una posición de autoridad dentro de la organización, por lo que a menudo se denomina "autoridad formal"; es decir, la organización le ha otorgado a un individuo que ocupa un puesto particular el derecho a influir en ciertos otros individuos. Aquellos con poder legítimo tienen el derecho entendido de pedir a otros que hagan cosas que se consideren dentro del alcance de su autoridad. Cuando un gerente le pide a un empleado que trabaje hasta tarde para completar un proyecto o que trabaje en una tarea en lugar de otra, está ejerciendo un poder legítimo. Los gerentes pueden mejorar su poder de posición mediante la formulación de políticas y procedimientos. Por ejemplo, un gerente puede establecer el requisito de que todas las nuevas contrataciones deben ser aprobadas por dicho gerente, ejerciendo así la autoridad sobre la contratación (Boughton, 2011).

Los subordinados juegan un papel importante en el ejercicio del poder legítimo. Si los subordinados ven el uso del poder como legítimo, cumplen (Gibson F., 2012); es decir, que el poder legítimo cubre un rango de influencia relativamente estrecho y, por lo tanto, puede ser inapropiado traspasar estos límites. Por ejemplo, un jefe puede pedirle a su secretaria que escriba un documento de la empresa; sin embargo, sería un abuso de poder pedirle a esa secretaria que mecanografié su tesis doctoral. El secretario puede decidir completar la tarea, pero hacerlo no

estaría dentro del alcance de la autoridad formal del jefe. La autoridad legítima es la autoridad de una persona para tomar decisiones discrecionales, siempre que los seguidores acepten esta discreción.

5.3.2 Poder de Recompensa

El poder de recompensa es la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás, proporcionándoles las cosas que desean recibir. Estas recompensas pueden ser financieras, como aumentos de sueldo o bonificaciones, o no financieras, incluidas promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, equipo nuevo, elogios y reconocimiento. Un gerente puede usar el poder de recompensa para influir y controlar el comportamiento de los empleados, siempre que los empleados valoren las recompensas. Por ejemplo, si los gerentes ofrecen a los empleados lo que ellos creen que son recompensas (una promoción con más responsabilidad), pero los empleados no los valoran (es decir, son inseguros o tienen obligaciones familiares que son más importantes para ellos que una promoción), entonces los gerentes realmente no tienen poder de recompensa.

El poder de recompensa puede conducir a un mejor desempeño, siempre que el empleado vea un vínculo claro entre el desempeño y las recompensas; por lo tanto, para usar el poder de recompensa de manera efectiva, el gerente debe ser explícito sobre el comportamiento que se recompensa y debe dejar en claro la conexión entre el comportamiento y la recompensa (Huckins, et al., 2019). Los empleados también tienen poder de recompensa sobre sus gerentes mediante el uso de sistemas de retroalimentación de 360 grados (Kristiani et al., 2019); La retroalimentación de los empleados afecta las promociones de los gerentes y otras recompensas, por lo que los

gerentes tienden a comportarse de manera diferente con los empleados después de que se introduce una retroalimentación de 360 grados en la organización.

5.3.3 Poder Coercitivo

El poder coercitivo es la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás castigándolos o creando un castigo percibido para hacerlo. Por ejemplo, los empleados pueden cumplir con la directiva de un gerente por temor o castigo. Los castigos organizacionales típicos incluyen reprimendas, asignaciones laborales indeseables, retención de información clave, degradación, suspensión o despido. El poder coercitivo tiene efectos secundarios negativos y debe usarse con precaución, ya que tiende a generar sentimientos negativos hacia quienes lo usan Anderson et al. (2008).

La disponibilidad del poder coercitivo varía de una organización y un gerente a otro. La mayoría de las organizaciones ahora tienen políticas claramente definidas sobre el tratamiento de los empleados. Las reglas y procedimientos claramente definidos que gobiernan el uso del poder coercitivo evitan que los superiores usen su poder legítimo de manera arbitraria, abusiva y poco ética. La presencia de sindicatos también puede debilitar considerablemente el poder coercitivo; sin embargo, no es necesario estar en una posición de autoridad para poseer poder coercitivo. Los empleados también tienen poder coercitivo, incluido el uso del sarcasmo y el miedo al rechazo, para garantizar que los miembros del equipo se ajusten a las normas del grupo. Muchas organizaciones confían en el poder coercitivo de los miembros del equipo para controlar el comportamiento de los empleados.

5.3.4 Poder de Referencia

El poder de referencia es la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás porque les gusta, admiran y respetan al individuo. Por ejemplo, suponga que es amigo de su jefe. Un día, le pide que emprenda un proyecto especial que no es de su gusto. Para cualquier otra persona, probablemente rechazaría la solicitud, pero debido a su relación especial con esta persona, puede hacerlo como un favor. En este caso, su jefe tiene poder sobre usted debido a su relación positiva.

El poder de referencia se desarrolla a partir de la admiración de otro y el deseo de ser como esa persona. Esto ayuda a explicar por qué a las celebridades se les pagan millones de dólares en patrocinios. La investigación de mercado muestra que personas como Michael Jordan y Serena Williams tienen el poder de influir en su elección de calzado deportivo y productos de tenis (Douglas, 2019). Lo mismo podría decirse de los líderes de empresas comerciales que tienen una buena reputación, características personales atractivas o cierto nivel de carisma.

Las tácticas de poder e influencia son constructos estrechamente relacionados; ambos permiten a los individuos influir en otros en un entorno organizacional. El poder y la influencia se definen mediante el comportamiento de los demás; sin embargo, difieren en que el poder permite que este control se lleve a cabo más fácilmente. Dicho de otro modo, la influencia es más sutil y menos fiable que el poder. En la siguiente sección se profundiza sobre el concepto de tácticas de influencia en materia de liderazgo.

5.3.5 Poder Experto

El poder experto es la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás debido a conocimientos, habilidades o habilidades reconocidas; por ejemplo, se reconoce

que los médicos tienen experiencia, habilidades especiales o conocimientos y, por lo tanto, poder experto. La mayoría de las personas siguen los consejos de su médico, los especialistas en informática, los contables fiscales y los economistas tienen poder gracias a su experiencia. Los expertos tienen poder incluso cuando ocupan un lugar bajo en la jerarquía de la organización. A medida que las organizaciones se vuelven cada vez más complejas y especializadas tecnológicamente, el poder experto de los miembros de la organización en todos los niveles de la jerarquía se vuelve más importante (Riasi y Asadzadeh, 2015). Algunas empresas incluyen deliberadamente miembros del personal de nivel inferior con poder experto en la toma de decisiones de alto nivel. El conocimiento es poder en los lugares de trabajo de alta tecnología.

El poder de los expertos se basa en la medida en que los seguidores atribuyen conocimientos y experiencia al poseedor del poder. Se percibe que los expertos tienen experiencia en áreas funcionales bien definidas, pero no fuera de ellas. Para que se les otorgue el poder de los expertos, los seguidores deben percibir que el poseedor del poder es creíble, digno de confianza y relevante (Riasi y Asadzadeh, 2015). La credibilidad se adquiere al tener las credenciales adecuadas. Por ejemplo, se escuchará atentamente a los médicos, especialistas en informática y contables fiscales que hayan mostrado pruebas tangibles de su experiencia y, por lo tanto, se les otorgará el poder de expertos. Es posible que a estos especialistas no se les otorgue poder de experto en otras áreas funcionales. La persona que busca el poder de un experto también debe ser digna de confianza, es decir, tener reputación de ser honesta; además, de la credibilidad y la confiabilidad, una persona debe tener relevancia. Por ejemplo, si los médicos dieran consejos sobre temas políticos, no sería relevante y, por lo tanto, el médico no tendría poder experto en esta área.

5.4 Tácticas de Influencia en el Liderazgo

5.4.1 *La Investigación Sobre las Tácticas de Influencia*

Marwell y Schmitt (1967) realizaron algunas de las primeras investigaciones empíricas sobre el comportamiento de influencia. A través del análisis de factores, identificaron cinco categorías de comportamientos de "ganancia de cumplimiento", incluida la actividad gratificante, la actividad castigadora, la experiencia, la activación de compromisos impersonales y la activación de compromisos personales. Kipnis et al. (1980) continuaron esta línea de investigación con su estudio fundamental sobre las tácticas de influencia utilizadas por las personas en el trabajo. La investigación de incidentes críticos dio como resultado una lista de 370 tácticas de influencia agrupadas en 14 categorías. El análisis factorial refinó esas categorías en ocho dimensiones de influencia: asertividad, congraciación, racionalidad, sanciones, intercambio, apelaciones al alza, bloqueo y coaliciones. Desde entonces se han reconocido tácticas "duras" y "blandas", creando nuevas meta-categorías que se clasifican según hasta qué punto el uso de tácticas de influencia particulares toma el control sobre la situación y el influenciador o agente y no le permite al influenciado u objetivo ningún margen para elegir si obedecer o no hacerlo. Esta distinción entre tácticas de influencia duras y blandas ha sido particularmente útil en la investigación sobre el uso de combinaciones y secuencias de tácticas de influencia.

Las tácticas de influencia son los métodos que la gente usa para traducir el poder en acción (Somech y Drach, 2002). Un ejemplo de una táctica de influencia sería utilizar su experiencia para presentar hechos y estadísticas con el fin de persuadir a alguien para que use su solución o le permita tomar una decisión. Otro ejemplo de táctica de influencia sería obligar a alguien a hacer algo por usted, amenazándolo con un castigo. En resumen, las tácticas de influencia son comportamientos que permiten a los individuos ejercer poder, mientras que el poder es una

habilidad que surge tanto de fuentes organizacionales (por ejemplo, posición) como personales (por ejemplo, experiencia) (Lee y Sweeney, 2001).

Las tácticas de influencia se utilizan en grupos y organizaciones formales, así como en grupos informales y por personas con y sin poder formal. A través de tácticas de influencia, el poder puede afirmarse en múltiples direcciones, es decir, hacia arriba, hacia abajo y lateralmente (Yukl et al., 2005); es decir, las tácticas de influencia pueden ayudar a los individuos a tener poder sobre los demás. Aunque tanto las bases formales como personales del poder son relativamente estables, las tácticas de influencia permiten a todos los individuos influir en otros, independientemente de si tienen poder formal.

La influencia está determinada por el poder y la autoridad, pero no es idéntico a ellos. La investigación empírica ha demostrado que el poder y el comportamiento de influencia son constructos distintos (Schriesheim y Hinkin, 1990). La influencia también se refiere a los procesos mediante los cuales se ejerce el poder y se legitima la autoridad. La influencia traduce las potencialidades del poder y la autoridad en la acción realizada de liderazgo. Yukl (1999) se refirió al estudio de la influencia como el puente entre el enfoque del poder y el enfoque conductual del liderazgo; por ello, la investigación del liderazgo y las tácticas de influencia se basa en la traducción de taxonomías anteriores de poder y autoridad en modelos dinámicos que intentan explicar los procesos de influencia.

Yukl y sus colegas (2005) identificaron la colaboración y la información (es decir, explicar cómo la persona objetivo se beneficiará al cumplir) como dos tácticas de influencia adicionales. La frecuencia con la que se utilizan las tácticas varía con la dirección de la influencia, es decir, ascendente, lateral o descendente. La elección de la táctica de influencia también depende de la situación o el contexto; sin embargo, las tácticas de influencia más sutiles (por ejemplo, la consulta

y la persuasión racional) tienden a tener más éxito, independientemente de la dirección de la táctica de influencia (Yukl y Falbe, 1990).

La característica más destacada de los estilos de apego con respecto a la selección de tácticas de influencia son los modelos mentales del yo y del otro (Ein-Doret al., 2011). Los agentes de influencia con apego ansioso tienen una visión positiva de los demás, pero una visión negativa de sí mismos. Este desajuste interfiere con su capacidad para atender a los demás y actuar con empatía, ya que la energía de la persona ansiosa se centra en los castigos percibidos y los deseos de apego no cumplidos. Debido a su modelo mental negativo del yo, es probable que los agentes ansiosos intenten recurrir a fuentes de poder externas a ellos mismos a través de tácticas como coaliciones, legitimación e intercambio. Al utilizar las coaliciones, los agentes aprovechan la fuerza de la presión social para obtener la ayuda de otros miembros del grupo. Del mismo modo, al legitimar, los agentes recurren a la fuerza de los procedimientos o acuerdos establecidos. También es probable que los agentes de influencia ansiosos fortalezcan su oferta de influencia, proporcionando un beneficio extrínseco adicional al objetivo a través de tácticas de intercambio.

El comportamiento de las tácticas de influencia ha sido probado y evidentemente es confiable y válido. Existen cuatro tipos de tácticas de influencia proactiva; en primer lugar, la persuasión racional, que significa que el agente aplicó argumentos lógicos y evidencia fáctica para explicar una propuesta o solicitud, es manejable para lograr objetivos importantes de la tarea. En segundo lugar, se hace referencia a las apelaciones inspiradoras cuando el agente demostró una apelación a los valores e ideales al ser sensible a las emociones de la persona objetivo para obtener el compromiso de una solicitud o propuesta. En tercer lugar, la consulta se define como el agente que motiva al objetivo a aportar ideas para mejorar y hacer que el objetivo sea parte del programa.

Finalmente, la colaboración se refiere al esfuerzo del líder para ayudar al objetivo a completar la tarea (Yukl G., 2004).

A pesar de la popularidad de la teoría del estilo de liderazgo transformacional, Yukl (1999) sostuvo que los modelos omiten comportamientos importantes que se sabe están vinculados con un liderazgo efectivo, como los comportamientos de influencia. Los comportamientos de influencia se definen como las formas en que se presenta una solicitud, en donde la influencia se entiende como un proceso interactivo en la medida en que impacta en los resultados de la solicitud. La solicitud del influenciado puede aceptarse de tres maneras; en primer lugar, estarían comprometidos, en segundo lugar, dóciles y en tercer lugar resistentes. Cuando el objetivo está de acuerdo internamente con la solicitud y está entusiasmado con ella, entonces el objetivo está comprometido. Un objetivo que cumpla los requisitos llevará a cabo la solicitud, aunque con mucho desgano. Por último, la resistencia se refiere a que el objetivo evite cumplir con la solicitud (Charbonneau, 2004).

Así mismo, existen varias formas de predecir los resultados del uso de tácticas de influencia; una de las formas fue propuesta por Yukl y Tracey (1992), utilizando un cuestionario de campo para examinar la efectividad relativa de las tácticas de influencia proactiva. Otra forma consiste en cuestionarios de encuestas o descripciones de incidentes de influencia que respalden las hipótesis de estudio (Yukl y Falbe, 1990); una tercera sobre tácticas de influencia y las percepciones sobre el liderazgo transformacional utilizó una muestra militar (Charbonneau, 2004).

Kelman (1958) desarrolló una descripción tripartita de los procesos de influencia que distinguía entre cumplimiento instrumental, internalización e identificación. El cumplimiento instrumental se refiere a aquellos procesos en los que el poder del agente está determinado por el control de las recompensas y los castigos. La internalización ocurre cuando el cumplimiento del

objetivo se basa en una conexión entre sus valores y creencias y la naturaleza de la tarea. El proceso de identificación está estrechamente relacionado con el concepto de poder de referencia. En este tipo de proceso de influencia, el agente se basa en la necesidad de aceptación o estima del objetivo para lograr el cumplimiento. Kipnis (1976) desarrolló el Modelo de Ley de Poder, que intenta explicar un proceso racional mediante el cual los líderes eligen estrategias de influencia basada en sus recursos sociales, las restricciones sobre su uso del poder, la resistencia anticipada del objetivo y los costos y beneficios percibidos. De manera similar, Pierro et al. (2013) se basaron en el poder social mediante el desarrollo del modelo de poder/interacción de la influencia interpersonal. Este modelo describe el proceso de influencia interpersonal en términos de las bases de poder y motivación de liderazgo del agente, y los costos y beneficios percibidos de varias estrategias de influencia.

La investigación sobre el uso de tácticas de influencia se ha centrado en una amplia gama de variables, incluida la dirección del intento de influencia, objetivo del intento de influencia, resultado del intento de influencia, variables personales y contextuales, frecuencia de uso de tácticas, secuenciación de tácticas de influencia, combinación de tácticas de influencia y efectividad del uso de tácticas (Lu et al., 2019). Si bien la comprensión de las variables personales y contextuales y la secuenciación y combinación de tácticas son fundamentales para el estudio del comportamiento de influencia y el liderazgo, la complejidad de algunas de estas variables las sitúa fuera del alcance de este estudio.

El comportamiento de influencia se promulga para cambiar el comportamiento, las creencias y/o los valores de un individuo o grupo. En cada caso, existe algún tipo de dinámica de poder/autoridad entre el agente y el objetivo del intento de influencia. El agente de influencia puede ser un subordinado que intenta influir en el jefe. El agente puede ser un líder que intenta

influir en el comportamiento de los seguidores o subordinados, o un líder sin autoridad formal, que está tratando de influir en sus compañeros. A lo largo de la literatura sobre el comportamiento de influencia, se ha entendido comúnmente que el comportamiento de influencia se ejerce en una de tres direcciones: ascendente, descendente o lateral; sin embargo, Gupta y Case (1999) sugirieron una cuarta dirección de influencia: dirigida hacia afuera, hacia quienes están fuera de la propia organización. A medida que se desarrolle el campo de los estudios interorganizacionales, este aspecto de la influencia ganará mayor atención a medida que los agentes de influencia intenten influir en los clientes, los donantes y los procesos políticos; sin embargo, este tipo de influencia no hace parte del alcance del presente trabajo.

5.4.2 Uso de Tácticas de Influencia Según la Dirección del Intento de Influencia

El uso de tácticas de influencia varía según la dirección del intento de influencia. Kipnis, et al. (1980) evaluaron la frecuencia del uso de tácticas de influencia por parte de 165 estudiantes de negocios mediante la recopilación de datos sobre incidentes críticos, que luego fueron codificados por tipo de táctica y dirección de influencia. El estudio indicó que la racionalidad era la táctica más común en los intentos de influencia ascendente; la asertividad y las sanciones se utilizaron con mayor frecuencia en intentos hacia abajo; y el atractivo ascendente, el intercambio de beneficios y la congraciación se utilizaron en los intentos laterales.

Así mismo, Erez y Rim (1982) estudiaron el comportamiento de influencia de 125 gerentes y descubrieron que la elección de tácticas de influencia estaba relacionada no solo con la dirección del intento de influencia, sino también con el tamaño de la organización, la profesión del gerente y su alcance de influencia. Como en el estudio de Kipnis et al. (1980), los gerentes eran más propensos a usar la racionalidad para influir en sus jefes; sin embargo, era más probable que los

gerentes de las grandes organizaciones ejercieran influencia en esta dirección que en las organizaciones más pequeñas, donde los gerentes preferían confiar en sus compañeros de trabajo. Los gerentes con más de 16 subordinados tenían más probabilidades de ejercer formas negativas de influencia que los que supervisaban un grupo más pequeño. También estudiaron el ejercicio ascendente de influencia y desarrollaron descripciones de 21 tácticas diferentes utilizadas por los subordinados para influir en sus jefes. Aunque estas tácticas no fueron evaluadas por su validez conceptual, cubren una amplia gama de tácticas, desde castigar con renunciar hasta desafiar el poder del superior.

La dirección de las tácticas de influencia ha sido objeto de investigación de Yukl y Tracey (1992). Esta investigación se resume en la Tabla 3.

Tabla 3 *Uso direccional de las tácticas de influencia del comportamiento de Yukl*

Tipo de táctica de influencia	Se usa comúnmente en	Se usa ocasionalmente en...
Persuasión racional	Intentos de influencia ascendente	Intentos de influencia descendente y lateral
Llamamiento inspirador	Intentos de influencia descendente	Intentos de influencia ascendente y lateral
Consulta	Intentos de influencia descendente y lateral	Intentos de influencia ascendente
Congraciación	Intentos de influencia descendente y lateral	Intentos de influencia ascendente
Apelación	Intentos de influencia lateral	Intentos de influencia descendente y ascendente
Intercambio	Intentos de influencia descendente y lateral	Intentos de influencia ascendente
Tácticas de coalición	Intentos de influencia descendente	Intentos de influencia ascendente y lateral
Tácticas de legitimación	Intentos de influencia descendente y lateral	Intentos de influencia ascendente
Presión	Intentos de influencia descendente	Intentos de influencia ascendente y lateral

Fuente: Faeth (2004)

Otra variable importante en el estudio del comportamiento de influencia es el objetivo del intento de influencia. La gente usa la influencia para efectuar cambios. Basándose en investigaciones anteriores, Yukl et al. (1995) utilizaron diarios e incidentes de influencia para

identificar cinco tipos de objetivos de influencia: asignar trabajo, cambiar de comportamiento, obtener ayuda, apoyo y beneficio personal. Los intentos de influencia destinados a dar al objetivo nuevas tareas o asignar nuevas responsabilidades se codificaron bajo el objetivo "asignar trabajo". El "cambio de comportamiento" se refiere a los intentos de lograr que el objetivo haga las cosas mejor, más rápido o de una manera diferente. Los intentos de "obtener asistencia" incluyeron la solicitud de ayuda en tareas de las que el agente era responsable. Este objetivo incluía solicitudes tales como resolución de problemas, demostración de una tarea desconocida, pedir información o pedirle al objetivo que hiciera parte del trabajo del agente. "Obtener apoyo" se refiere a los intentos de obtener la aprobación, obtener recursos u obtener la cooperación de otros. Las recompensas tangibles e intangibles como aumentos de sueldo y promociones, pertenencia a un grupo, cambios en el estado y favores personales se incluyen en el objetivo de obtener beneficio personal. Ese estudio indicó que la asignación de trabajo y la búsqueda de un cambio de comportamiento se realizaban con mayor frecuencia en sentido descendente; y que los intentos de obtener apoyo u obtener beneficios personales generalmente se dirigían hacia arriba. Hubo cierto apoyo para su hipótesis de que los intentos de obtener asistencia se dirigieron principalmente en dirección lateral. La investigación demostró que la mayoría de las nueve tácticas de influencia (persuasión racional, consulta, apelaciones inspiradoras, apelaciones personales, congraciación, intercambio, presión, tácticas de legitimación y coalición) podrían usarse de manera efectiva para asignar trabajo, cambiar comportamiento, obtener asistencia y apoyo; sin embargo, cuando un agente buscaba un beneficio personal, la elección de tácticas se limitaba a apelaciones personales, intercambio y presión (Yukl, et al., 1995).

Faeth M (2004) encontró que, a pesar de la falta de líneas claras de poder y autoridad institucional, cada uno de los cinco objetivos de influencia tiene lugar en la Iglesia Episcopal, en

donde aplica la definición de autoridad como el poder conferido para un propósito. Dentro de los grupos de trabajo que comparten tanto el poder como las metas, la autoridad puede conferirse para propósitos tales como lograr objetivos de influencia. En ausencia de líneas claras de autoridad, es más probable que los agentes de influencia busquen objetivos de influencia que se consideren apropiados para las relaciones laterales. Es más probable que la asignación de trabajo y la búsqueda de un cambio de comportamiento se lleve a cabo en aquellos casos en los que existe una línea clara de autoridad; por ejemplo, el rector de una parroquia es libre de asignar trabajo al clero asociado o miembros del personal remunerado de una manera que parecería inapropiadamente autoritaria con los feligreses. Un obispo diocesano puede requerir que el clero o el personal diocesano participen en talleres sobre temas como la prevención de la conducta sexual inapropiada para influir en el comportamiento; pero el mismo obispo tendría poca autoridad para exigir que todos los miembros de la denominación asistieran a tales clases (Faeth, 2004).

Dentro del contexto del liderazgo, el resultado de los intentos de influencia merece una consideración especial. Entre las primeras investigaciones sobre los resultados de la influencia se encuentra la descripción de Barnard C. (1938) de la tendencia de los seguidores a exhibir varios grados de cumplimiento, que él denominó "zonas de indiferencia". Siguiendo a Barnard, los investigadores han llegado a un acuerdo general sobre las tres categorías básicas de resultados de influencia: resistencia, cumplimiento y compromiso; las organizaciones voluntarias dependen en gran medida del compromiso de sus miembros. Yukl et al. (1996) establecieron que la consulta, los llamamientos inspiradores o la persuasión racional fuerte sin presión tenían más probabilidades de resultar en un compromiso objetivo y el poder de referencia del agente también promueve el compromiso del objetivo. No obstante, el mismo estudio también encontró que los factores de contenido, como la importancia o el disfrute de la tarea, influían en el compromiso del objetivo,

independientemente del poder del agente o las tácticas de influencia. Esto sugiere que los líderes de organizaciones como la Iglesia que buscan el compromiso de los seguidores necesitan articular claramente la importancia de la tarea, mantener la integridad y credibilidad personal, y crear situaciones en las que los beneficios de la camaradería, el aprendizaje y el disfrute superan los costos de participación (Faeth, 2004).

Desde las primeras investigaciones sobre el uso de tácticas de influencia, la frecuencia del uso de tácticas generalmente se ha estudiado en el contexto de otras variables, particularmente la dirección de los intentos de influencia. Yukl y Falbe (1991) exploraron la frecuencia del uso de tácticas de influencia en relación con la taxonomía del poder; así mismo, Yukl y Tracey (1992) estudiaron la frecuencia de los intentos de influencia en lo que respecta a la eficacia de la gestión y el compromiso de la tarea objetivo. Señalaron que las calificaciones de la eficacia de la gestión se correlacionan positivamente con el uso de la consulta, el atractivo inspirador y la persuasión racional. También descubrieron fuertes correlaciones entre el compromiso de los compañeros y subordinados con la tarea y el uso de tres tácticas de influencia: intercambio, atractivo personal y congraciación.

En este punto debe aclararse que la influencia ascendente se refiere a cómo alguien en una posición o clase inferior influye en alguien (el objetivo) ubicado en una posición o clase superior. La investigación existente sobre la influencia de alto nivel se ha centrado principalmente en los comportamientos políticos organizacionales. Schein (1986) explicó que la influencia lateral es el proceso mediante el cual la dinámica de grupo y la socialización dan como resultado una relación de agente y objetivo que involucra a los pares; los agentes influyen en sus compañeros para que se comporten de acuerdo con las normas y expectativas del grupo. En tercer lugar, la influencia descendente se refiere a cómo un superior influye en sus subordinados en función de su estado

jerárquico dentro de la organización. En otras palabras, una influencia a la baja se puede considerar como un comportamiento de liderazgo.

5.4.3 Investigaciones Sobre Tácticas de Influencia

Las tácticas de influencia son fundamentales para la teoría de la influencia interpersonal y son particularmente útiles para comprender el comportamiento de los miembros de la organización. En este caso, el liderazgo se conceptualiza en términos de cómo el superior influye en los miembros de la empresa, mientras que las tácticas de influencia se definen como comportamientos de liderazgo que obtienen apoyo político y, por lo tanto, permiten a los miembros implementar políticas y decisiones de manera apropiada (Kipniset al., 1980)

Schriesheim y Hinkin (1990) confirmaron los efectos de seis tácticas influyentes como la racionalidad, intercambio, congraciación, asertividad, coalición y atractivo superior a través de un análisis factorial y sus hallazgos han sido apoyados empíricamente por estudios posteriores (Hallinger y Heck, 2011; Robbins y Judge, 2009) resumieron e identificaron un total de nueve tácticas basadas en el estudio de Yukl y Becker (2006); revelaron un total de nueve tácticas de influencia individual, incluyendo persuasión racional, apelaciones inspiradoras, consulta, congraciación, apelaciones personales, intercambio, coalición, legitimación y presión. La persuasión racional es una forma lógica de influir con suficiente argumentación y hechos para afirmar que una solicitud o propuesta se puede implementar con éxito y está relacionada con el logro de una tarea u objetivo. La influencia se puede lograr con éxito a través de la persuasión racional si se realiza en un sujeto que confía en la afirmación basada en la presencia de objetivos comunes. Las personas evasivas también pueden ser susceptibles a la congraciación. Aunque son independientes, los individuos evitativos tienen una inseguridad subyacente y una necesidad de

apego. Las tácticas de congraciación, que elogian el desempeño y las capacidades pasadas (Yukl G., 2011), pueden influir con éxito en el deseo de independencia y la necesidad subyacente de reconocimiento del individuo evitativo.

En segundo lugar, las apelaciones inspiradoras son una forma eficaz de influir en los aspectos emocionales en función de las emociones o los valores del objetivo. Esto se opone a la persuasión racional, que se basa en pruebas empíricas y afirmaciones lógicas para asegurar la influencia sobre el sujeto. Para que esta táctica sea efectiva, el agente debe ser capaz de captar con precisión los valores o ideales del sujeto y debe ser capaz de apelar de manera vívida y emocional para que las propuestas o solicitudes se puedan implementar con éxito. Se invita a la consulta para presentar mejores prácticas al plan preliminar o la propuesta del tema como un medio para influir en la participación directa de aquellos que necesitan apoyo, brindar apoyo al agente o discutir las ideas y preocupaciones del tema. Esta es una táctica influyente que involucra activamente el proceso de cambio. A continuación, la congraciación es una táctica de influencia que implica acciones que hacen que el sujeto se sienta más cómodo con el tema; puede ser más útil emplear tácticas de congraciamiento cuando se intenta desarrollar una relación a largo plazo con el sujeto. Las apelaciones personales son un método para influir en la ejecución de una solicitud o propuesta basada en la amistad o la lealtad. Esto también puede venir en forma de un favor personal en lugar de una solicitud formal o una forma de conocimiento; por lo tanto, las apelaciones personales pueden ser una táctica influyente que no se puede implementar de manera efectiva si el sujeto es indiferente o tiene una mala relación con el agente (Kenney et al., 1996).

La táctica de intercambio implica que el agente ejerce influencia a través de una propuesta en la que el sujeto revelará lo que quiere a cambio de cumplir con la solicitud del agente. A continuación, la coalición es una forma de influir en otros solicitando su ayuda o persuadiéndolos

de que hagan algo de manera cooperativa. Esta táctica se suele utilizar junto con otros métodos de influencia. La legitimación es un medio de influir en el intento de establecer el derecho legal de una persona o el derecho a realizar una solicitud u oferta en particular. Asegurar la legitimidad de una solicitud es un medio necesario para influir en el resultado, tanto en el cumplimiento del objeto como en el compromiso. La presión es una táctica de influencia que va acompañada de comportamientos auto afirmantes, que incluyen castigos, advertencias, confirmaciones frecuentes y recordatorios persistentes para obligar a la parte influenciada a cumplir la solicitud (Prussia et al.,1998).

Se pueden utilizar tácticas de influencia duras para influir en un sujeto mediante castigos y control. La influencia se basa en la forma en que se comporta un sujeto. Como resultado, las tácticas de influencia duras suelen estar impulsadas por el poder compensatorio, compulsivo y legítimo del sujeto. Por otro lado, las tácticas de influencia suave se utilizan para influir en los aspectos psicológicos de un sujeto a través de medios socioemocionales. En este caso, se puede convencer al sujeto de que cumpla voluntariamente con la sugerencia o solicitud del agente. Por último, las tácticas de influencia racional se utilizan para influir en los juicios cognitivos y racionales del sujeto, presentando argumentos lógicos y evidencia empírica (Farahnak, 2018).

Falbe y Yukl (1992) examinaron la eficacia de nueve tácticas de influencia individuales y las compararon con estas clasificaciones de coalición, legitimación, presión e intercambio como tácticas de influencia dura, clasificaron la persuasión racional establecida como una táctica de influencia racional y clasificaron apelaciones inspiradoras, congraciación y apelaciones personales como tácticas de influencia blanda. Sus resultados sugirieron que las tácticas de influencia dura eran menos efectivas que las tácticas de influencia blanda, que también tenían un impacto generalmente positivo en el desempeño de los empleados.

Zhou (2003) descubrió que los empleados exhiben creatividad cuando los supervisores se involucran menos en el monitoreo y brindan más retroalimentación sobre el desarrollo. El monitoreo cercano puede verse como una práctica de control que hace que los empleados se preocupen de que sus supervisores desaprobent sus acciones; por lo tanto, están distraídos y preocupados por preocupaciones y temores irrelevantes para la tarea; sin embargo, cuando los supervisores brindan retroalimentación sobre el desarrollo, esencialmente se involucran en una práctica informativa que brinda a los empleados consejos relevantes para el comportamiento. Esto puede conducir a una mejora del rendimiento en ausencia de presión sobre un resultado en particular. Estos dos conceptos (es decir, monitoreo cercano y retroalimentación del desarrollo) están estrechamente relacionados con tácticas de influencia dura, blanda y racional.

Una visión de la influencia ascendente sugiere que algunos individuos tienen más probabilidades de participar en el comportamiento de influencia gracias a que poseen rasgos que los predisponen a participar en tales comportamientos. La influencia de los factores situacionales, tales como la cultura organizacional, en la táctica de influencia ascendente, ha recibido más atención de investigación que la influencia de las disposiciones; además, la decisión de participar o no en un comportamiento congraciador estará determinada en parte por las percepciones del congraciador. Se ha encontrado que la influencia está asociada con la formación de intercambio líder-miembro y su calidad; la dirección del intento de influencia (es decir, ascendente versus lateral versus descendente) también se ha visto como un determinante potencial de las tácticas de influencia. Construcciones como la habilidad política, la autoeficacia y la habilidad social reflejan una tendencia o estilo característico de selección, presentación y ejecución del comportamiento que influye en la forma en que se perciben, interpretan y reaccionan comportamientos específicos como las tácticas de influencia.

5.4.4 Clasificación de las Tácticas de Influencia Individual

Kipnis et al. (1980) desarrollaron una meta clasificación de tácticas de influencia individual que se divide en tres categorías diferentes, incluidas tácticas duras, blandas y racionales. De acuerdo con esa clasificación, se pueden utilizar tácticas de influencia dura para influir en un sujeto mediante castigos y control. La influencia se basa en la forma en que se comporta un sujeto. Como resultado, las tácticas de influencia dura suelen estar impulsadas por el poder compensatorio, compulsivo y legítimo del sujeto.

Por otro lado, las tácticas de influencia suave se utilizan para influir en los aspectos psicológicos de un sujeto a través de medios socioemocionales. En este caso, se puede convencer al sujeto de que cumpla voluntariamente con la sugerencia o solicitud del influenciador. Por último, las tácticas de influencia racional se utilizan para influir en los juicios cognitivos y racionales del sujeto, presentando argumentos lógicos y evidencia empírica. Falbe y Yukl (1992) examinaron la efectividad de nueve tácticas de influencia individuales y las compararon con esta meta clasificaciones. Clasificaron coalición, legitimación, presión e intercambio como tácticas de influencia dura; la persuasión racional establecida como táctica de influencia racional y clasificaron apelaciones inspiradoras, la congraciación y apelaciones personales como tácticas de influencia blanda.

Una revisión de los artículos relacionados con el tema muestra que existen ocho categorías de tácticas de influencia, que se pueden describir brevemente como se señala a continuación:

- Asertividad: Instruir, exigir y establecer plazos para la finalización de la tarea.
- Racionalidad: Usar argumentos lógicos e información fáctica para convencer a un objetivo.
- Sanciones: Usar sanciones administrativas como aumentos salariales prevenidos y castigos a la seguridad laboral para inducir el cumplimiento de los subordinados.

- Bloqueo: Participar en una desaceleración del trabajo y castigar con dejar de trabajar con la persona objetivo.
- Apelaciones ascendentes: generar presión adicional para la conformidad, invocando la influencia de autoridades de niveles superiores en la organización, así como hacer un llamamiento formal a los niveles más altos u obtener el apoyo informal
- Coaliciones: usar compañeros de trabajo para crear una presión constante para el cumplimiento.
- Intercambio: intercambio de beneficios positivos, por ejemplo, ofrecerse a hacer sacrificios personales.
- Congraciarse: hacer que la otra persona se sienta apreciada e importante.

Cada una de esas categorías tiene sus propios mecanismos de acción, así como sus ventajas y desventajas, por lo que su identificación dentro de una organización puede contribuir a proyectar el ambiente de trabajo que allí se presenta, así como las probables consecuencias para todos los involucrados.

A su vez, Yukl y Tracey (1992) encontraron que algunas tácticas pueden ser más efectivas que otras para influir en el compromiso frente al objetivo; las tácticas efectivas fueron la persuasión racional, el atractivo inspirador y la consulta; las menos efectivas fueron la presión, la coalición y la legitimación. La congraciación y el intercambio fueron moderadamente efectivas para influir en subordinados y compañeros, y no fueron efectivas para influir en los superiores.

Entre tanto, Yukl y Falbe (1993) concluyeron que la congraciación y las apelaciones personales son más utilizadas en los intentos iniciales de influencia; el intercambio y la legitimación se utilizaron más en los intentos de influencia de seguimiento inmediato. Las coaliciones y las tácticas de presión se utilizaron más en el seguimiento retrasado, mientras que

las apelaciones inspiradoras rara vez se usan como tácticas únicas, pero la persuasión racional se usa con mayor frecuencia tanto sola como en combinaciones. Esto quiere decir que el tipo de tácticas de influencia que se utilicen puede asociarse con el estado de madurez de las relaciones que se presentan entre el influenciador y sus influenciados.

En la Tabla 4 se presenta un resumen las principales tipologías de tácticas de influencia identificadas por diferentes autores.

Tabla 4 Principales tipologías de tácticas de influencia

Autores	Tipologías	Definiciones	Referencias
Kelman	Descripción tripartita de los procesos de influencia.	Cumplimiento instrumental, internalización, identificación.	Kelman, H. (1958). Compliance, Identification and Internalization: Three Processes of Opinion Change. <i>Journal of Conflict Resolution</i> , 2, 51-60.
Marwell y Schmitt	Cinco categorías de comportamiento de ganancias de cumplimiento.	Actividad gratificante, actividad castigadora, experiencia, activación de compromisos interpersonales, activación de compromisos personales.	Marwell, G., & Schmitt, D. (1967). Dimensions of compliance-gaining behavior: An empirical analysis. <i>Sociometry</i> , 30, 350 - 364.
Kipnis	Modelo de Ley de Poder.	Los líderes eligen estrategias de influencia basada en sus recursos sociales, las restricciones sobre su uso del poder, la resistencia anticipada del objetivo y los costos y beneficios percibidos.	Kipnis, D. (1976). <i>The powerholder</i> . Chicago: University of Chicago Press.
Kipnis, Schmidt & Wilkinson	Dimensiones de influencia.	Asertividad, congraciación, racionalidad, sanciones, intercambio, apelaciones de alza, bloqueo, coaliciones.	Kipnis, D., Schmidt, S., & Wilkinson, I. (1980). Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way. <i>J. Appl. Psychol.</i> , 65-440.
Yukl y Tracey	Dirección descendente, lateral o ascendente de las tácticas de influencia.	Persuasión racional, llamamiento inspirador, consulta, congraciación, apelación, intercambio, tácticas de coalición, tácticas de legitimación, presión.	Yukl, G., & Tracey, J. (1992). Consequences of influence tactics used with subordinates, peers, and the boss. <i>Journal of Applied psychology</i> , 77(4), 525.
Yukl, Guinan y Soitolano	Tipos de objetivos de influencia.	Asignar trabajo, cambiar de comportamiento, obtener ayuda, apoyo y beneficio personal.	Yukl, G., Guinan, P., & Soitolano, D. (1995). Influence tactics used for different objectives with subordinates, peers, and superiors. <i>Group & Organization Management</i> , 20(3), 272-296.

Autores	Tipologías	Definiciones	Referencias
Yukl.	Tipos de tácticas de influencia proactiva.	Persuasión racional, apelaciones inspiradoras, consulta, colaboración.	Yukl, G. (2004). <i>Leadership in Organizations</i> . New Jersey: Pearson Prentice Hall.
Pierro, Amato y Bélanger	Modelo de poder/interacción de la influencia interpersonal	Poder y motivación de liderazgo del agente, y los costos y beneficios percibidos de varias estrategias de influencia.	Pierro, A. R., Amato, C., & Bélanger, J. (2013). Bases of social power, leadership styles, and organizational commitment. <i>International Journal of Psychology</i> , 48(6), 1122-1134.

Fuente: elaboración propia.

5.5 Caracterización del Liderazgo Virtual

La investigación sobre los líderes de equipos virtuales puede proporcionar un punto de partida para examinar el poder de los pares y las tácticas de influencia en los equipos virtuales. Los trabajos teóricos del liderazgo de equipos virtuales cubren una amplia variedad de temas, incluidas las diferencias entre el liderazgo de equipos virtuales y el liderazgo cara a cara, los rasgos de liderazgo relevantes para el liderazgo de equipos virtuales, los desafíos del liderazgo de equipos virtuales y cómo superar estos desafíos (Zigurs, 2017).

Zhang y Fjermestad (2016) teorizan que, debido al aumento de la distancia organizacional y cultural inherente a muchos equipos virtuales, los líderes de los equipos virtuales a menudo carecen de suficiente poder legítimo. Por ejemplo, puede surgir una falta de poder legítimo (es decir, poder basado en la posición) si los miembros del equipo están más arriba en la jerarquía organizativa que el líder del equipo; además, los líderes de los equipos virtuales pueden no tener la capacidad de otorgar recompensas (es decir, poder de recompensa) si la organización no les brinda recursos para recompensas (Kayworth y Leidner, 2016).

De manera similar, los líderes de equipos virtuales pueden carecer de poder coercitivo; es decir, es posible que no puedan castigar a los miembros del equipo que provienen de otros departamentos u organizaciones. Si bien esta falta de poder legítimo también podría ocurrir en los

equipos de cara a cara, Zhang y Fjermestad (2016) afirman que los efectos se agravarán en el contexto virtual y proponen que cuando su poder formal es limitado, los líderes de equipos virtuales necesitarán usar el poder personal.

La investigación ha respaldado la afirmación de Zhang y Fjermestad (2016) de que las relaciones personales son una parte importante del liderazgo de un equipo virtual. Pauleen (2017) encontró que los líderes de equipos virtuales consideran que la construcción de relaciones con los miembros del equipo virtual es esencial para el éxito del equipo virtual. De hecho, la mayoría de los líderes de equipos virtuales sintieron que establecer estas relaciones era necesario antes de que se pudiera siquiera comenzar a trabajar en la tarea. Por lo tanto, los líderes de equipos virtuales prefieren no depender completamente de su poder formal y, en cambio, optan por utilizar sus características personales para formar relaciones personales.

Yoo y Alavi (2018) examinaron líderes emergentes en equipos virtuales e identificaron una forma en que estos líderes pueden influir en sus seguidores que no ha sido identificada en la literatura de cara a cara. Utilizando una investigación cualitativa, encontraron que los líderes de equipos virtuales pueden influir en los miembros del equipo al modelar estructuras temporales (por ejemplo, programar conferencias telefónicas). Al modelar la estructura temporal del equipo, el líder emergente controlaba cuándo los miembros del equipo trabajaban en las tareas, cuándo vencen sus asignaciones y cuándo el equipo se comunicaría entre sí como grupo, controlando así el flujo de información hasta cierto punto. Los resultados de este estudio sugieren que la tecnología puede proporcionar formas únicas de influir en los miembros del equipo virtual.

Estos estudios sobre el liderazgo de equipos virtuales sugieren que el poder personal puede ser más efectivo que el poder formal en equipos virtuales y que las diferencias estructurales inherentes a los equipos virtuales pueden ser la razón por la cual la efectividad y la eficiencia del

poder formal se reducen en el contexto virtual. También proporcionan alguna evidencia de que las características de los equipos virtuales (por ejemplo, la distancia y la tecnología) pueden crear oportunidades para que los miembros del equipo virtual utilicen tácticas de influencia únicas para el entorno virtual.

Aunque las tácticas de poder e influencia son una parte inherente del liderazgo de equipos virtuales debido al poder formal de los líderes y su influencia sobre los seguidores (2016), el uso de la influencia no se limita a los líderes de equipos virtuales. La teoría y la investigación indican que los procesos de poder e influencia no funcionan exactamente de la misma manera en los equipos virtuales que en los equipos cara a cara. Avolio y Kahai (2018) señalan que la comunicación mediada por computador (CMC) les brinda a todos el poder de llegar y tocar a todos -por ejemplo, a través del correo electrónico-. Los miembros del equipo distribuidos geográficamente también pueden ocultar fácilmente información entre sí (Rosen et al., 2017). Estas circunstancias sugieren que la CMC proporciona al menos una pequeña cantidad de energía a todos los miembros del equipo virtual. La capacidad de comunicarse fácilmente con todos y retener información brinda a los miembros del equipo virtual un poder que es exclusivo del entorno virtual.

Elron y Vigoda-Gadot (2016) entrevistaron a miembros de equipos virtuales globales con el fin de examinar cómo la mediación tecnológica afecta la influencia y los procesos políticos. Los investigadores encontraron que la familiaridad limitada con los miembros del equipo se asoció con el uso de menos tácticas de influencia; además, las tácticas de influencia que se utilizaron fueron más suaves, es decir, menos obvias y contundentes. También encontraron que la pertenencia al equipo virtual era menos central para la identidad organizacional y el desempeño de los participantes que la pertenencia a equipos compartidos, lo que hacía que influir en los miembros

del equipo virtual fuera menos importante que influir en los miembros de sus equipos de cara a cara. Elron y Vigoda-Gadot (2016) concluyeron que las tácticas de influencia de cara a cara están presentes en los equipos virtuales, pero son menos obvias que en las interacciones de cara a cara.

La teoría del procesamiento de la información social sugiere que las relaciones de poder pueden desarrollarse con el tiempo. En apoyo de esta proposición, Saunders, Robey y Vaverek (2014) encontraron que las diferencias de estatus entre médicos, administradores de hospitales y enfermeras que usaban conferencias por computadora se hicieron más establecidas con el tiempo. Si Elron y Vigoda-Gadot (2016) hubieran estudiado a miembros de equipos virtuales bien establecidos, los intentos de influencia podrían haber sido más difíciles y prevalentes. Una vez que se establece un historial de equipo y los miembros se sienten más cómodos comunicándose entre sí, los juegos de poder y el uso de tácticas de influencia pueden volverse más comunes. De hecho, dada la naturaleza ambigua de la autoridad en el entorno virtual (Zhang y Fjermestad, 2016), las tácticas de influencia pueden ocurrir con más frecuencia que en los equipos de cara a cara; es decir, que la ambigüedad puede hacer que el comportamiento influyente sea más aceptable o menos propenso a sancionar.

Investigaciones anteriores sobre tácticas de poder e influencia en equipos virtuales subestiman la importancia del poder en las interacciones sociales. Algunas personas tienen una necesidad de poder que motiva su comportamiento en distintos entornos (deCharms y Muir, 2008). Por lo tanto, no es prudente asumir que el poder es menos importante en el entorno virtual que en las interacciones cara a cara. Esta suposición es especialmente desaconsejable en el caso de las organizaciones, en las que los departamentos y las personas se esfuerzan constantemente por ganar poder y recursos. Como los equipos virtuales están anidados dentro de las organizaciones, tiene sentido intuitivo que el poder también será importante en este contexto.

En los equipos virtuales globales, cuyos miembros están distribuidos geográficamente, los gerentes dependen en gran medida de la comunicación electrónica para mantenerse en contacto y persuadir a los miembros del equipo para que realicen tareas. A pesar de que los gerentes tienen poder formal sobre sus empleados, la distancia de los miembros del equipo y la dependencia virtual pueden complicar el ejercicio de su autoridad y disminuir las posibilidades de influencia (Zhang y Fjermestad, 2016). Por ejemplo, la dependencia de la comunicación virtual reduce las oportunidades de los gerentes para monitorear, controlar y observar directamente el cumplimiento de las tareas de los miembros del equipo. La comunicación virtual también reduce las señales no verbales sobre los afectos interpersonales como el tono, la calidez y la atención y, por lo tanto, alarga y complica la relación y la construcción de confianza (Klitmøller y Luring, 2013). Debido a que es fundamental conocer a las personas sobre las que se quiere influir Yulk (2008), la distancia y la dependencia virtual pueden crear obstáculos para la influencia gerencial en equipos virtuales; sin embargo, para tener éxito, los gerentes deben encontrar formas de cruzar estos umbrales a fin de ejercer el poder de liderazgo a distancia y lograr que los miembros del equipo realicen tareas.

Las posibilidades de influencia en la colaboración virtual no son estables, pero pueden cambiar y desarrollarse con el tiempo. La comunicación y la interacción pueden desarrollarse y cambiar cuando las personas aprenden a conocerse. Una mayor familiaridad con los empleados puede aumentar las posibilidades de que los gerentes ejerzan una influencia. En general, se sabe que la colaboración cara a cara aumenta la familiaridad. Hinds y Cramton (2019) estudiaron la familiaridad de los compañeros de trabajo en equipos virtuales distribuidos globalmente y examinaron la interacción entre el trabajo a distancia y las visitas al sitio cara a cara. Descubrieron que los miembros del equipo se familiarizaban más entre sí durante las visitas al sitio y esta familiaridad posteriormente proporcionó una relación de compañeros de trabajo más cercana en

colaboración virtual. Proponen que las relaciones se transforman debido a la familiaridad del compañero de trabajo situado, que se establece cuando las personas comparten el mismo espacio en un espacio compartido durante un período prolongado de tiempo.

Además de las tácticas, los gerentes virtuales pueden construir y usar ciertas estrategias para mejorar sus intentos de influencia; en su estudio de tácticas de influencia en equipos virtuales, Wadsworth y Blanchard (2015) identificaron dos estrategias de influencia. Las estrategias de influencia significan las mejores prácticas utilizadas por los participantes en todo momento, independientemente del objetivo de influencia y no enfocadas a casos particulares, sino con un uso más estratégico de las tácticas de influencia. Por lo tanto, las estrategias pueden verse como más amplias y a más largo plazo que las tácticas. Según Wadsworth y Blanchard (2015), estas estrategias de influencia están construyendo relaciones y documentando la comunicación cara a cara. La construcción de relaciones es una estrategia que establece y fortalece las conexiones personales con los miembros del equipo virtual, es decir, aumenta la familiaridad, y documenta las comunicaciones cara a cara, es una estrategia en la que los miembros del equipo o los gerentes pueden guardar registros escritos de las comunicaciones cara a cara. Estas estrategias de influencia, que ocurren con múltiples eventos de influencia, se usan típicamente para generar confianza, que se puede aprovechar aún más en poder e influencia; además, se ha sugerido que estas estrategias pueden verse como patrones continuos de comportamiento y no necesariamente con el único propósito de influir en los miembros del equipo.

Cuando se discute si la influencia se desarrolla de manera diferente en el trabajo virtual y en el que se comparte, parece haber dos escuelas de pensamiento diferentes. (Yukl, 2008; Cuddy et al., 2018) asumen que las tácticas de influencia operan de manera bastante similar en equipos virtuales y cara a cara. Wadsworth (2015) sugieren que los entornos virtuales crean dificultades

adicionales para los intentos de influencia y la distancia geográfica y temporal puede afectar la selección de tácticas y su efecto cara a cara. Como los gerentes tienden a usar tácticas de influencia que probablemente sean factibles en términos de su poder posicional y no costosas en términos de tiempo, esfuerzo o pérdida de recursos Yukl G. (1992), la tecnología puede alterar el equilibrio costo-beneficio y la selección de tales tácticas. La falta de comunicación cara a cara e interacción física cara a cara, con sus señales verbales y no verbales asociadas, plantea desafíos para los gerentes cuando intentan influir en los miembros del equipo virtual.

Varios factores, presentes especialmente en el trabajo virtual, pueden obstaculizar la influencia de los directivos. Por ejemplo, los contextos de equipos virtuales excluyen muchas oportunidades para que los miembros del equipo virtual se conozcan entre sí y forjen relaciones cercanas. La familiaridad puede ayudar a los equipos a manejar la complejidad, es decir, cuando la coordinación del equipo es más difícil. Espinosa et al. (Espinosa et al., 2017), quienes estudiaron la familiaridad, la complejidad y el desempeño del equipo en equipos distribuidos geográficamente, confirmaron que la contribución de la familiaridad del equipo al desempeño del equipo mejoró cuando la coordinación del equipo fue más desafiante, por ejemplo, en equipos virtuales globales.

Según Zhang y Fjermestad (2016), los líderes de equipos virtuales carecen de autoridad suficiente debido a su distancia de los miembros del equipo. De manera similar, Elron y Vigoda-Gadot (2016) encontraron que la familiaridad limitada con los miembros del equipo se asoció con el uso de tácticas más suaves, es decir, tácticas de influencia menos obvias y contundentes en equipos virtuales. Los entornos de trabajo virtuales también pueden disminuir la comunicación cara a cara, ya que la discusión está relacionada principalmente con el trabajo y esto afecta las relaciones sociales entre compañeros de trabajo (Virolainen, 2016). Con respecto a las relaciones

con los gerentes, los datos de Pauleen (2017) mostraron que los gerentes consideraban esencial construir algún nivel de relación personal con los miembros de su equipo virtual antes de comenzar una relación de trabajo virtual; además, Wilson (2006) estudió las estrategias de persuasión interpersonal en la comunicación cara a cara mediada por computadora y encontró diferencias significativas, especialmente entre la efectividad percibida en la comunicación cara a cara virtual y la de la comunicación cara a cara. Sus hallazgos indican que se enfatizan diferentes estrategias de influencia y persuasión en la comunicación a cara a cara virtual y en la comunicación cara a cara, lo que implica que la necesidad de influir y persuadir es un factor importante en la elección de medios efectivos para una determinada comunicación cara a cara. Bradner y Mark (2002) encontraron en su estudio experimental que la gente era menos propensa a ser persuadida, menos dispuesta a cooperar y más propensa a engañar a los colaboradores que estaban geográficamente distantes.

A medida que la virtualidad se vuelve más frecuente, surge la pregunta de si la teoría y las prácticas de liderazgo existentes seguirán siendo relevantes para el futuro, dado que los modelos de liderazgo tradicionalmente se han basado en la interacción cara a cara. Si bien Ruggieri (2007) determinó que estos modelos pueden extenderse a equipos virtuales, Zigurs (2017) sostiene que los equipos virtuales brindan una oportunidad única para redefinir el liderazgo. En un estudio comparativo, Purvanova y Bono (2017) determinaron que el liderazgo transformacional es igualmente importante en equipos virtuales y presenciales y, en última instancia, exhibió una mayor influencia en el rendimiento de los entornos de equipos virtuales. Wadsworth y Blanchard (2015) buscaron comprender las tácticas de influencia manifestadas y promulgadas dentro de los equipos virtuales y determinaron la reducción de la ambigüedad, utilizado solo por el líder virtual, requería un cierto nivel de empatía y perspectiva que requiere un conocimiento de la persona que

está siendo influenciada. Esta fue una táctica de influencia neotérica, que surgió dentro de la investigación específica de la necesidad de los equipos virtuales de mediar la desinformación. Como señalan Hess y Benjamin (2015), los líderes deben elegir el estilo de liderazgo aplicable para lograr resultados positivos.

Dado que los líderes desempeñan múltiples roles, incluidos inspiradores, desarrolladores y agentes de cambio, mientras determinan el estilo apropiado para crear el clima de equipo, elegir el estilo de liderazgo correcto conducirá a interacciones positivas, alentando a otros a brindar apoyo y a participar en los esfuerzos posteriores. Al igual que en los entornos de ubicación cara a cara conjunta, los líderes virtuales deberán elegir el estilo de liderazgo aplicable para lograr los resultados más efectivos para su equipo.

El avance en el conocimiento de la naturaleza de la relación líder remoto-miembro; específicamente, permite identificar si las características contextuales de esa relación influyen en el impacto del liderazgo en los resultados individuales. Debido a la falta de una investigación empírica previa sobre esta cuestión, Kimberly y Hess (2019) comenzaron su investigación con un estudio exploratorio, cuyo propósito era identificar aspectos del entorno remoto que las personas que realmente trabajaban en ese entorno consideraban importantes a la relación líder-miembro. A medida que la investigación evolucionó, se identificaron las características del contexto de relación, desarrollaron, probaron y perfeccionaron un instrumento para evaluar estas características, formularon y probaron un modelo teórico de las relaciones entre estas características, liderazgo y resultados, y probaron las condiciones de contorno del modelo, tanto en una muestra remota como en una no remota.

Los resultados de las investigaciones de Kimberly y Hess (2019) permitieron identificar, como primera conclusión, que el contexto importa. Ha habido una conceptualización sustancial

sobre el ambiente remoto, aunque hasta el momento ha sido menor la investigación empírica, por lo que no se ha llegado a un consenso entre los investigadores en cuanto al alcance o la naturaleza de la diferencia del medio ambiente. Los teóricos han caracterizado de diversas maneras el entorno de trabajo remoto como uno de aislamiento, creando sentimientos de exclusión, así como una mayor flexibilidad y percepciones de autonomía; sin embargo, ha habido poca investigación empírica sobre cómo lo perciben los individuos que trabajan en este entorno o las relaciones que se llevan a cabo dentro de él. Los participantes expresaron la opinión de que la relación remota es, de hecho, cualitativamente diferente en términos del contexto dentro del cual se lleva a cabo. Los hallazgos mostraron que los participantes sugirieron cuatro variables sobre el contexto: creencias de control, comunicación cara a cara programada regularmente, comunicación cara a cara no planificada y conocimiento previo del gerente, que predicen significativamente las percepciones del liderazgo transformacional en la muestra remota.

El hecho de saber cuáles características específicas del contexto de relación remota predice las percepciones del liderazgo transformacional, es un avance del conocimiento de lo teórico a lo práctico. La importancia de los dos aspectos diferentes de la comunicación cara a cara, programada regularmente y no planeada, fue expresada por los participantes. La comunicación cara a cara programada regularmente con el jefe pareció estar asociada con varios procesos diferentes. Los participantes informaron "guardar" elementos para discutir, que sentían que eran demasiado insignificantes para iniciar una interacción, pero que querían que su jefe supiera; este tipo de interacción tendría lugar durante un encuentro casual cara a cara en la relación próxima. Puede ser que la comunicación cara a cara programada regularmente sirva como un sustituto de la comunicación cara a cara fortuita que tiene lugar en el lugar de trabajo tradicional. La comunicación cara a cara programada regularmente también puede predecir la confianza en el

gerente, que se ha asociado significativamente en investigaciones anteriores con el liderazgo transformacional en las relaciones próximas (Arnold et al., 2011) y se encontró que está altamente correlacionado con el liderazgo transformacional.

Puede ser que la adherencia del gerente al cronograma contribuya a un juicio de confiabilidad del gerente, que es un componente de la confianza. A pesar de las diferentes definiciones de confianza en la literatura, la mayoría también incluye el concepto de cuidado o benevolencia (Dirks y Ferrin, 2012). La comunicación cara a cara programada con regularidad puede aumentar la confianza al ser percibida como preocupación e interés interpersonal, cuanto mayor es la incertidumbre en un contexto, más significativa se vuelve la confianza. La predicción significativa del liderazgo transformacional por estas dos formas de comunicación cara a cara se debe plausiblemente a la mayor importancia de la confianza en el complejo y ambiguo entorno remoto. Por lo tanto, aunque Shamir y Howell (2009) señalaron que no está claro si los individuos pueden identificarse con líderes remotos y confiar en ellos debido al contexto social y humano frío y poco enfatizado de interacción en tales situaciones, estos resultados sugieren que cuando los líderes dan cuenta del contexto remoto, pueden percibirse como transformadores, con sus resultados positivos demostrados empíricamente.

Al mismo tiempo, los participantes de la entrevista expresaron sus sentimientos de ser valorados cuando sus gerentes los llamaron “simplemente charlar”, en lugar de solo contactarlos en respuesta a un problema. Sentían que las relaciones con sus gerentes eran mucho más efectivas cuando existían normas de comunicación cara a cara frecuente y no planificada; además, los participantes expresaron su satisfacción cuando la cultura fue tal que cualquiera de las partes pudo iniciar esta comunicación cara a cara. La consideración individualizada es uno de los elementos del liderazgo transformacional; la comunicación cara a cara no planificada puede percibirse como

evidencia de preocupación interpersonal y, por lo tanto, puede fortalecer las evaluaciones del liderazgo transformacional.

El conocimiento previo del gerente y/o del grupo de trabajo es la tercera característica del contexto de relación para predecir significativamente las percepciones del liderazgo transformacional. Si bien el conocimiento previo no influye en la confianza y la comunicación cara a cara abierta en equipos colocados, sí anula la diferencia entre equipos remotos y colocados (Alge et al., 2013; Powell et al., 2016) han sugerido que el conocimiento previo es innecesario porque los equipos virtuales hacen uso de la confianza rápida. Afirmando la importancia del contexto, Alge et al. (2013) atribuyen estos resultados contradictorios al uso de equipos de estudiantes *ad hoc*, grupos desprovistos de contexto, de los que forma parte la temporalidad. Para los equipos virtuales, una reunión inicial cara a cara puede aumentar el rendimiento del equipo y la satisfacción de los miembros al establecer una base de confianza (Avolio et al., 2000). Esto es consistente con la percepción de que conocer a su líder cara a cara es un momento decisivo en las relaciones; posteriormente, la comunicación cara a cara se vio afectada positivamente. Puede ser que, a nivel diádico, la predicción del liderazgo transformacional por el conocimiento previo esté relacionada de manera similar con la confianza. El conocimiento previo contribuye a una base mutua de comprensión y facilita una relación de confianza, incluso en ausencia de señales no verbales disponibles.

Una característica del contexto de relación que predice el liderazgo transformacional son las creencias de control. Las creencias de control se han asociado anteriormente con la confianza en el gerente, así como con los resultados individuales, como la satisfacción laboral y el compromiso organizacional en el entorno próximo. En el entorno remoto, el control predice el liderazgo transformacional, la satisfacción laboral, el compromiso organizacional y la percepción

de la confianza del gerente. El control es la única característica del contexto de la relación que ejerce una influencia directa en los resultados individuales, además de predecir el liderazgo transformacional. Puede ser que la importancia del control aumente en el entorno remoto, con sus complejidades. Se podría especular que, en el contexto remoto, los miembros pueden sentirse más en control, con menos supervisión directa o, alternativamente, pueden percibirse a sí mismos a merced de la tecnología, incapaces de contactar a sus líderes cuando lo necesitan y/o no pueden interpretar con precisión las interacciones en ausencia de señales no verbales. Se ha asociado una sensación de dominio sobre los acontecimientos con una mayor capacidad para afrontar el estrés ocupacional (Yagil, 2002). Las creencias de control pueden mitigar los sentimientos de impotencia creados por el aislamiento de la actividad que rodea al gerente, lo que resulta en una mayor satisfacción. Debido a que se considera que los líderes transformacionales actúan de manera empoderadora, la sensación de tener el control puede llevar a las personas a interpretar los comportamientos del líder como transformadores, lo que predice indirectamente la satisfacción, el compromiso y las percepciones de la confianza del gerente.

La investigación de Kimberly y Hess (2019) también mostró que las percepciones del liderazgo transformacional median las relaciones entre las características del contexto y los resultados individuales. Al principio del desarrollo del modelo de liderazgo remoto, se consideró que la confianza, la integridad percibida del líder y el apoyo gerencial percibido con el liderazgo transformacional, mediarían las relaciones entre el contexto de la relación y los resultados. La literatura que demuestra la importancia de la confianza en el liderazgo Dirks y Ferrin (2012) sugieren que debe incluirse como una variable separada. Los modelos de liderazgo tradicionalmente plantean el estilo de liderazgo como la variable independiente, que afecta los resultados individuales directa y/o indirectamente, frecuentemente con variables contextuales

como moderadores o mediadores. Un estudio de estudiantes e instructores próximos realizado por Walumbwa et al. (2014) demostró que las percepciones del liderazgo transformacional mediaron la relación entre el género del estudiante y los resultados; sin embargo, en el entorno remoto el estilo de liderazgo percibido no es una variable independiente, sino que se predice por las características del contexto de la relación y, a su vez, predice los resultados individuales; además, los hallazgos sugieren que estas relaciones entre el contexto y las percepciones del liderazgo transformacional no son significativas en el entorno próximo; sin embargo, los hallazgos también demuestran que las percepciones del liderazgo transformacional predicen directamente los resultados individuales, independientemente del contexto de la relación (Dvir et al., 2012).

Puede ser que, en el entorno remoto, el contexto sea tan omnipresente que filtre la forma en que los individuos perciben e interpretan los comportamientos de los líderes. Después de todo, el entorno de relación "remota" está definido por su contexto, y ese contexto es fundamentalmente diferente del entorno en el de la mayoría de las relaciones líder-miembro. El contexto de las relaciones próximas se equipará con "normal" y, por lo tanto, puede no tener una influencia diferencial en las percepciones y juicios de los individuos. Los resultados de la investigación de Kimberly y Hess (2019) demuestran que esos modelos no son aplicables en un entorno en el que el contexto de la relación no es "normal". Para manejar las percepciones del estilo de liderazgo en el entorno remoto, no es suficiente exhibir comportamientos transformacionales específicos; los líderes deben gestionar, considerar y adaptarse a las características del contexto en el que se desarrollan las relaciones.

Una cantidad sustancial de conceptualización sobre el teletrabajo, los equipos virtuales y el entorno remoto consideran el concepto de diferencias individuales y cómo influyen en los resultados en estas situaciones (Shin, 2004). La necesidad de liderazgo está vinculada a una

variedad de factores personales, de tareas organizacionales al mismo tiempo. En el entorno próximo, esta variable demostró efectos significativos, pero débiles, sobre la relación liderazgo-resultado (de Vries et al., 2012). Dadas las diferencias entre los entornos remoto y próximo, parecía lógico que no todos los seguidores fueran adecuados para el trabajo remoto; sin embargo, se presenta un efecto de interacción limitado entre la necesidad de liderazgo, el contexto de la relación, las percepciones del estilo de liderazgo y los resultados; solo la interacción entre la importancia cara a cara y la necesidad de liderazgo tiene una asociación significativa con las percepciones del liderazgo transformacional. Algunas personas pueden no ser adecuadas para trabajar en entornos remotos, aunque este efecto requiere una mayor investigación con diferencias individuales específicas.

La teorización en la literatura existente a menudo se refiere al entorno remoto como diferente y más complejo que el entorno próximo. Existen diferencias cualitativas entre una relación remota líder-seguidor y una próxima, más allá del simple grado de comportamiento. Los grupos administrados de forma remota informan significativamente menos comunicación cara a cara no planificada y, sorprendentemente, menos comunicación cara a cara a través de plataformas tecnológicamente mediadas que el grupo proximal. La frecuencia de la comunicación cara a cara se ha asociado previamente de manera significativa con resultados individuales positivos, particularmente en la relación remota (Hart y McLeod, 2012) lo que sugiere que los resultados, como la satisfacción, pueden reducirse para las personas en una relación remota líder-miembro si esta característica contextual no se gestiona de manera adecuada.

Es de destacar que, aunque estas características del contexto no predicen significativamente las percepciones del liderazgo transformacional, las relaciones entre el liderazgo transformacional y la satisfacción laboral, el compromiso organizacional y la confianza del gerente son similares en

ambos modelos. Las percepciones del liderazgo transformacional se predicen de manera diferente en los dos entornos; sin embargo, una vez que existe esa percepción, parece predecir la satisfacción laboral y el compromiso organizacional, independientemente de la proximidad. Este hallazgo refuerza aún más el argumento de que los entornos de liderazgo remoto y próximo son diferentes, lo que es consistente con hallazgos previos que los comportamientos de liderazgo transformacional son efectivos en un ambiente remoto (Kelloway et al., 2018) y pueden generar preguntas sobre hallazgos previos que sugieran lo contrario. Por ejemplo, Howell et al. (2018) encontraron que la distancia física moderaba negativamente la relación entre el liderazgo transformacional y el desempeño de la unidad. Los hallazgos de los estudios actuales sugieren que, si el comportamiento del líder se adapta para coincidir con el contexto de relación remota única, los seguidores percibirán que ese líder es transformador, lo que predecirá positivamente la satisfacción laboral y el compromiso organizacional.

5.5.1 Diferente Naturaleza del Liderazgo en Equipos Virtuales

El trabajo empírico existente que analiza el liderazgo virtual ha descubierto que los factores de liderazgo tradicionales a menudo no tienen el mismo impacto. La investigación de Goh y Wasko (2012) analizó el impacto del intercambio de miembros líderes (en adelante IML) en el rendimiento de los miembros en el juego en línea EverQuest, un juego de computadora en línea multijugador. Descubrieron que IML no tenía un impacto directo en el rendimiento del jugador; su impacto estaba totalmente mediado por la cantidad de recursos que un líder le daba a un jugador en particular; es decir, que el IML solo tuvo un impacto en la asignación de recursos por parte de los líderes en lugar del rendimiento real del jugador.

La investigación de Hoch y Kozlowski (2016) comparó el impacto de los tipos de liderazgo jerárquico (IML, liderazgo transformacional y mentoría) en equipos que variaban en virtualidad y encontró que el impacto de los tipos de liderazgo jerárquico se atenuó por la virtualidad, y las variables tuvieron menos impacto cuanto más virtual era el equipo. Mientras tanto, Gajendran y Joshi (2015) encontraron que, aunque el IML tuvo un impacto positivo en la influencia de los miembros en la toma de decisiones del equipo, el efecto se fortaleció significativamente con la frecuencia de la comunicación cara a cara. Una buena relación IML tuvo un impacto menor cuando el contacto real entre el líder y el seguidor fue menos frecuente. Descubrieron que este efecto conjunto se fortaleció a medida que la dispersión del equipo por comunicación cara a cara geográfica y zonas horarias era mayor. La frecuencia de la comunicación cara a cara entre el líder y el seguidor es una variable que a menudo resulta más importante en el entorno del equipo virtual.

El impacto del liderazgo transformacional en equipos virtuales ha recibido resultados mixtos. En los resultados anteriormente aludidos de Hoch y Kozlowski (2016), se encontró que el impacto del liderazgo transformacional en el desempeño fue atenuado por el grado de virtualidad del equipo, con equipos de mayor virtualidad menos impactados por el liderazgo transformacional. En la investigación de Purvanova y Bono (2017) hicieron que los líderes lideraran un equipo virtual y un equipo cara a cara y compararon el impacto que el liderazgo transformacional tuvo en el desempeño del equipo. Encontraron que los comportamientos de liderazgo transformacional tenían un mayor impacto en los equipos virtuales en comparación con los equipos cara a cara.

Aunque estos resultados parecen estar en conflicto, hay dos factores que ayudan a explicar los resultados muy diferentes. La primera es la frecuencia de comunicación cara a cara. Purvanova y Bono (2017) examinaron el recuento de conductas de liderazgo transformacional, mientras que Hoch y Kozlowski (2016) examinaron las percepciones generales del liderazgo transformacional.

Purvanova y Bono (2017), por lo tanto, en parte están midiendo la frecuencia de interacción entre líder y seguidor. Se podría pensar que el liderazgo transformacional percibido no es tan impactante en los equipos virtuales como la cantidad real de comportamiento de liderazgo transformacional realizado por el líder.

El segundo factor que puede estar impactando aquí son los medios de comunicación cara a cara utilizados. Huang y col (2016) examinaron el impacto del liderazgo transformacional de los líderes y los comportamientos de liderazgo transaccional en la cohesión de tareas y las percepciones de un clima cooperativo; descubrieron que la riqueza de los medios y el grado en que la tecnología de la comunicación cara a cara utilizada resulte ser un medio fácil para compartir puntos de vista y resolver diferencias, tienen un gran impacto en la influencia del liderazgo transformacional y transaccional. Cuando la riqueza de los medios es baja, los comportamientos de liderazgo transaccional mejoraron la cohesión de las tareas y los comportamientos de liderazgo transformacional mejoraron la percepción de un clima de equipo cooperativo; sin embargo, cuando la riqueza de los medios era alta, el liderazgo transaccional y los comportamientos de liderazgo transformacional no tenían un impacto significativo. Por lo tanto, la tecnología y la forma como ella facilita la comunicación cara a cara de los miembros del equipo entre sí, parece tener un gran impacto.

La frecuencia de la comunicación cara a cara con un líder es un factor significativamente más importante en el entorno del equipo virtual. Asegurarse de que los sistemas de comunicación cara a cara estén establecidos y bien mantenidos es una recomendación expresada a menudo para los equipos virtuales. Hoch y Kozlowski (2016) también encontraron que los soportes estructurales tienen un mayor impacto en el desempeño en equipos virtuales en comparación con los equipos convencionales. Estos soportes estructurales incluyen la comunicación cara a cara ya mencionada,

así como el suministro de información relevante y los sistemas de recompensa adecuados. Los líderes que crean y mantienen estas estructuras para equipos virtuales, ayudan en gran medida al rendimiento del equipo.

Otra área que se discute a menudo es el valor de los líderes que ayudan a aumentar las interacciones personales e informales entre los miembros del equipo virtual. El trabajo cualitativo de Malhotra et al. (2017) fue clave para identificar que los líderes en equipos virtuales exitosos alentaron a los miembros del equipo a compartir historias personales; esas historias personales se vieron como un medio para conectar mejor a los miembros del equipo y conocerse de manera informal, lo que es potencialmente más fácil en equipos cara a cara. Para los equipos de negocios globales, los equipos más productivos participan de formas más informales y personales en comparación con los equipos menos productivos. Las relaciones personales más sólidas se consideran una forma de hacer que los equipos virtuales sean más productivos.

La base de investigación existente en liderazgo virtual comienza a sugerir que el liderazgo virtual tiene algunas diferencias significativas con el liderazgo cara a cara. Como sostienen Lord y Dinh (2014), el contexto del liderazgo es importante, ya que el entorno del equipo virtual ofrece un entorno nuevo y destacado que debemos comprender mejor para comprender más plenamente la naturaleza de los negocios modernos.

A menudo se mira al pasado para tratar de predecir el futuro a pesar de que el pasado representa solo un resultado posible y que el futuro puede ser de naturaleza muy diferente; esto se puede ver en algunos de los artículos existentes sobre equipos virtuales que analizan la naturaleza de los equipos virtuales a través de la lente de cómo funcionan las cosas en formatos cara a cara. Los equipos virtuales se ven como un entorno de comunicación cara a cara empobrecido, que es más confuso y puede conducir a sentimientos de aislamiento. Aunque algunos aspectos de esto

son o podrían ser ciertos en contextos particulares, existen dos consideraciones desde una perspectiva más orientada hacia el futuro que los líderes deben tener en cuenta; la primera es que ya existe una tecnología significativa que ayuda a conectar a las personas a través de las tecnologías de la información, lo que podría funcionar para combatir los problemas de los equipos virtuales que tienen un entorno de comunicación cara a cara empobrecido (Purvanova y Bono, 2017).

Una categoría importante son las redes sociales en línea, aplicaciones cara a cara basadas en internet que permiten a sus usuarios crear y compartir una amplia variedad de contenido entre otros usuarios. Este grupo de tecnología permite compartir en línea a través de computadores y/o teléfonos celulares una amplia gama de contenido como documentos, archivos en formato PDF, imágenes, videos grabados o en vivo, grabaciones de audio y diagramas. Varios usuarios del programa Google Docs pueden trabajar simultáneamente en un documento compartido, haciendo modificaciones caras a cara y potencialmente conversando a través de las funciones de chat integradas. El programa de videoconferencia en vivo Skype y otros similares permiten que las personas se contacten entre sí en todo el mundo. Second Life y otros programas del mundo virtual permiten que decenas, cientos o incluso miles de usuarios interactúen en un mundo virtual en 3D mediante el uso de avatares virtuales; solo Facebook tiene 727 millones de usuarios activos diarios. Estos sitios son una forma significativa en la que las personas se comunican entre sí a nivel personal.

Estos sitios se pueden utilizar para facilitar los procesos de comunicación cara a cara del equipo virtual. Uno de los principales medios que pueden resultar beneficiosos es facilitar las conexiones personales y sociales que se consideran cruciales para el éxito del equipo virtual. Facebook, por ejemplo, ofrece un medio sencillo para enviar mensajes privados a otros, mensajes públicos o semipúblicos a grupos y principalmente información pública general sobre un usuario

a través de la información de perfil. Esto podría ayudar a los miembros del equipo virtual a ver pasivamente esta información a través de perfiles, así como a interactuar directamente a través de mensajes privados. Los líderes virtuales pueden ayudar a que estos procesos sucedan fomentando la comunicación cara a cara a través de dichos sitios o redes organizativas internas, y empresas como IBM ya tienen sólidos sitios de redes sociales internas (Stopfer y Gosling, 2016). Los líderes también pueden ponerse a disposición de los miembros del equipo virtual a través de estos sitios de redes sociales en línea, que probablemente muchos miembros del equipo virtual ya estén utilizando para sus asuntos personales.

Los sitios de redes sociales también pueden beneficiar a los equipos al proporcionar entornos en línea con una gran riqueza de medios. Programas como WhatsApp, Google Meet, Zoom, Skype y Second Life permiten que las personas se comuniquen en entornos en línea con audio y video en vivo, así como chat de texto que se puede usar mientras se transmite video en vivo donde se puede compartir información adicional y enlaces. Estas tecnologías pueden ofrecer entornos ricos con los que los equipos virtuales pueden interactuar. Vale la pena señalar que este es solo el estado actual de la tecnología. A medida que pasa el tiempo, se puede esperar que estos programas sean más eficientes y de mayor calidad. No es del todo inconcebible que algún día puedan proporcionar entornos no solo iguales, sino de hecho superior a los entornos cara a cara para las interacciones dentro de contextos de equipo particulares.

Otra consideración importante del futuro para tener en cuenta es que el paso del tiempo afectará la forma en que la fuerza laboral reacciona al estar en un equipo virtual y al utilizar tecnologías de comunicación cara a cara en línea. Aunque en gran parte del trabajo en equipo virtual se podría pensar que los miembros del equipo virtual pueden no haber tenido experiencias previas significativas con computadores o tecnologías de comunicación cara a cara en línea, antes

de estar en un equipo virtual es poco probable que este sea el caso en el futuro. La generación más joven de hoy en día es a menudo vista como "nativos digitales" (Bennet et al., 2015) que han crecido con computadores e internet. Por lo tanto, comunicarse en línea a través de computadores o teléfonos celulares es poco probable que sea algo nuevo y diferente para ellos; más bien es algo con lo que ya tienen una gran experiencia. Estas diferencias generacionales y de experiencia podrían tener un impacto significativo en la forma en que los futuros trabajadores reaccionan al estar en equipos virtuales y al usar tecnologías de comunicación cara a cara para interactuar con sus compañeros de equipo. Esta situación afectará la forma en que los líderes utilizan estas tecnologías dentro de los equipos virtuales y cómo los líderes pueden facilitar mejor la comunicación cara a cara y la coordinación entre los miembros del equipo; al fin y al cabo, los líderes deberán prepararse para la fuerza laboral del futuro en lugar de la fuerza laboral de hace 10 años. Las teorías e investigación de equipos virtuales deben tener en cuenta esta realidad.

Por otro lado, el entorno de trabajo de las organizaciones ha cambiado. Actualmente, las actividades comerciales se han vuelto más globales y competitivas en comparación con el pasado. Todo esto sucedió debido al mayor ritmo de avance de las tecnologías de la información y la comunicación cara a cara, lo que hizo que los trabajos fueran más dinámicos y multidimensionales. Para responder a tales cambios, las estructuras, los sistemas y los procesos organizacionales han mejorado y se han vuelto más adaptables y flexibles. Debido a estos avances de la tecnología, ha aumentado la tendencia hacia los equipos virtuales como unidad de una organización. Hoy en día, muchas organizaciones han pasado del trabajo en equipo convencional al trabajo en equipo virtual.

El concepto de estilo de trabajo virtual no es nuevo. A través de la tecnología de la comunicación cara a cara, este tipo de trabajo se viene practicando desde hace años y actualmente se dispone de una extensa literatura sobre este tema; sin embargo, el concepto de entorno de trabajo

virtual sigue siendo insatisfactorio y se considera de segunda clase, como algo que se hace cuando alguien no puede viajar. Debido a la globalización rápida y para dar la bienvenida a la Generación Y en el mundo corporativo, la preocupación por el entorno virtual para una mejor calidad del trabajo se vuelve más crítica.

Debido al avance de la tecnología, las organizaciones dependen en gran medida de los equipos virtuales para el logro de las metas y objetivos. Es un desafío mayor liderar equipos de este tipo, ya que la literatura predominante sobre liderazgo de equipos virtuales no se traduce directamente en un contexto de liderazgo. Casi todas las organizaciones de la era actual están involucradas para trabajar en entornos virtuales, ya sea total o parcialmente; especialmente las empresas multinacionales son muy dependientes de ese entorno. Ya no resulta difícil para ninguna empresa configurar el entorno de trabajo virtual en estos días debido a la fácil disponibilidad de infraestructura y software; sin embargo, el liderazgo es un trabajo realmente difícil de realizar en ese entorno en todo momento.

5.5.2 Definición de Equipos Virtuales

Según Zigurs (2017), los equipos virtuales son una colección de individuos, dispersos unos de otra geográfica u organizacionalmente, pero conectados por tecnologías de la información para lograr las metas asignadas. Si bien se considera que los equipos cara a cara están en completo contraste en comparación con los equipos virtuales, pocos investigadores definen el grado de virtualidad en diferentes escalas. El nivel de virtualidad es bajo o alto, dependiendo del modo de comunicación cara a cara que se utilice entre los miembros de los equipos virtuales. Si los miembros intercambian la información en tiempo real, el nivel de virtualidad es bajo. En caso de

que haya un retraso o una interrupción en el intercambio de información, resultará en un mayor nivel de virtualidad.

La percepción generalizada de las personas sobre el trabajo virtual no existe en la realidad y según el punto de vista de algunos autores, el contacto personal solo puede asociarse cara a cara. La literatura sobre el entorno de trabajo virtual es incapaz de superar la aprensión de trabajar virtualmente, ya que todavía permaneció en la cabeza de la gente como algo irreal hasta hace muy poco tiempo y tiene un beneficio que algunos consideran limitado debido a su fuerte asociación con la tecnología.

5.5.3 Concepto de Liderazgo en el Entorno Virtual

Uno de los mayores desafíos de los equipos virtuales es el liderazgo. Es muy difícil para un líder de equipo controlar directamente la actividad de cada miembro del equipo debido a la diferente ubicación cara a cara geográfica. En consecuencia, el líder considera el principio de delegación de la gestión al trasladar las funciones de gestión hacia abajo en la jerarquía a los otros miembros del equipo. Pero la aceptación y el cumplimiento de estas funciones gerenciales dependen del nivel motivacional y de la identificación cara a cara de metas por parte de los miembros del equipo, lo cual nuevamente es muy difícil de lograr en un entorno virtual; el líder virtual no puede observar físicamente a los miembros y debe ser creativo para observar las expectativas virtualmente. El líder del equipo virtual no puede asumir que los miembros están listos para iniciar reuniones virtuales; el líder virtual debe tener un sentido para comprender que un silencio electrónico significa aquiescencia en lugar de desatención.

Ruggeri (2007) considera que existen tres roles básicos de un líder virtual. Primero, un enlace entre los miembros del equipo para interpretar los eventos y el entorno general. En segundo

lugar, como determinante de la dirección para garantizar que todas las acciones tengan un propósito específico y que esas acciones estén en línea con las metas y objetivos generales del equipo. En tercer lugar, el papel de líder debe ser un coordinador operativo para la identificación cara a cara de los recursos adecuados y el desarrollo de tácticas para resolver los problemas. El líder debe motivar y capacitar a los empleados para inspirar mayores esfuerzos para el logro de las metas y minimizar las pérdidas del proceso. Estas reglas no son muy diferentes de las tradicionales, pero deben llevarse a cabo en entornos de equipos virtuales con comunicación cara a cara limitada.

Un equipo virtual es una colección de individuos en el momento de su creación. El papel del líder desde el inicio es crear coherencia e integración entre estas personas para lograr los objetivos previstos. Para este propósito, debe ser necesaria una orientación de equipo que incluya factores de motivación como respaldar un establecimiento de objetivos mutuos, crear y dar forma a percepciones positivas; debe presentar el vínculo para vincular a los miembros entre sí, así como con la misión del equipo. Después de la creación de este entorno, los dos roles principales del liderazgo son el desarrollo de equipos y la gestión del desempeño (Hunsaker y Hunsaker, 2016).

Todos los tipos de líderes están involucrados en la resolución de problemas de los miembros del equipo; están tratando de articular la visión del equipo, comunicando esa visión y estableciendo la ejecución del plan para lograr las tareas. Los líderes son responsables de seleccionar y motivar a los miembros adecuados, establecer las normas adecuadas, inspirar eventos sociales, generar confianza, establecer metas, preparar al equipo para hacer frente a todas las situaciones y desarrollar comunicaciones cara a cara internas. Los líderes exitosos de equipos virtuales participan en la resolución innovadora de problemas. La mayor parte del tiempo el líder virtual se dedica a asesorar a los miembros del equipo, hacer cumplir los estándares y recompensar a los miembros del equipo; puede resultar difícil hacer todo eso sin presencia física. Los equipos

tradicionales pueden observar a los miembros físicamente si el equipo se vuelve inactivo, cuando los miembros del equipo necesitan un evento social para recuperar el impulso o cuando el equipo necesita dirección o enfoque y cuando los equipos necesitan recursos. Es responsabilidad del líder asegurarse de que el conocimiento de cada miembro participante se haya utilizado plenamente.

La principal razón del estado insatisfactorio del trabajo virtual se debe a su aspecto de liderazgo, que ha sido subestimado y pasado por alto. En el punto de vista de Zigurs (2017), el solo hecho de ser líder asignado es insuficiente, y se requiere un comportamiento de liderazgo para avanzar. El liderazgo virtual se interviene utilizando tecnologías de la información enfocando el desempeño y la relación de los miembros para potenciar el resultado; depende en gran medida de la disponibilidad de información y la permanencia de la comunicación cara a cara (Avolio et al., 2000); además, existen algunas características colaborativas de la tecnología que pueden sustituir al estilo tradicional de liderazgo. Según Powell y Piccoli (2016) el liderazgo virtual tiene varias fases. En primer lugar, se debe garantizar que existe una tecnología adecuada y eficiente para el trabajo virtual. En los noventa, el enfoque principal de la literatura era conseguir los procesos y equipos adecuados para confirmar el trabajo virtual efectivo. Este escenario de pensamiento se desarrolla progresivamente y conduce a lo que se llama "recetario" sobre el entorno de trabajo virtual. En los últimos años, la mayor cantidad de literatura publicada sobre el tema de la gestión de la confianza y el desempeño del mundo virtual.

Desde mediados de 1970, las actividades de trabajo en equipo han aumentado y se han convertido en una forma organizativa dominante, utilizada para lograr creatividad, alto rendimiento y motivación intrínseca para los empleados. Inicialmente, empresas conocidas como Disney, Kodak y Xerox utilizaron este tipo de entornos de trabajo y se convirtieron en organizaciones bien arraigadas. Mientras tanto, la popularidad de las alianzas

interorganizacionales ha aumentado y la globalización aceleró a las empresas para coordinar actividades fuera de los límites organizacionales; además, las empresas relacionadas con los servicios se han expandido en todo el mundo debido a la llegada de las tecnologías de la información. Estos factores inspiraron a las organizaciones a coordinarse a través de los límites físicos, las zonas horarias y el contexto organizacional. Sobre la base de tales demandas, los equipos convencionales presenciales han comenzado a convertirse en equipos virtuales; sin embargo, Jarvenpaa (2018) ha señalado algunos factores que pueden influir en las características negativas entre los miembros del equipo virtual; estos factores son la distancia, las diferentes zonas horarias, los miembros del equipo dispersos por todo el mundo y su gran dependencia de la tecnología informática y de la información. Los equipos virtuales se enfrentan a muchos desafíos que incluyen la confianza, la comunicación cara a cara y la coordinación del equipo. Cascio (2015) ha señalado pocas desventajas de que los equipos virtuales son menos físicos y carecen de interacción social, falta de confianza, problemas relacionados con la previsibilidad y la fiabilidad. Gould (2015) ha señalado algunos peligros y dificultades insospechados que son la falta de reconocimiento individual y visibilidad del proyecto, obstáculos en la tecnología y falta de entusiasmo.

Según Bell y Kozlowski (2014), el liderazgo tiene dos funciones principales en el contexto del equipo virtual, que son el desarrollo del equipo y la gestión del desempeño. Los líderes de equipos virtuales necesitan distribuir facetas de funciones al equipo y deben hacer que el equipo sea un equipo autogestionado. Los miembros del equipo requieren compromiso y coherencia con el equipo y esto debe ser realizado por un liderazgo sobresaliente. Hamilton y Scandura (2017) investigaron el concepto de mentoría electrónica en el contexto del mundo digital, ya que es necesario que el liderazgo electrónico identifique sus desafíos potenciales. Los autores también

identificaron las barreras del marketing electrónico, como la naturaleza organizacional, individual, interpersonal y cambiante del trabajo.

Avolio y Kahai (2000) explicaron el efecto de la tecnología en el liderazgo, explorando el impacto del e-leadership en los líderes, los seguidores del equipo y las organizaciones. El autor explicó además que el e-leadership no es solo la extensión del liderazgo tradicional, sino una forma diferente que los líderes y seguidores deben seguir dentro y fuera de los límites de la organización. También aclararon que puede suceder que existan algunas reglas comunes entre el liderazgo virtual y el tradicional. Según Zaccaro y Bader (2018) los líderes organizacionales se enfrentan a dos tipos de desafíos, uno es la creciente dispersión global de clientes, proveedores y partes interesadas y el segundo es la explosión exponencial de las tecnologías de la información y la comunicación cara a cara que conduce a interacciones diarias frecuentes con subordinados y jefes dispersos físicamente. En respuesta a estos cambios, los investigadores empezaron a hablar de e-leadership para referirse al proceso de liderazgo mediante el uso de canales electrónicos. Los autores han asumido que, con el acelerado ritmo de desarrollo en tecnologías de la información, el crecimiento organizacional y el alcance global, se espera que en un futuro cercano el e-leadership sea una cuestión de rutina y no una excepción a lo que se piensa sobre el liderazgo organizacional constitucional.

Gurr (2017) argumentó que el e-leadership es un concepto nuevo con muchas incertidumbres porque existe diferencia entre liderar una organización tradicional y aquella con un ambiente medicado con tecnología, y dijo que debe haber un ambiente social apropiado y el e-líder debe ser capaz de transmitir habilidades a través de la tecnología. Howell et al. (2018) notaron que ciertos cambios en el trabajo como la complejidad, el tamaño, la estructura organizativa y la disposición del trabajo obligan al líder a ser responsable y gestionar a los seguidores que están a

distancia. Los resultados mostraron que el desempeño fue predicho correctamente por el liderazgo transformacional y las recompensas contingentes no están relacionadas con el desempeño. Por lo tanto, la distancia física entre el líder y sus seguidores ha moderado negativamente la relación del liderazgo transformacional y el desempeño de la unidad de negocios y la relación moderada positivamente entre el liderazgo y el desempeño de recompensa contingente.

Brake (2016) dijo que hay dos problemas a los que los líderes electrónicos probablemente pueden enfrentar, que son el aislamiento y la confusión; sugirió lo que debería hacer él e-leader para evitar estos problemas. Brake proporcionó una guía para los líderes electrónicos que incluye la implementación de información cultural, la construcción de previsibilidad, la comunicación cara a cara precisa y centrada en la persona. El autor también brinda la oportunidad a los líderes convencionales de volver a equiparse para el liderazgo virtual. Watson (2017) examinó el entorno de trabajo distribuido al enfocar el comportamiento del líder y el impacto del comportamiento de liderazgo en el compromiso y la satisfacción del subordinado. A medida que aumenta la distancia entre los trabajadores, se está explorando si el comportamiento del liderazgo tiene algún efecto en el entorno de trabajo distribuido y cómo afecta los resultados del trabajo. Hubo algunas preguntas planteadas por el autor que incluyeron los comportamientos de gestión necesarios como la consideración y la estructura inicial, el tipo de liderazgo que tiene el mayor efecto en la percepción del trabajador, la importancia de la reunión cara a cara entre el gerente y el empleado. Según el autor, existen altos niveles de satisfacción en el trabajador coubicado con la gerencia que en los remotos. Existe una gran diferencia entre el empleado físico y el virtual, ya que el empleado que trabaja cerca tiene un mayor nivel de avance como transportista que el que trabaja a larga distancia el uno del otro.

Malhotra et al. (2017) realizaron un estudio que incluyó encuestas, entrevistas e información de observación y mostró que la práctica del e-leadership incluye la capacidad de mantener y generar confianza a través de la tecnología de la información y la comunicación cara a cara para gestionar el ciclo de trabajo virtual y progreso de los equipos mediante el uso de tecnologías para expandir la visibilidad de los miembros dentro y fuera de la empresa y para asegurarse de que los miembros del equipo se beneficien del equipo. Greenberg et al. (2017) han examinado la confianza en un entorno de equipo virtual y dijeron que solo se puede construir a lo largo del tiempo debido al comportamiento histórico de confianza; es difícil generar confianza en los equipos virtuales, ya que no existe contacto físico en el historial del individuo. El estudio reveló que la confianza se puede construir muy rápidamente en un equipo virtual, aunque esa confianza puede ser corta o débil. Greenberg dijo que tres componentes que pueden ayudar a generar confianza son la capacidad, la benevolencia y la integridad. El autor ha propuesto cómo el e-leadership puede generar y mantener la confianza durante toda la vida del proyecto.

Los entornos de trabajo de los equipos virtuales ofrecen beneficios potenciales y flexibilidad, pero también existen desafíos relacionados con el liderazgo de dicho entorno (Hunsaker y Hunsaker, 2016; Gibson y Cohen, 2016) han mencionado algunos de los desafíos que los equipos virtuales deben enfrentar son fallas tecnológicas, contratiempos de comunicación cara a cara, conflictos internos, procesos de trabajo ineptos y desafíos en el soporte de los sistemas. Shriberg (2015) ha señalado que inicialmente se pensó que el liderazgo del equipo virtual era importante solo para las grandes empresas; sin embargo, en la actualidad se ha vuelto necesario para casi todas las empresas que se esfuerzan por prosperar. Para la gestión de equipos virtuales y trabajo en equipo, la empresa no requiere una oficina en el extranjero y en diferentes ciudades; sin embargo, los líderes virtuales requieren construir sistemas y soporte técnico y humano para que la

organización pueda sostenerse en un entorno competitivo. El liderazgo virtual es una tarea que muestra la influencia de un líder porque es muy complicado guiar a personas de todo el mundo con diferentes husos horarios, idiomas y culturas.

Avolio et al. (2016) plantearon que liderar virtualmente no solo involucra a personas de la propia empresa, sino que en ocasiones también debe involucrar a personas de otras empresas e inclusive de empresas rivales; los desafíos ocurren con mayor frecuencia en varias zonas horarias cuando existe una competencia generalizada para lograr los objetivos, fallas en los sistemas de comunicación cara a cara locales o los requisitos de servicios básicos para hacer que el software y el hardware sean compatibles, no existen juntos o las demandas de atención urgente para cumplir con las prioridades. Se presentan algunas preguntas sobre el liderazgo electrónico identificadas por el autor: ¿Cómo el estilo de liderazgo que tiene un gran efecto en el progreso y la motivación del seguidor depende de la naturaleza de la tecnología? ¿Cómo influye el e-leadership en la formación de la confianza? ¿Es la naturaleza de la tecnología un factor importante para generar confianza en los equipos virtuales? ¿Cómo se ve afectado el liderazgo por la naturaleza de la tarea y sus dificultades? ¿Cómo afecta el liderazgo al desempeño del equipo en el entorno virtual? Darleen (2016) afirmó que a medida que los equipos virtuales se vuelven más predominantes, las organizaciones deben observar de cerca para asegurar el éxito de dichos equipos. Se requiere el liderazgo del equipo virtual para administrar a distancia y, en consecuencia, enfrentar desafíos y problemas únicos.

Purvanova y Bono (2017) llevaron a cabo un experimento de liderazgo transformacional en el contexto de equipos virtuales y equipos convencionales cara a cara; en ese experimento había treinta líderes para liderar ambos equipos. El rango de líder fue diferente entre ambos porque en el equipo virtual resultaron ser líderes más efectivos, ya que habían aumentado su estilo de

liderazgo transformacional. El análisis en equipo también demostró que el efecto del liderazgo transformacional se estaba fortaleciendo en el equipo virtual que en el equipo cara a cara. El autor concluye que el liderazgo transformacional tiene un gran impacto en el equipo virtual y los líderes con estilo transformacional de liderazgo en equipo virtual pueden alcanzar un mayor nivel de desempeño.

Colfax et al. (2016) argumentaron sobre la necesidad de un equipo virtual en los negocios locales y globales, especialmente cuando los empleados son reacios a trasladarse a otros lugares. Antes del inicio del concepto de equipo virtual, cuando se necesitaba un gerente o cualquier empleado con habilidades técnicas en algún lugar extranjero que no fuera la ciudad de origen, se le trasladaba con urgencia. Pero en la nueva era ha cambiado la necesidad de operaciones globales; ahora no se necesita trasladar a la gente de un lugar a otro; sin embargo, resulta esencial crear un entorno de trabajo virtual y aprovechar las ventajas de la tecnología que se encuentra en este enfoque. También existe la necesidad de hacer un nuevo ejemplo de gestión organizacional virtual, lo cual requiere una adecuada formación de los trabajadores, fiabilidad de la tecnología del entorno de trabajo, aceptación de la propia tarea con entusiasmo y comunicación cara a cara entre los miembros de un equipo. Estos elementos son la base para la formación de e-leadership repartidos por todo el mundo para gestionar el equipo virtual y sus operaciones.

Holland et al. (2016) también han estudiado el desafío del e-leadership en la organización sanitaria; las organizaciones de atención médica deben enfrentar muchos desafíos a medida que avanzan y se expanden en el mercado global. Se presentan diversos problemas relacionados con el liderazgo y las personas líderes que suelen estar dispersos geográficamente. Existen tres nuevas formas de mejorar las organizaciones sanitarias que son el turismo médico, la obtención de recursos de condados extranjeros y la tele robótica. Estos modelos requieren que los líderes dirijan

virtualmente a los miembros del equipo. Los autores han proporcionado una guía para las organizaciones mundiales de atención médica para que puedan ser guiadas e inspiradas y puedan enfrentar desafíos como problemas de idioma, diversidad cultural y problemas tecnológicos.

Kerfoot (2018) ha descrito el liderazgo virtual como el liderazgo de una organización que no es física, en definitiva, es la gestión del trabajo que se ha distribuido entre los miembros que se comunican y contactan para su trabajo a través de medios electrónicos. Los líderes virtuales deben tener la capacidad de inspirar a personas desde largas distancias y desarrollar cualidades de autogestión en los empleados. Los líderes virtuales deben saber cruzar barreras de cultura, tiempo y distancias sobre nuevos cambios en lugares donde la supervisión y el control directo es imposible; para mantener el alto rendimiento del grupo a través de los límites, se requieren nuevas habilidades. El autor concluye que los líderes virtuales deben depender del coaching y no de la supervisión. Miller et al. (2018) presentaron el aprendizaje de un emprendimiento de cooperación interdisciplinar en el entorno virtual entre cuatro equipos universitarios diferentes. El propósito de esta actividad fue que los estudiantes pudieran aprender experimentalmente el uso de herramientas de análisis de redes sociales dinámicas para diversos proyectos. La cooperación inter y multidisciplinaria desafió a los equipos a comunicar y mostrar de manera rápida y clara los valores de los principios, métodos y prácticas de trabajo clave mientras negociaban una variedad de dificultades, conocimientos culturales y habilidades. Los autores presentaron un marco de trabajo de cooperación futura en dicho entorno de trabajo.

Bishop et al. (2018) analizaron las redes y la tecnología de correo electrónico para apoyar a los equipos virtuales que trabajan a nivel mundial. Los autores aceptaron que, en el historial, la gestión de los empleados que se encuentran en diferentes ubicaciones cara a cara, ha confiado principalmente en el correo electrónico para realizar un seguimiento de los problemas, gestionar

el rendimiento y distribuir la carga de trabajo. Pero estos métodos no son aplicables para un gran volumen de datos debido a la información insuficiente. Como consecuencia, la comprensión de los miembros del equipo virtual de un gerente distante se distorsiona por la información insuficiente en comparación con la información que generalmente obtienen al estar en contacto cercano con los empleados. Para que el gerente virtual entienda mejor, los autores han propuesto un conjunto de herramientas llamado Tablero de difusión digital que proporciona una matriz analítica para una mejor comprensión de la red a través de la cual está conectado con el equipo virtual. Estas herramientas presentan análisis relevantes para el volumen, el tiempo, la interacción de los empleados de forma regular, la influencia de la cultura en el empleado, la colaboración en equipo, la interacción, la emoción y la colaboración; además, las herramientas también se llevaron a cabo en la adopción de nuevas perspectivas globales y el cambio de personal, ya que acorta el tiempo de cambio para los empleados existentes y entrantes. Estas mediciones tienen una fuerte influencia específicamente en equipos virtuales, donde es necesario ayudar y llenar el vacío de ubicación cara a cara y desempeño.

5.5.4 Desafíos para el Liderazgo Virtual

El desafío más crucial para el líder virtual es integrar su vida personal con las demandas del equipo virtual; cuando los miembros de los equipos virtuales están distribuidos en diferentes zonas horarias, esto requiere diferentes planes para llamadas o conferencias; además, la mayor parte del trabajo del equipo virtual se realiza en casa, por lo que puede resultar problemático crear un equilibrio entre el trabajo y los asuntos familiares. Los equipos virtuales se han expandido en diferentes zonas geográficas donde prevalecen diferentes culturas, existen diferentes reglas / regulaciones y se aplican diferentes procesos comerciales. Este tipo de diversidad crea problemas

y complejidades para los líderes de equipos virtuales. Siempre que el equipo virtual se expande a través de ciudades, países o continentes, se requiere que el líder del equipo virtual considere diferentes métodos de comunicación cara a cara y estrategias. En casos raros, sucedió que los equipos virtuales están equipados con todas las tecnologías necesarias para funcionar desde su inicio. De hecho, el líder imparte una actitud para trabajar juntos en entornos virtuales y dejar conocer las herramientas necesarias para el desempeño laboral.

5.5.5 Rasgos de Liderazgo de los Líderes Virtuales en la Educación Superior Cara a Cara

En el entorno actual, más organizaciones están invirtiendo en la creación y utilización de equipos virtuales para ayudar a respaldar sus operaciones, mejorar la rentabilidad y ampliar su grupo de talentos. Entre las organizaciones que se están moviendo hacia entidades más virtuales se encuentran instituciones de educación superior, cara a cara y universidades. A medida que la popularidad de las clases en línea continúa creciendo, es importante que las instituciones apoyen a los profesores, el personal y los estudiantes de manera que se adapten a sus necesidades (Mohr y Shelton, 2017). En este entorno contemporáneo, los líderes virtuales deben aplicar habilidades de liderazgo y colaboración actualizadas en entornos de trabajo cada vez más complejos, como en el ámbito de la educación superior cara a cara. A medida que el panorama educativo se vuelve más diverso y virtual, las instituciones educativas que ofrecen programas en línea continúan expandiéndose y empleando trabajadores que trabajan de forma remota, en lugar que desde una oficina tradicional. Como resultado, muchos líderes de equipos virtuales pueden intentar utilizar sin éxito las mismas habilidades de liderazgo utilizadas para supervisar equipos cara a cara. Los líderes de equipos virtuales deben conocer los elementos esenciales que conlleva la gestión de equipos virtuales y conocer los factores que ayudan a crear una cultura de colaboración, confianza

y el uso adecuado de la comunicación cara a cara entre los equipos virtuales (Azderska y Jerman, 2013)

Las comunidades académicas virtuales han aumentado en tamaño y alcance y continúan expandiéndose debido a los esfuerzos de la globalización y al aumento creciente de la inscripción de estudiantes en línea. El entorno de la educación superior cara a cara es muy diverso; quedaron en el pasado los días en que una institución educativa tradicional de ladrillo y cemento era la única opción para los estudiantes potenciales. Muchas de estas universidades tradicionales ofrecen programas en línea y algunas universidades solo ofrecen este tipo de programas. Las universidades públicas y privadas coexisten, así como entidades con y sin ánimo de lucro. Según la dinámica institucional, la utilización de equipos y programas virtuales varía. También hay diferentes dinámicas: tamaño, base de estudiantes, oferta de programas de grado, así como el apoyo y la flexibilidad que se ofrecen a los estudiantes. Cada vez más, los estudiantes eligen continuar su educación cara a cara fuera de los lugares tradicionales de ladrillo y cemento, eligiendo tomar algunas o todas sus clases de nivel universitario en línea. Resulta imperativo que los líderes universitarios comprendan estos desafíos y contraten sabiamente a líderes virtuales que puedan liderar de manera óptima equipos académicos virtuales. El acelerado crecimiento del aprendizaje en línea en las instituciones de educación superior cara a cara ha creado una necesidad de pautas que ayuden a los docentes en línea sobre la mejor manera de enseñar en el entorno en línea (Martin et al., 2019). En consecuencia, los equipos virtuales compuestos por profesores y líderes de profesores enfrentan desafíos únicos.

Dado que se necesitan métodos de gestión creativos e innovadores, se valora el fuerte sentido de confianza para gestionar equipos virtuales de forma eficaz (Bonatti y Horner, 2011). La inteligencia emocional de un líder de equipo virtual es significativa, y los aspectos de

comunicación cara a cara y confianza son vitales (Bryant, 2011). Sin una cultura de confianza por parte de los directivos, los miembros del equipo pueden resistirse al cambio y tener un desempeño inferior. Es necesaria una cultura convincente de confianza entre los gerentes y los empleados virtuales para contrarrestar la ausencia de apoyo físico. Hill et al. (2014) identificaron atributos de liderazgo en situaciones de gestión académica virtual para incluir tecnología integral adecuada para la situación, creando un sentido de comunidad con objetivos compartidos y trabajando juntos a través de las limitaciones institucionales.

Un líder virtual que se percibe como poco confiable puede dañar la integridad y la eficiencia del equipo virtual, pero también alimenta una visión negativa de la organización desde la perspectiva del empleado. Los empleados virtuales que no confían en su líder o en su organización generalmente no demuestran un nivel de ciudadanía organizacional. Como resultado, estos empleados pueden carecer de lealtad a la unidad organizativa y no comprometerse plenamente con las necesidades comerciales (Goudy, 2015). Se pueden presentar desafíos cuando una organización contrata y capacita líderes para administrar equipos virtuales que pueden, o no, ser adecuados, capaces o comprometidos para hacerlo.

Los líderes de la educación superior cara a cara tienen múltiples funciones; se les exige que conozcan y comprendan el currículo, la evaluación, la pedagogía, las cuestiones legales, las cuestiones de personal, la investigación actual y el desarrollo profesional (Peart, 2014); existe una mayor presión para que los profesores y administradores sean responsables de los resultados del aprendizaje y la retención. Dicho esto, sería conveniente que los profesores y los líderes de las instituciones educativas se comprometieran a mejorar las estrategias pedagógicas mediante la implementación de técnicas y mejores prácticas que sean efectivas para producir mejores resultados para los estudiantes en el entorno en línea (Orcutt y Dringus, 2017). Existe presión para

que las entidades de educación superior cara a cara sean responsables del logro de los resultados del aprendizaje y la retención. Los educadores y administradores están cada vez más interesados en mejorar las estrategias pedagógicas mediante la implementación de prácticas que son efectivas para producir mejores resultados de los estudiantes en el entorno en línea. Los líderes de equipos virtuales son una parte integral de esta estrategia.

Independientemente de la abundancia de literatura en torno al tema del liderazgo, no existe una teoría del liderazgo general o ampliamente aceptada para el pasado, presente o futuro que pueda adaptarse o modificarse perfectamente para la educación superior cara a cara; además, existen factores únicos relacionados con la necesidad de la educación superior cara a cara de desarrollar líderes sostenibles. El desarrollo del liderazgo y el desarrollo profesional es un elemento crítico de la misión de la educación superior cara a cara (Caillier, 2014). A medida que la popularidad y la inscripción de estudiantes en las clases en línea continúa creciendo, es imperativo que las instituciones apoyen a los profesores y administradores de manera que se adapten a sus necesidades, y que creen programas de desarrollo profesional y conjuntos de habilidades que se adapten a las necesidades de los estudiantes en línea miembros de la facultad con el objetivo de mejorar la eficacia cara a cara de la facultad (Williams et al., 2014).

5.5.6 Competencias de Liderazgo Virtual

Las competencias de liderazgo virtual surgen de las responsabilidades, roles y desafíos de un líder virtual. Si bien algunas de las competencias identificadas en la investigación son importantes para cualquier entorno de liderazgo, la forma en que responde un líder en un entorno virtual puede ser muy diferente; por ejemplo, la capacidad de comunicarse de manera eficaz es una competencia fundamental para cualquier líder, pero especialmente para un líder virtual que se

limita a la comunicación cara a cara a través de la tecnología. En un estudio de Conference Board sobre las competencias de los gerentes remotos efectivos, identificaron el cultivo de relaciones como una competencia gerencial superior; según su informe, estos gerentes se comunican con frecuencia, están enfocados en las relaciones, son inclusivos, apoyan y fomentan la colaboración (Linkow, 2008). Esto destaca muchas de las competencias más específicas que se requieren de los líderes virtuales eficaces cara a cara.

La frecuencia de la comunicación cara a cara, incluida la capacidad de respuesta del líder a preguntas y problemas, es fundamental para una comunicación eficaz cara a cara. Las fuerzas armadas estadounidenses, conocidas por su estructura relativamente jerárquica, se ven obligadas a cambiar la forma en que se comunican debido al mayor acceso que tienen los empleados a información alternativa y en ocasiones contradictoria. Para evitar confusiones y pérdidas de eficiencia debido a las múltiples fuentes de información, se les ha presionado para que difundan la información más rápidamente y luego hagan un seguimiento y aseguren que la información se reciba y se comprenda (Avolio et al., 2000). Junto con la comunicación cara a cara y el seguimiento frecuente, los líderes virtuales deben poder proporcionar una clara dirección de equipo y establecer metas y objetivos individuales que los miembros del equipo comprendan. La dirección y los objetivos claros mejoran la autorregulación individual y permiten a los miembros del equipo monitorear y evaluar su propio desempeño. Proporcionar tal claridad es posiblemente más difícil en un entorno virtual y, por lo tanto, es de gran importancia.

Un aspecto de la comunicación cara a cara comúnmente olvidado, pero potencialmente más valioso, es la capacidad de un líder virtual para escuchar y escuchar lo que no se puede ver. El conocimiento del equipo, su misión general, sus fortalezas, debilidades y la dinámica del grupo es importante para administrar con eficacia cara a cara. Existen cuatro tipos de conciencia

necesarios para la sinergia del equipo: conciencia de la actividad que incluye conciencia de los miembros del equipo y sus proyectos; conocimiento de la disponibilidad o conocer los horarios de los miembros del equipo; conciencia del proceso que implica una comprensión de la secuencia del proyecto y cómo las tareas individuales encajan en el proyecto general; y conciencia social que incluye conocimiento sobre los miembros del equipo y sus entornos sociales (Hunsaker y Hunsaker, 2016). Los líderes no solo necesitan tener esta conciencia, sino que también necesitan crear conciencia en el equipo. La falta de conciencia sobre el trabajo que realizan los miembros del equipo remoto, su disponibilidad, sus plazos o cómo se sienten acerca de una idea o dirección puede llevar a resultados cara a cara ineficientes y a la pérdida de sinergias grupales. Los líderes virtuales deben poder evaluar cuidadosamente la dinámica del grupo y hacer ajustes basados en los hallazgos que obtienen a través de la observación, la escucha y la evaluación regular de la dinámica del grupo.

Un último requisito para una comunicación cara a cara eficaz es la capacidad de un líder para utilizar la tecnología disponible y, cuando sea necesario, para educar al equipo sobre sus usos adecuados. El liderazgo en equipos virtuales se expresa a través de la tecnología. Como resultado, los líderes y miembros del equipo deben ser capaces de entender estas herramientas para aprovecharlas al máximo (Zigurs, 2017). Las herramientas que un líder elige usar deben estar alineadas con sus esfuerzos para mejorar el desempeño, desarrollar relaciones de equipo y comunicar información importante relacionada con el proyecto.

Dado que se ha hecho amplia referencia a las tácticas de influencia virtual, debe distinguirse brevemente del liderazgo cara a cara, como en efecto se hace a continuación.

5.5.7 *Liderazgo Cara a Cara*

Baldwin, Kiviniemi y Snyder (2009) encontraron que una ventaja informativa que genera poder de experto, como una forma más sutil e implícita de conferir poder que la posición, es decir, el poder formal, inducía a los participantes a tener sentimientos de poder más fuertes en comparación a quienes no tienen expectativas de una ventaja informativa; ese estudio identificó la ventaja informativa como otra fuente de poder. La ventaja informativa está más estrechamente relacionada con el poder personal, lo que subraya la importancia del papel que juega el poder personal en las interacciones interpersonales. En las organizaciones cara a cara y los grupos formales que existen dentro de ellas, el poder está determinado principalmente por la estructura; el mismo poder se le otorga a cualquiera que ocupa un determinado cargo. El poder personal también está presente en las organizaciones, aunque en menor medida. Los miembros de organizaciones, aquellos con y sin poder formal, pueden usar su poder personal para influir en otros miembros de la organización; también prevalecen los grupos informales en los que no hay poder formal, pero en los que el poder surge. Como no existe una estructura formal, los miembros de los grupos informales utilizan el poder personal en función de sus características y comportamientos. Estas características pueden incluir experiencia, así como rasgos deseables o recursos que inspiran admiración, como simpatía o carisma.

Anderson, Spataro y Flynn (2008) examinaron el poder en las organizaciones cara a cara, usando la investigación basada en encuestas, encontraron que el logro del poder depende de la adecuación de una persona a la organización, específicamente en lo que respecta a sus características de personalidad. Descubrieron que los extrovertidos son más poderosos en las organizaciones orientadas a equipos, mientras que los empleados conscientes son más poderosos cuando trabajan solos. Ampliando el estudio de Anderson y sus colegas, Anderson y Kilduff

(2009) examinaron cómo los individuos dominantes ganan influencia en los grupos; para ello, los investigadores reunieron a estudiantes de pregrado en grupos de cuatro para trabajar en una tarea. Al completar la tarea, los participantes calificaron a los miembros de su equipo en las dimensiones de influencia, competencia y personalidad. Aunque la dominación en sí no proporcionó a los individuos niveles más altos de influencia, los resultados mostraron que las personas dominantes eran percibidas por sus pares como más competentes socialmente y, por lo tanto, tuvieron más influencia. Juntos, estos dos estudios muestran la importancia del poder personal en las organizaciones. Aunque las teorías del poder contribuyen en gran medida a la propia comprensión de las interacciones sociales dentro de las organizaciones y los equipos, no describen cómo las personas buscan activamente controlar a los demás.

Por último, este marco teórico podría quedar incompleto si no hiciera alusión al liderazgo transformacional, dado que esta modalidad de liderazgo puede presentarse en instituciones educativas, como se muestra en el siguiente apartado.

5.5.8 Liderazgo Transformacional

El liderazgo transformacional corresponde a un estilo de liderazgo que busca despertar o motivar a los empleados, con el propósito de alcanzar desempeños a alto nivel (Hoch et al., 2018). El líder transformacional trata de inducir reacción que eleve el espíritu y el poder de trabajar rápidamente y tanto como sea posible. En una institución educativa, el director como líder debe tener una estrategia adecuada para mejorar la profesionalidad del docente para lograr los objetivos escolares. (Andriani et al., 2018)

El líder transformacional tiene visión, es agente de cambio, carismático, enfático, estimula la intelectualidad y fomenta la creatividad. En organizaciones académicas, la aplicación cara a cara

del liderazgo transformacional conduce al aprendizaje del profesionalismo, la creación de una cultura y un clima escolar efectivos y el logro de un aprendizaje estudiantil satisfactorio.

El efectivo liderazgo se manifiesta en la existencia de la influencia, concepto definido por Hughes et al. (2007) como el cambio que se produce en actitudes, valores, creencias o comportamientos como resultado de tácticas de influencia y la capacidad de influencia se mide entonces por las actitudes, valores, creencias o comportamientos que manifiestan los seguidores como consecuencia las tácticas de influencia ejercidas por el líder.

6 Metodología

De manera puntual se presenta a continuación la metodología que se siguió para el desarrollo de la presente investigación, para empezar, se presentará una caracterización general del SENA que es el escenario en el cual se desarrolló la presente investigación, el enfoque metodológico, las técnicas e instrumentos de recolección de información, así como el procesamiento para el análisis de resultados.

6.1 Enfoque Metodológico

Este trabajo se desarrolló a partir de un posicionamiento epistemológico de tipo interpretativista (Burrell y Morgan, 1979; Sanabria et al., 2014) y un tipo de investigación cualitativa (Klenke, 2008). Las metodologías cualitativas pueden ser útiles para avanzar en el conocimiento sobre el contexto del liderazgo, debido a que se trata de un tema complejo y multifactorial. Las metodologías cualitativas son reconocidas por ser más abiertas a la posibilidad de obtener diferentes explicaciones alternativas que divergen de la del investigador y con múltiples significados sociales (Karim et al., 2019).

La estrategia metodológica que se utilizó fue el estudio de caso (Sanabria et al., 2014). El estudio de caso se ha convertido en una de las diversas estrategias que permite abordar fenómenos contemporáneos en contextos reales, permitiéndole al investigador ser riguroso en su investigación sin necesidad de tener control de los eventos investigados. Esta forma de investigar cada día es más atrayente para los investigadores, toda vez que no se supedita al manejo de datos empíricos, ni a estudios exploratorios, tampoco es una etnografía o una observación participante; es, por el

contrario, la mejor manera de responder al cuán y al por qué de aquello que despierta el interés del investigador. (Yin, 2014)

El estudio de caso es una estrategia que no excluye a otras estrategias, pues se puede apoyar en encuestas u otras técnicas cuantitativas o cualitativas, esto hace que el investigador focalice e intérprete de manera efectiva las respuestas a sus interrogantes, el estudio de caso, al igual que los estudios experimentales no pretende ser una muestra representativa de una población, sino extender el conocimiento y generalizar una teoría; es decir, le ayuda al investigador a comprender el fenómeno e interpretarlo acorde a los propósitos u objetivos de la investigación.

El estudio de caso exige rigurosidad y un alto esfuerzo por parte del investigador, requiere del investigador un adecuado diseño de investigación, que le permita ir más allá de la planeación de la investigación, articulando los datos hallados, con los objetivos planteados y las conclusiones derivadas de la investigación; es decir, el investigador debe definir con claridad la pregunta de estudio, las proposiciones, si las hubiera, la unidad(es) de análisis, la lógica con la que se trataran los datos y los criterios para interpretar los resultados; pero más aún debe lograr que lo planeado se mantenga a lo largo de la investigación para que de paso a la construcción del conocimiento.

Una de las características más importantes del estudio de caso, es su versatilidad, que permite realizar una investigación con un estudio de caso simple o con un estudio de caso múltiple; los estudios de caso simples se pueden enfocar de manera integrada o de manera holística, involucrando en el caso más de una unidad de estudio o examinando el caso de manera global, lo cual abre caminos para los investigadores y para que otras investigaciones se puedan repetir literal o teóricamente, en contextos diferentes.

Por lo anterior, el caso concreto para estudiar fue el del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, se estudiaron en particular tres centros de formación de la regional Distrito Capital del

SENA, el cual es un caso de estudio con un diseño de investigación simple enfocado de manera integrada, que interpreta el modo en que un agente influenciador usa las tácticas de influencia del liderazgo, con un agente influenciado.

El objeto de análisis fueron las tácticas de influencia que utilizan los coordinadores académicos de los centros de formación con los instructores que orientan la formación profesional integral. En consecuencia, las fuentes de información primaria fueron, por un lado, los coordinadores académicos de los tres centros de formación de la regional Distrito Capital del SENA, y por otro los instructores que dependen jerárquicamente de dichos coordinadores.

Los instrumentos de recolección de información fueron la entrevista y la encuesta. Para la recolección de información de los coordinadores académicos se acudió al empleo de la entrevista semiestructurada y a la encuesta con escala de rangos de valoración. En cuanto a la recolección de información de los instructores, al igual que a los coordinadores académicos, se implementó la encuesta con escala de intervalos de valoración.

La entrevista semiestructurada se define como una práctica investigativa centrada en la interacción comunicativa entre el entrevistador y el entrevistado a partir de la elaboración de un guion flexible de temas a tratar y por su parte la encuesta “se fundamenta en un cuestionario o conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas” (Bernal, 2010, p. 194), acorde con la encuesta se tuvo en cuenta la escala de intervalos “que agrupa las mediciones por intervalos o rangos, donde los puntos de escala son iguales” (Bernal, 2010, p. 247), para el caso concreto se tomó la escala de Likert.

La técnica de análisis de información fue el análisis de contenido temático (Bardin, 1977).

Para la fase de investigación de campo se tuvo en cuenta que en los tres centros de formación de la regional Distrito Capital del SENA laboraban para la fecha en que se aplicaron los instrumentos los instructores que se describen en la Tabla 5, que se presenta a continuación.

Tabla 5 Cantidad de instructores del SENA en los tres centros de formación de la Regional Distrito Capital

Centros de Formación	De planta	Por contrato	Total	%
Centro de Electricidad, Electrónica y Telecomunicaciones CEET	86	250	336	26%
Centro de Servicios Financieros CSF	149	406	555	43%
Centro de Gestión de Mercados, Logística y Tecnologías de la Información	93	298	391	30%
Total	328	954	1282	

Fuente: elaboración propia

6.2 Técnicas e Instrumentos

Las técnicas usadas para la recolección de información básicamente son dos, la encuesta y la entrevista, la primera se aplicó tanto a instructores como a coordinadores académicos, la segunda solo se aplicó a los coordinadores académicos para conocer más a fondo las opiniones relacionadas con el uso de las tácticas de influencia.

6.2.1 Encuestas a Instructores

Para conocer la percepción de los instructores se llevó a cabo una encuesta, la que se aplicó a un número representativo de instructores; en la selección de la muestra se incluyó de forma proporcional instructores de planta y de contrato. Para la aplicación de estos instrumentos se utilizó el software de administración de encuestas Formularios de Google (en inglés, Google Forms), que facilitó su diligenciamiento en línea, condición especialmente importante dadas las condiciones

vigentes como consecuencia del COVID-19, respetando la confidencialidad y el consentimiento informado como corresponde a la ética de la investigación.

De acuerdo con la Tabla 4, en los tres centros de formación del SENA objeto de la presente investigación laboraban a la fecha en que se realizó la investigación 1282 instructores bajo las modalidades de instructores de planta y contratistas; teniendo en cuenta que se trata de una muestra finita, la fórmula a empleada para el cálculo de la muestra fue la siguiente (Hulley, 1993):

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

En donde:

N = Total de la población, en este caso 1282 instructores.

$Z^2 = 1.96^2$ (si la seguridad es del 95%)

p = proporción esperada (en este caso 5% = 0.05)

q = 1 – p (en este caso 1-0.05 = 0.95)

d = precisión (en este caso se toma 3%).

El tamaño de la muestra es de 296 instructores.

El instrumento que se empleó para estas encuestas se presenta en la Tabla 6. La escala de Likert se escogió teniendo en cuenta que su empleo permite que las personas seleccionen una de cuatro opciones, lo que permite cuantificar actitudes y tendencias, con lo cual se facilita el análisis de una muestra numerosa (Matas, 2018), tal como sucede en este caso. Adicionalmente, este escalamiento permite la comprensión y análisis de las percepciones de acuerdo con la afinidad de cada encuestado frente a los enunciados que se le plantean (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 238).

El cuestionario se les presentó a los encuestados con la instrucción de que señalaran una sola de las cuatro opciones que se presentaron por cada planteamiento; esas opciones estuvieron numeradas de 1 a 4, y debieron escoger aquella opción que más se ajustara a lo que ellos consideraran frente a cada ítem del instrumento. Estas opciones se construyeron de acuerdo con las categorías establecidas en el marco teórico para las tácticas de influencia en el liderazgo. Se trató de un instrumento de elaboración propia que se inspiró en las categorías que emergieron en el marco teórico de acuerdo con los diferentes autores citados y que buscó servir de aporte como herramienta de diagnóstico para la ampliación del conocimiento disponible en relación con las tácticas de influencia en el terreno laboral y específicamente en el segmento de la educación para el trabajo.

En esta escala, la gradación de las respuestas fue la siguiente: 1) Totalmente en desacuerdo; 2) En desacuerdo; 3) De acuerdo y 4) Totalmente de acuerdo. A su vez, los enunciados fueron redactados con base en las formulaciones teóricas que se presentan en el capítulo cinco.

Tabla 6 *Instrumento de encuesta a instructores*

Las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo: Caso de estudio SENA en tres sedes de la ciudad de Bogotá			
Universidad Nacional de Colombia Maestría en Administración			
Objetivo: Identificar las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo: Caso de estudio SENA.			
Confidencialidad: La presente encuesta tiene fines académicos e investigativos. La selección de los encuestados se realizó de manera aleatoria y la información que usted suministre se manejará con total confidencialidad y bajo ninguna circunstancia será empleada para efectos distintos a los indicados arriba. En consecuencia, el autor se compromete a garantizar que el nombre y los demás datos que pudieran conducir a la identificación del encuestado, serán manejados con reserva y no serán publicados dentro de los resultados de la investigación.			
Información confidencial:	Nombre:	Edad:	Género:
Trayectoria como instructor del SENA:	A: Menos de seis meses	B: Entre 6 meses y un año	C: Entre 1 y 2 años
	D: Entre 2 y 5 años	E: Entre 5 y 10 años	F: Más de 10 años

Nivel de educación:	A: Primaria	B: Bachillerato	C: Técnico / Tecnólogo
	D: Pregrado Universitario	E: Postgrado Universitario	
Sede:	A: Centro CEET	B: CSF	C: CGMLTI
Modalidad de contratación:	A: De planta	B: Por contrato	

N°	Enunciados	1	2	3	4
1	Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices.				
2	El coordinador académico ejerce su poder principalmente con base en la posición jerárquica que ocupa dentro del SENA.				
3	Las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) son utilizadas de manera frecuente para lograr que los instructores se comporten como el coordinador académico espera que lo hagan.				
4	Frecuentemente, el coordinador académico utiliza castigos para que los instructores hagan lo que él espera.				
5	La admiración y el respeto que los instructores sienten por el coordinador académico con frecuencia los motiva a actuar en la forma en que él espera que lo hagan.				
6	El conocimiento, las habilidades y la experiencia del coordinador académico son el recurso que con mayor frecuencia utiliza para lograr que los instructores actúen como él espera.				
7	La forma como el coordinador académico busca influir genera compromiso de los instructores y favorece el logro de resultados.				
8	Independientemente de la forma como el coordinador académico ejerce su influencia de liderazgo, la mayoría de las veces finalmente hace que se obtengan los resultados esperados por él.				
9	El coordinador académico logra motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño.				
10	La forma como el coordinador académico ejerce su influencia del liderazgo afecta de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores.				

Fuente: elaboración propia

Antes de aplicar estos instrumentos a todos los instructores, se llevó a cabo una prueba piloto con 5 instructores y de acuerdo con las respuestas, se realizaron las modificaciones a los enunciados de la encuesta; el objetivo de esta prueba piloto fue validar la claridad de la redacción del instrumento.

La encuesta se diligenció aplicando el software de administración de encuestas Formularios de Google (en inglés, Google Forms), que facilitó su diligenciamiento en línea, condición especialmente importante dadas las condiciones vigentes como consecuencia del Coronavirus

COVID-19, respetando la confidencialidad y el consentimiento informado como corresponde a la ética de la investigación.

6.2.2 Encuestas y Entrevistas a los Coordinadores Académicos

6.2.2.1 Encuesta a los Coordinadores Académicos.

Para conocer la percepción de los coordinadores académicos se llevó a cabo una encuesta, la que se aplicó a los siete coordinadores. Para la aplicación de este instrumento se utilizó el software de administración de encuestas denominado Formularios de Google (en inglés, Google Forms), que facilitó su diligenciamiento en línea, condición especialmente importante dadas las condiciones vigentes como consecuencia del COVID-19, respetando la confidencialidad y el consentimiento informado como corresponde a la ética de la investigación.

La elección de los coordinadores académicos se realizó mediante el muestreo no probabilístico por conveniencia (Bernal, 2010, p. 162) el cual le da posibilidad al investigador de decidir el número de unidades a estudiar, que para el caso fueron siete coordinadores académicos de los tres centros de formación elegidos para el estudio.

El instrumento que se empleó para esta encuesta se presenta en la Tabla 7. La escala de Likert se escogió teniendo en cuenta que su empleo permite que las personas seleccionen una de cuatro opciones, lo que permite cuantificar actitudes y tendencias. Adicionalmente, este escalamiento permite la comprensión y análisis de las percepciones de acuerdo con la afinidad de cada encuestado frente a los enunciados que se le plantean (Hernández et al., 2014, p. 238), lo cual facilitó el análisis de las percepciones de los coordinadores académicos.

El cuestionario se les presentó a los coordinadores académicos con la instrucción de que señalaran una sola de las cuatro opciones que se presentaron por cada planteamiento; esas opciones

se numeraron de 1 a 4, y debían escoger aquella opción que más se ajustara a lo que ellos consideraran en lo concerniente a cada ítem del instrumento. Estas opciones se construyeron de acuerdo con las categorías establecidas en el marco teórico para las tácticas de influencia en el liderazgo. Se trató de un instrumento de elaboración propia inspirado en las categorías que emergieron en el marco teórico y buscó servir de complemento a la entrevista a los coordinadores académicos para la ampliación del conocimiento disponible en relación con las tácticas de influencia en el terreno laboral y específicamente en el segmento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano.

En esta escala, la gradación de las respuestas es la siguiente: 1) Totalmente en desacuerdo; 2) En desacuerdo; 3) De acuerdo y 4) Totalmente de acuerdo. A su vez, los enunciados fueron redactados con base en las formulaciones teóricas que se presentan en el capítulo cinco.

En la Tabla 7 se presenta el diseño del instrumento que guio el desarrollo de las encuestas a los coordinadores académicos.

Tabla 7 *Instrumento para las encuestas a los coordinadores académicos*

Las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo: Caso de estudio SENA en tres sedes de la ciudad de Bogotá			
Universidad Nacional de Colombia			
Maestría en Administración			
Objetivo: Identificar las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo: Caso de estudio SENA.			
Confidencialidad: La presente encuesta tiene fines académicos e investigativos. La selección de los encuestados se realizó de manera aleatoria y la información que usted suministre se manejará con total confidencialidad y bajo ninguna circunstancia será empleada para efectos distintos a los indicados arriba. En consecuencia, el autor se compromete a garantizar que el nombre y los demás datos que pudieran conducir a la identificación del encuestado, serán manejados con reserva y no serán publicados dentro de los resultados de la investigación.			
Información confidencial:	Nombre:	Edad:	Género:
Trayectoria como Coordinador Académico del SENA:	A: Menos de seis meses	B: Entre 6 meses y un año	C: Entre 1 y 2 años
	D: Entre 2 y 5 años	E: Entre 5 y 10 años	F: Más de 10 años
Nivel de educación:	A: Primaria	B: Bachillerato	C: Técnico / Tecnólogo

	D: Pregrado Universitario	E: Postgrado Universitario	
Sede:	A: Centro CEET	B: CSF	C: CGMLTI

N°	Enunciados	1	2	3	4
1	Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices.				
2	En el SENA se requiere que el coordinador ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica.				
3	Acudir a las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) es una táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador espera.				
4	En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita.				
5	La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar de la forma esperada.				
6	Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera.				
7	La forma como los coordinadores académicos buscan influir genera compromiso de los instructores y favorece el logro de resultados.				
8	Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados.				
9	Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño.				
10	La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores.				

Fuente: elaboración propia

6.2.2.2 Entrevista a los Coordinadores Académicos.

A cada uno de los siete coordinadores académicos se les realizó una entrevista semiestructurada, que es el método más común de recolección de datos cualitativos (Cadena-Iñiguez et al., 2017). En la entrevista semiestructurada, el investigador planifica una serie de preguntas abiertas que se enfocan en diferentes aspectos del tema objeto de investigación. A lo largo de la entrevista se buscó ayudar a los participantes a explorar la experiencia por completo; las preguntas fueron breves e inequívocas y, al mismo tiempo, sensibles a los sentimientos de los participantes. Aunque fue importante planificar previamente las preguntas clave, la entrevista

también buscó ser conversacional, con preguntas que surgieran de respuestas anteriores cuando fuera posible.

En la Tabla 8 se presenta el diseño del instrumento que guio el desarrollo de las entrevistas con los coordinadores académicos; sin embargo, durante la realización de las entrevistas podían surgir preguntas adicionales necesarias o convenientes para ampliar las respuestas dadas por los coordinadores.

Tabla 8 Instrumento para las entrevistas semiestructuradas a los coordinadores académicos

Las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo: Caso de estudio SENA en tres sedes de la ciudad de Bogotá			
Universidad Nacional de Colombia			
Maestría en Administración			
Objetivo: Identificar las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo: Caso de estudio SENA.			
Confidencialidad: La presente encuesta tiene fines académicos e investigativos. La selección de los encuestados se realizó de manera aleatoria y la información que usted suministre se manejará con total confidencialidad y bajo ninguna circunstancia será empleada para efectos distintos a los indicados arriba. En consecuencia, el autor se compromete a garantizar que el nombre y los demás datos que pudieran conducir a la identificación del encuestado, serán manejados con reserva y no serán publicados dentro de los resultados de la investigación.			
Información confidencial:	Nombre:	Edad:	Género:
Trayectoria como Coordinador Académico del SENA:	A: Menos de seis meses	B: Entre 6 meses y un año	C: Entre 1 y 2 años
	D: Entre 2 y 5 años	E: Entre 5 y 10 años	F: Más de 10 años
Nivel de educación:	A: Primaria	B: Bachillerato	C: Técnico / Tecnólogo
	D: Pregrado Universitario	E: Postgrado Universitario	
Sede:	A: Centro CEET	B: CSF	C: CGMLTI

N°	Preguntas orientadoras
1	¿Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices? ¿Por qué?
2	¿En el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica? Por favor, explique su respuesta.

N°	Preguntas orientadoras
3	¿Acudir a las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) es una táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador espera?
4	¿En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita?
5	¿La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar de la forma esperada? Explique por favor su respuesta
6	¿Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera? ¿Por qué sí o por qué no?
7	¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir genera compromiso de los instructores y favorece el logro de resultados? ¿Qué le hace pensar eso?
8	¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados? ¿Por qué?
9	¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño? ¿Por qué?
10	¿La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores? Por favor dé un ejemplo

Fuente: elaboración propia

Como se puede ver, el número de preguntas de las entrevistas realizadas a los coordinadores académicos son las mismas de las encuestas y cada número de pregunta realizada en las encuestas a los instructores concuerda con la correspondiente pregunta en las entrevistas de los coordinadores académicos; esto se hizo con la intención de poder confrontar las respuestas de unos y de otros.

Antes de aplicar estos instrumentos se llevó a cabo una prueba piloto con cada uno de ellos; en el caso de la encuesta, el instrumento les fue presentado a cinco instructores que tuvieron oportunidad de leerlo; en caso de que la redacción no fuera clara para alguno de ellos, se hicieron las modificaciones necesarias antes de aplicarlas en el total de la población. En el caso del instrumento de la entrevista se procedió de la misma forma, y se contactó a un coordinador académico que hizo el mismo ejercicio de lectura y retroalimentación.

Para contrastar las respuestas dadas por los coordinadores académicos en la entrevista semiestructurada, se realizó una encuesta con las mismas preguntas y su respectiva escala de intervalo, mediante la cual se identificó el nivel de percepción de los coordinadores académicos en relación con las tácticas de influencia trabajadas en los enunciados presentados. Los resultados de la encuesta se presentaron en el numeral 6.2.2.1

En esta fase de la investigación se debieron tener en cuenta las limitaciones que imponen las restricciones de movilidad que se derivan de la pandemia del COVID-19.

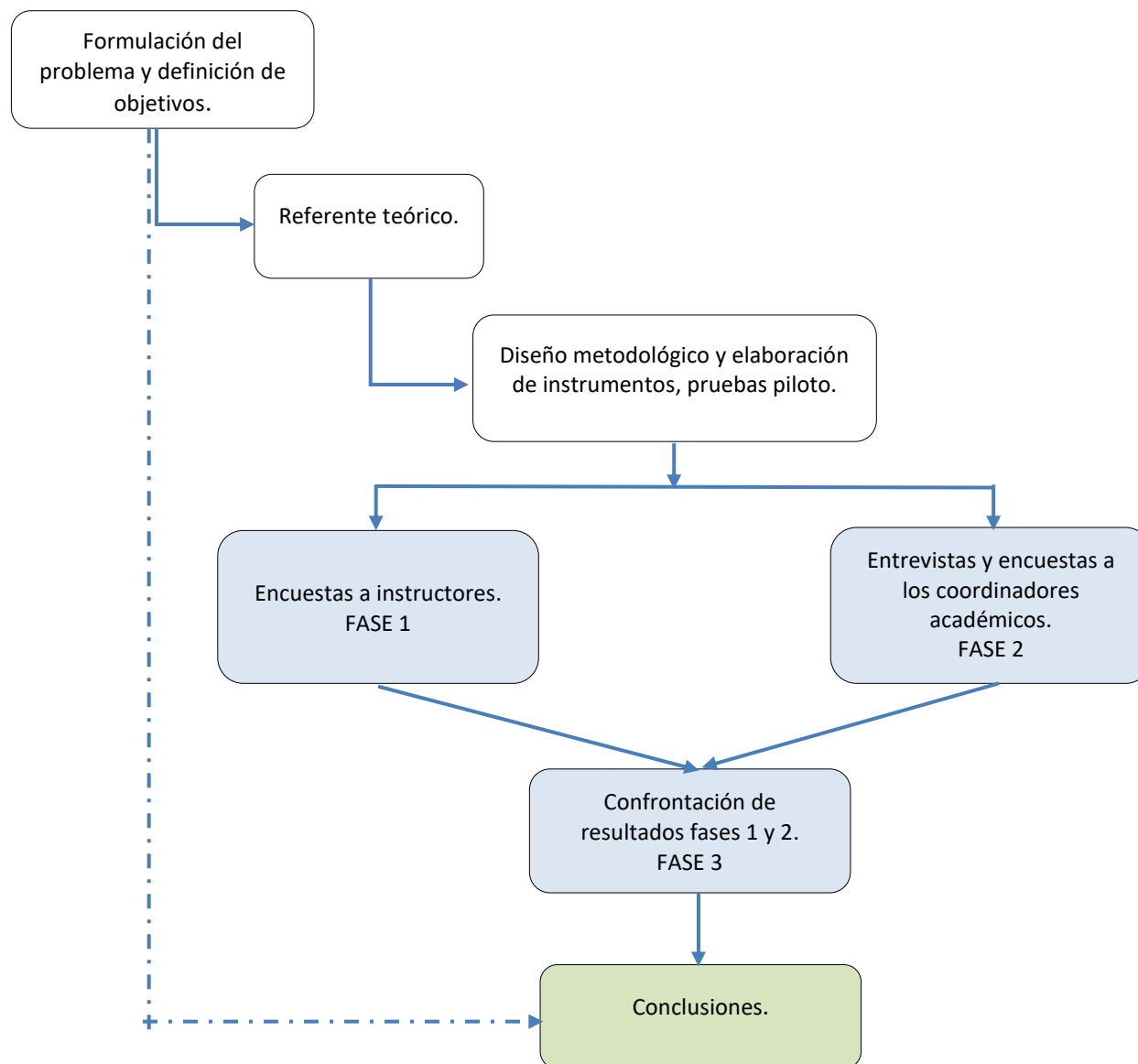
6.3 Procedimiento para el Análisis de los Resultados

Para el cumplimiento de los objetivos, en primer lugar, se procede a tabular las encuestas de los instructores con el fin de identificar las tendencias con referencia a cada uno de los 10 enunciados. Esas tendencias de las respuestas se analizan frente a las categorías de análisis presentes en el marco teórico, que fueron la fuente de inspiración para su formulación. De esta manera, se busca entender la forma como los instructores perciben el comportamiento de los coordinadores académicos en lo concerniente al empleo de las tácticas de influencia de liderazgo.

A continuación, se hace un ejercicio similar con los resultados de las entrevistas y encuestas realizadas a los coordinadores académicos; es decir, se transcriben respuestas de las entrevistas y se tabulan las encuestas realizadas a los coordinadores académicos para ser confrontadas con los hallazgos de las categorías de análisis identificadas en el marco teórico, de acuerdo con los planteamientos de los diversos autores allí registrados. En esta fase se busca establecer categorías de los diferentes catálogos de las tácticas de influencia de liderazgo que utilizan estos coordinadores académicos de los centros de formación objeto de la presente investigación, así como hacer inferencia sobre la forma como ellos aplican esas tácticas de influencia del liderazgo.

En una tercera fase se realiza una confrontación entre las respuestas a cada una de las 10 preguntas realizadas durante las entrevistas y las encuestas a los coordinadores académicos, con las respuestas de los 296 instructores que respondieron a cada uno de los 10 enunciados de las encuestas. En esta fase se busca validar la percepción de las dos partes involucradas, es decir, los coordinadores académicos, que cumplen el rol de líderes influenciadores, y de los instructores, quienes son el objeto de esas tácticas de influencia. El propósito de esta confrontación es validar lo que los coordinadores académicos se proponen con sus tácticas de influencia con respecto del efecto percibido por los instructores. En la Figura 1, se ilustra de forma visual la secuencia de las fases que conforman la metodología previamente descrita.

Figura 1 Fases de la metodología de investigación.



Fuente: Elaboración propia

Tal como se aprecia en la Figura 1, la tercera fase del trabajo se deriva de los resultados generados durante las dos primeras fases, las cuales, a su vez, fueron diseñadas a partir de los

objetivos establecidos y del desarrollo del referente teórico. Así mismo, las conclusiones del trabajo buscaron en todo momento dar cumplimiento a esos objetivos, con el fin de garantizar la consistencia de todo el proceso investigativo en general.

7 Presentación y Análisis de Resultados

7.1 Presentación de Resultados

7.1.1 Percepción de los Instructores

De acuerdo con la metodología diseñada en el capítulo anterior, se procedió durante el primer trimestre de 2022 a realizar las encuestas a los instructores con el propósito de establecer su percepción sobre los diferentes catálogos de las tácticas de influencia de liderazgo que utilizan los coordinadores académicos de los centros de formación del SENA.

7.1.1.1 Resultados de los Aspectos Generales de la Encuesta a Instructores.

En primer lugar, se presentan los resultados de los aspectos preliminares contemplados en la encuesta, los cuales hacen referencia a la trayectoria de los instructores en el SENA, al nivel de educación y a la sede a la que pertenecen.

Aspecto 1. Trayectoria como instructor del SENA. La escala de la trayectoria establecida en la encuesta fue la siguiente y se presenta en la Tabla 9 a continuación.

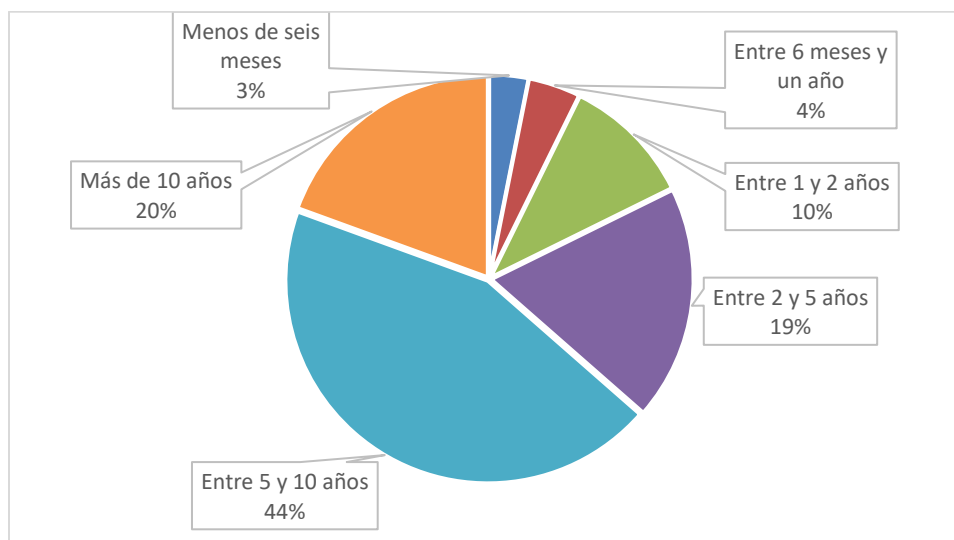
Tabla 9 *Trayectoria de los instructores en el SENA*

Trayectoria como instructor del SENA:	A: Menos de seis meses	B: Entre 6 meses y un año	C: Entre 1 y 2 años
		D: Entre 2 y 5 años	E: Entre 5 y 10 años

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos se representan en la Figura 2., denominada trayectoria de los instructores en el SENA.

Figura 2 Trayectoria de los instructores en el SENA.



Fuente: elaboración propia.

Acorde a los rangos de la trayectoria de los instructores, se pudo establecer que el 20% de los instructores labora en el SENA hace más de 10 años, el 44% cuentan con una trayectoria entre 5 y 10 años, el 19% de los instructores tienen una antigüedad entre 2 y 5 años y el 17% restante, son instructores que tienen una permanencia entre 6 meses y 2 años.

Aspecto 2. Nivel de educación.

Con referencia al nivel de educación de los instructores del SENA participantes, en la encuesta se presentaron las siguientes opciones de respuesta en la Tabla 10:

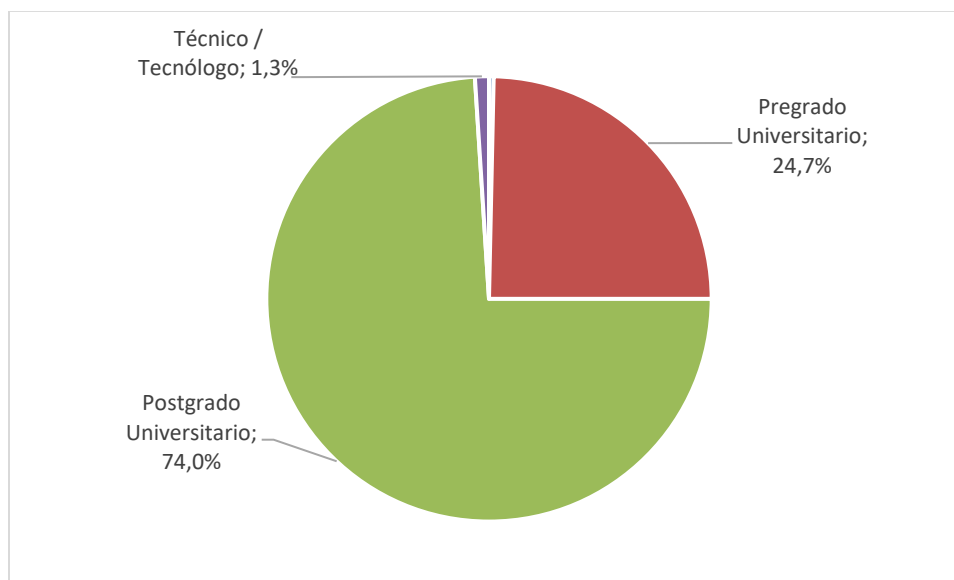
Tabla 10 Nivel de educación

Nivel de educación:	A: Primaria	B: Bachillerato	C: Técnico / Tecnólogo
	D: Pregrado Universitario	E: Postgrado Universitario	

Fuente: elaboración propia

La Figura 3 que se presenta a continuación representa las respuestas dadas por los instructores participantes en la encuesta.

Figura 3 Nivel de educación de los instructores.



Fuente: elaboración propia.

De conformidad con la gráfica, los instructores del SENA en un 74% cuentan con formación posgraduada, el 24,7% tienen formación de pregrado y un 1,3% cuentan con formación técnica o tecnológica.

Aspecto 3. Sede en la que laboran los instructores.

Las opciones de las sedes en que los instructores del SENA laboran, son las que desde el inicio se establecieron como objeto de estudio a saber lo cual se presenta en la Tabla 11:

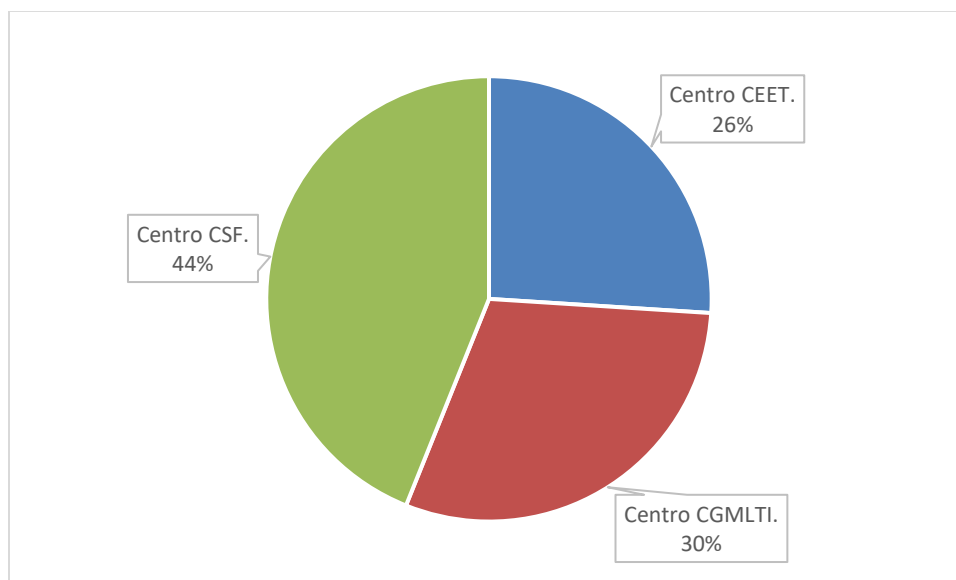
Tabla 11 Sedes del SENA como opción de respuesta

Sede:	A: CEET	B: CSF	C: CGMLTI
-------	---------	--------	-----------

Fuente: elaboración propia

En lo que atañe a la sede en la que laboran los instructores del SENA se presenta la Figura 4.

Figura 4 Centros de formación en los que laboran los instructores.



Fuente: elaboración propia.

En concordancia con el diseño metodológico, el 44% de los instructores pertenece al Centro de Servicios Financieros (CSF), seguido por el 30% de instructores pertenecientes al Centro de Gestión de Mercados, Logística y Tecnologías de la Información (CGMLTI) y 26% del Centro de Electricidad, Electrónica y Telecomunicaciones (CEET).

7.1.1.2 Resultados de los Enunciados de la Encuesta a Instructores.

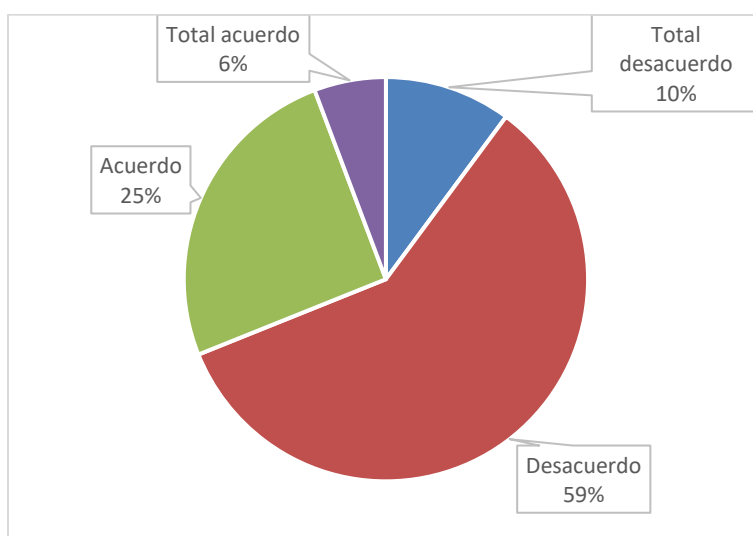
A propósito de lo indicado en la metodología de la presente investigación, cabe recordar la escala de gradación de las respuestas, la cual fue la siguiente: 1) Totalmente en desacuerdo; 2) En desacuerdo; 3) De acuerdo y 4) Totalmente de acuerdo. A su vez, resaltar que los enunciados fueron redactados con base en las formulaciones teóricas que se presentaron en el capítulo 2. En

ese orden de ideas, se presentan las gráficas de los resultados de la recolección de información de los 10 enunciados propuestos en la encuesta de instructores.

Enunciado 1. Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices.

Los resultados del enunciado 1 se presentan en la Figura 5 y posterior a ella se encuentra la interpretación de los resultados.

Figura 5 *Percepción del logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores.*



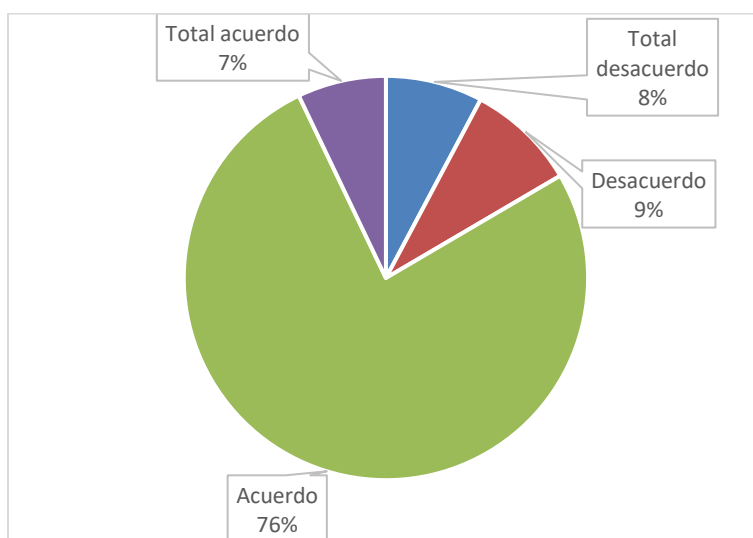
Fuente: elaboración propia.

Al respecto de la percepción del logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores, los instructores estuvieron en desacuerdo en un 59%, de acuerdo, el 25%, totalmente de acuerdo el 6% y totalmente en desacuerdo el 10%.

Enunciado 2. El coordinador académico ejerce su poder principalmente con base en la posición jerárquica que ocupa dentro del SENA.

Los resultados del enunciado 2 se presentan en la Figura 6 y en la parte inferior de la figura se encuentra la interpretación de los resultados.

Figura 6 *Percepción del ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA.*



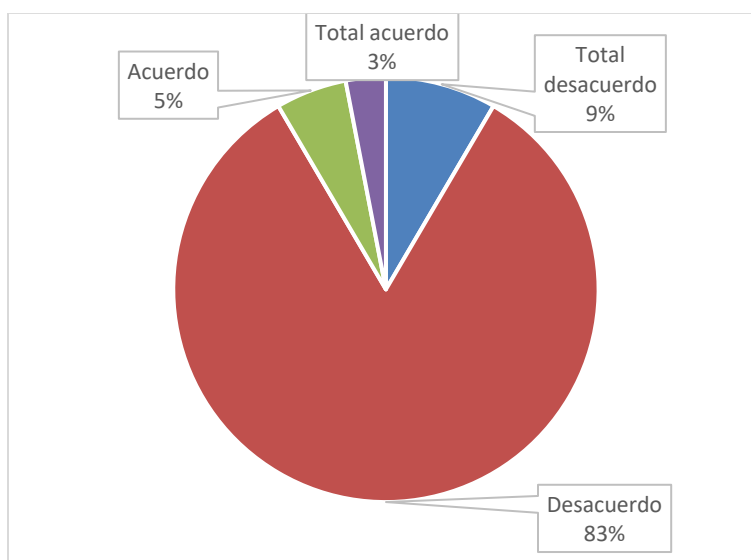
Fuente: elaboración propia.

Con relación a la percepción del ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA, el 76% de los instructores se mostró de acuerdo, el 7% totalmente de acuerdo, el 9% en desacuerdo y el 8% totalmente en desacuerdo.

Enunciado 3. Las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) son utilizadas de manera frecuente para lograr que los instructores se comporten como el coordinador académico espera que lo hagan.

Los resultados al enunciado 3 se presentan en la Figura 7 y en seguida de la figura se encuentra la interpretación de los resultados

Figura 7 *Percepción de las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada.*



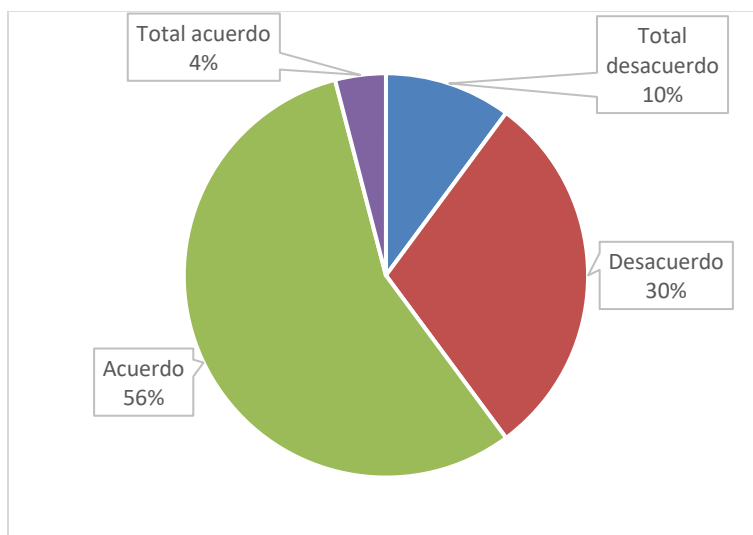
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la percepción de las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada, el 83% de los instructores se muestra en desacuerdo y el 9% totalmente en desacuerdo, por su parte el 8% de los instructores mostraron estar de acuerdo o totalmente de acuerdo.

Enunciado 4. Frecuentemente, el coordinador académico utiliza castigos para que los instructores hagan lo que él espera.

Los resultados del enunciado 4 se presentan en la Figura 8 y lo relacionado con la interpretación de la figura se encuentra la parte inferior.

Figura 8 *Percepción del castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo ellos esperan.*



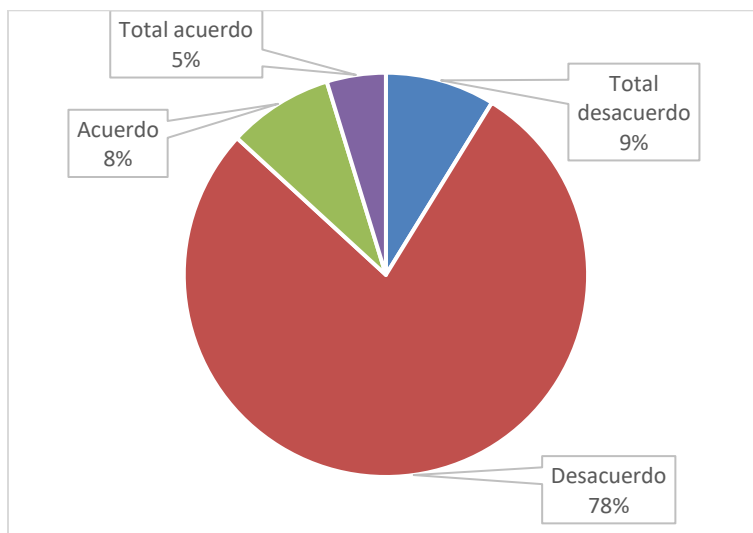
Fuente: elaboración propia.

En lo relativo a la percepción del castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo ellos esperan, los instructores opinaron de la siguiente manera: el 56% estuvo de acuerdo, el 30% en desacuerdo, el 10% totalmente en desacuerdo y el 4% totalmente de acuerdo.

Enunciado 5. La admiración y el respeto que los instructores sienten por el coordinador académico con frecuencia los motiva a actuar en la forma en que él espera que lo hagan.

Los resultados del enunciado 5 se presentan en la Figura 9 y en la parte inferior su respectiva interpretación.

Figura 9 *Percepción de la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma en que ellos esperan que lo hagan.*



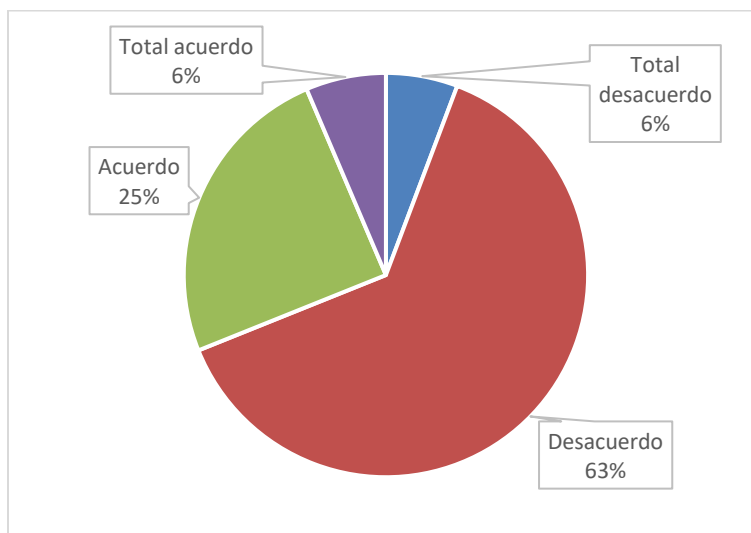
Fuente: elaboración propia.

Por lo que respecta a la admiración y el respeto que los instructores sienten por el coordinador académico, que con frecuencia los motiva a actuar en la forma en que él espera que lo hagan, los instructores contestaron de la siguiente manera: 78% estuvieron en desacuerdo, seguido por el 9% que se muestran totalmente en desacuerdo y entre estar de acuerdo y totalmente de acuerdo el 13%.

Enunciado 6. El conocimiento, las habilidades y la experiencia del coordinador académico son el recurso que con mayor frecuencia utiliza para lograr que los instructores actúen como él espera.

Los resultados del enunciado 6 se presentan en la Figura 10 y con ella su respectiva interpretación.

Figura 10 *Percepción de los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera.*



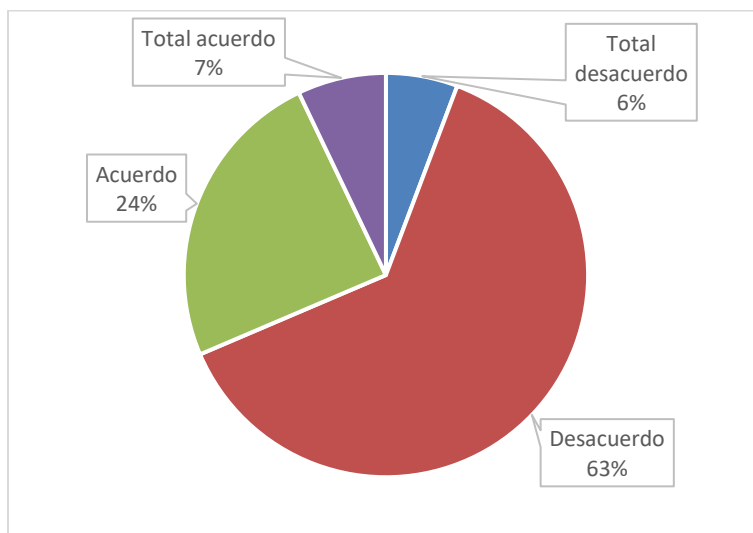
Fuente: elaboración propia.

Acorde con la percepción del enunciado que indica: los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera, se encontró que el 63% de los instructores encuestados estuvieron en desacuerdo, el 25% de acuerdo y en proporciones iguales del 6% estuvieron totalmente de acuerdo y totalmente en desacuerdo.

Enunciado 7. La forma como el coordinador académico busca influir genera compromiso de los instructores y favorece el logro de resultados.

Los resultados del enunciado 7 se presentan en la Figura 11 seguida de su interpretación porcentual.

Figura 11. *Percepción de la influencia de los coordinadores académicos para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de los resultados.*



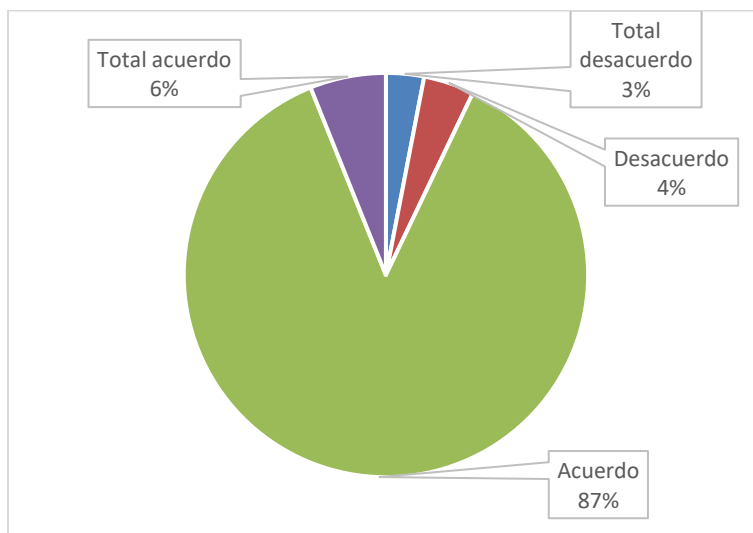
Fuente: elaboración propia.

Conforme a lo representado en la figura 11, un 63% de los instructores muestra desacuerdo en que la influencia de los coordinadores académicos generara compromiso en los instructores y favorece el logro de los resultados, el 24% se mostró de acuerdo, el 7% totalmente de acuerdo y el 6% totalmente en desacuerdo.

Enunciado 8. Independientemente de la forma como el coordinador académico ejerce su influencia de liderazgo, la mayoría de las veces finalmente hace que se obtengan los resultados esperados por él.

Los resultados del enunciado 8 se presentan en la Figura 12, su interpretación porcentual se encuentra en la parte inferior de la figura.

Figura 12 *Percepción de la obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo.*



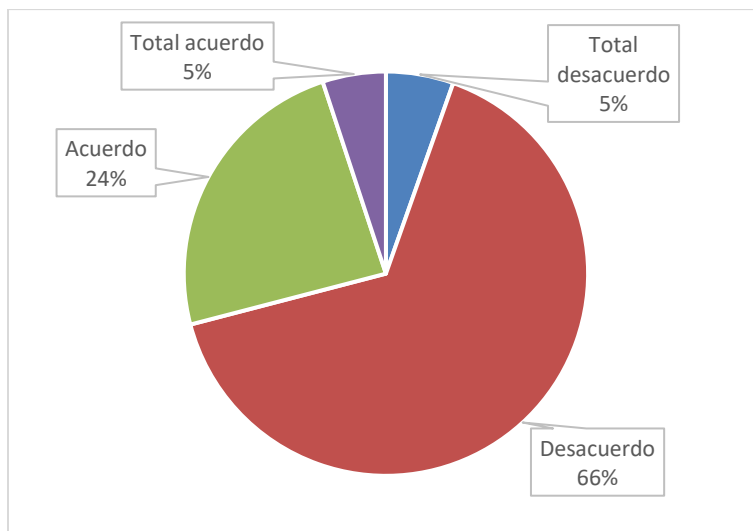
Fuente: elaboración propia.

Sobre la percepción de la obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo, el 87% de los instructores estuvo de acuerdo, el 6% se mostró totalmente de acuerdo y el 7% se mostró en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

Enunciado 9. El coordinador académico logra motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño.

Los resultados del enunciado 9 se presentan en la Figura 13, su interpretación porcentual se encuentra en la parte inferior de la figura

Figura 13 *Percepción de la motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores como un logro de los coordinadores académicos.*



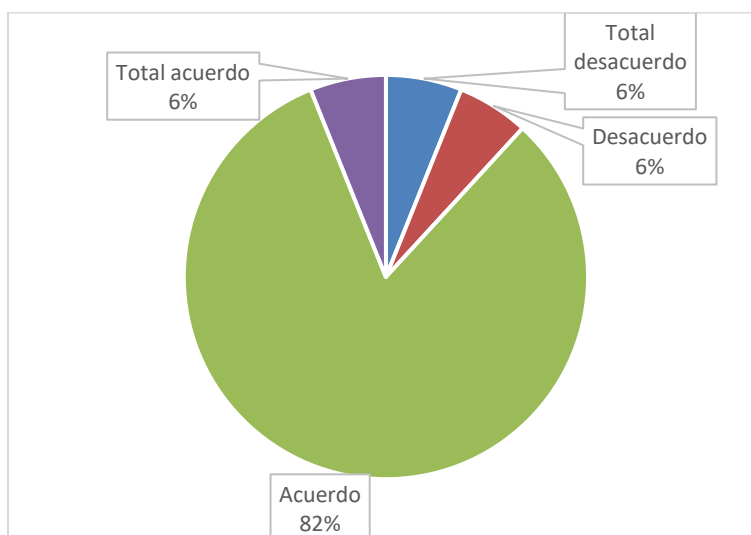
Fuente: elaboración propia.

Por lo que se refiere a la percepción de la motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores como un logro de los coordinadores académicos, los instructores se mostraron en desacuerdo en un 66%, de acuerdo en un 24% y en igual porcentaje es decir el 5% se calificaron las opciones de totalmente de acuerdo y totalmente en desacuerdo.

Enunciado 10. La forma como el coordinador académico ejerce su influencia del liderazgo afecta de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores.

Los resultados del enunciado 10 se presentan en la Figura 14 seguida de la interpretación porcentual.

Figura 14 *Percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo.*

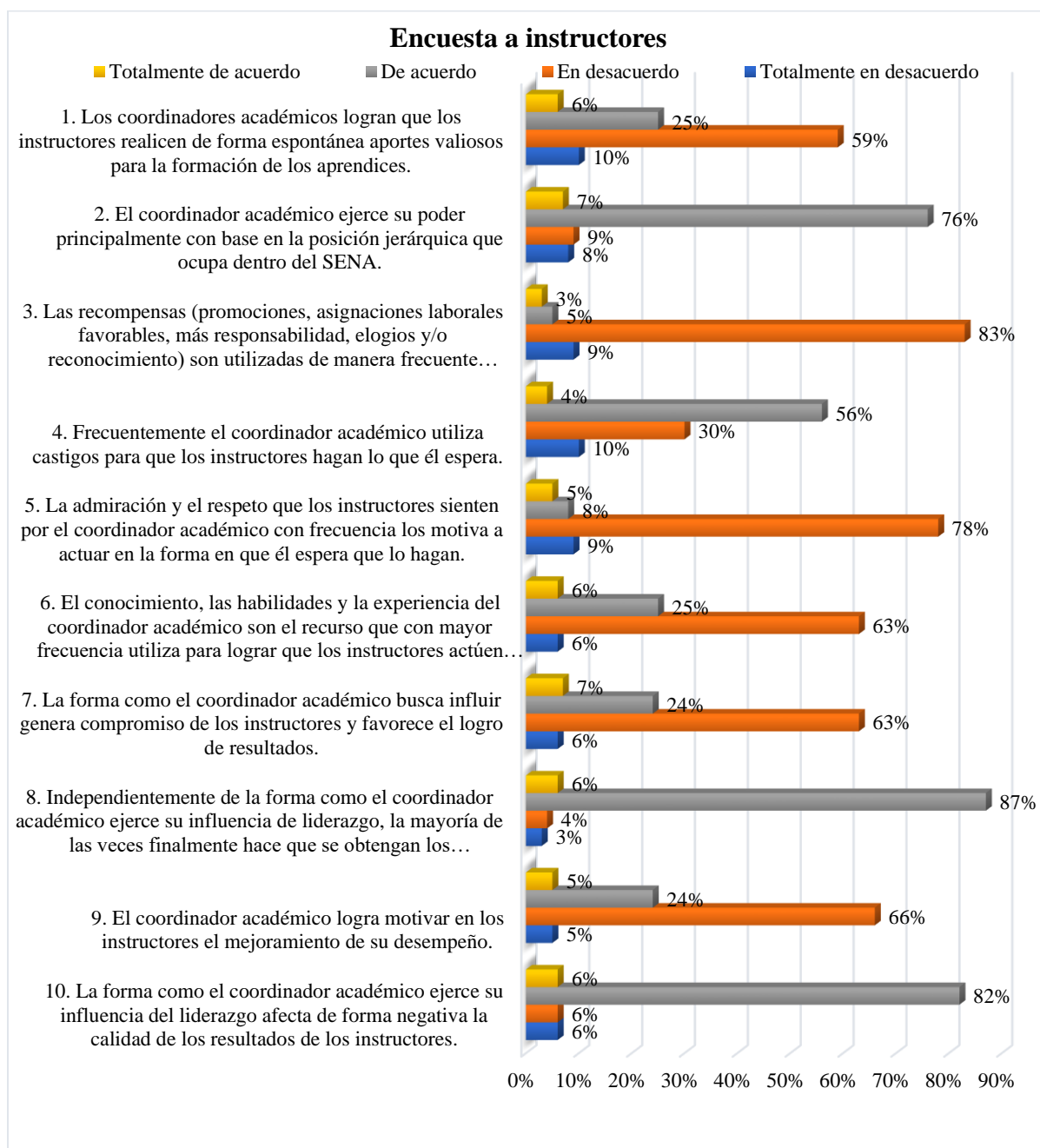


Fuente: elaboración propia.

La percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo fue un enunciado en que el 82% de los instructores participantes se mostraron de acuerdo, el 6% totalmente de acuerdo y el 12% dividido en porciones iguales para los instructores que estuvieron en desacuerdo o totalmente en desacuerdo.

A continuación, se presenta la Figura 15 que es una síntesis del resultado de la encuesta a instructores en tres centros de formación del SENA.

Figura 15 Síntesis de las percepciones de los instructores sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos.



Fuente: elaboración propia.

Puede notarse que, de acuerdo con los resultados de las encuestas aplicadas a los instructores y con la escala de rangos de Likert, los instructores perciben un desacuerdo equivalente al 59% en que los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices; por otra parte, el 76% de los instructores perciben estar de acuerdo en que el coordinador académico ejerce su poder principalmente con base en la posición jerárquica que ocupa dentro del SENA.

Los instructores están en desacuerdo en un 83% con el uso frecuente de las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) para lograr que los instructores se comporten como el coordinador académico espera que lo hagan, entre tanto, la percepción de los instructores en relación con el uso frecuente de los castigos por parte del coordinador académico para que los instructores hagan lo que él espera mostró un acuerdo del 56%.

La admiración y el respeto que los instructores sienten por el coordinador académico con frecuencia los motiva a actuar en la forma en que él espera que lo hagan fue valorada con un desacuerdo equivalente al 78%, mientras que la percepción de los instructores frente al conocimiento, las habilidades y la experiencia del coordinador académico son el recurso que con mayor frecuencia utilizan para lograr que los instructores actúen como él espera equivale a un desacuerdo del 63%.

La forma como el coordinador académico busca influir genera compromiso de los instructores y favorece el logro de resultados, muestra un alto porcentaje de desacuerdos que equivale al 63% por parte de los instructores encuestados.

Por su parte, se destaca un alto porcentaje equivalente al 87% en aquellos instructores que piensan que independientemente de la forma como el coordinador académico ejerce su influencia

de liderazgo, finalmente hace que se obtengan los resultados esperados, así mismo, se identifica un 66% de instructores en desacuerdo en que el coordinador académico logra motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño, del mismo modo se encuentra que el 82% de los instructores se mostraron de acuerdo en que puede haber afectaciones negativas por la forma en que el coordinador académico ejerce su influencia de liderazgo.

7.1.2 Percepción de los Coordinadores Académicos

7.1.2.1 Resultados de los Aspectos Generales de la Encuesta a Coordinadores.

Continuando con el trabajo de campo, se realizó el proceso de encuestas a los coordinadores académicos, de acuerdo con el instrumento diseñado en el capítulo anterior de metodología en el numeral 6.2.2.1.

Participaron siete coordinadores académicos, todos ellos vinculados mediante contratos de planta, lo cual es típico porque así lo establece la normativa interna del SENA.

Aspecto 1. Trayectoria como coordinador académico del SENA

En la Tabla 12 se presentan las opciones de respuestas presentadas en el instrumento de recolección de información de los coordinadores académicos.

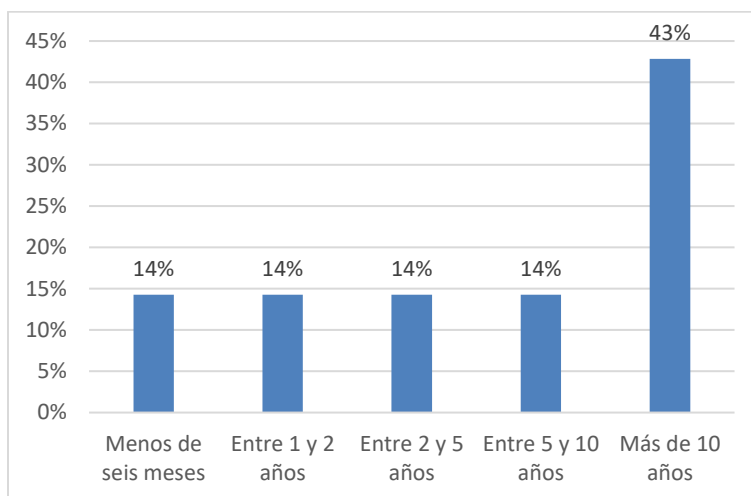
Tabla 12 *Tabla de trayectoria de los coordinadores académicos en el SENA*

Trayectoria como coordinador del SENA:	A: Menos de seis meses	B: Entre 6 meses y un año	C: Entre 1 y 2 años
	D: Entre 2 y 5 años	E: Entre 5 y 10 años	F: Más de 10 años

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos se representan en la Figura 16.

Figura 16 Trayectoria de vinculación de los coordinadores académicos del SENA.



Fuente: elaboración propia

Del 100% de los coordinadores académicos que hicieron parte de la muestra, el 43% se encuentra vinculado a la entidad por más de 10 años. En iguales proporciones del 14% están los instructores que llevan entre 5 y 10 años, entre 2 y 5 años, entre 1 y 2 años y menos de 6 meses.

Aspecto 1. Nivel de educación de los coordinadores académicos.

Para el nivel de educación se tuvieron en cuenta las opciones que se describen a continuación en la Tabla 13.

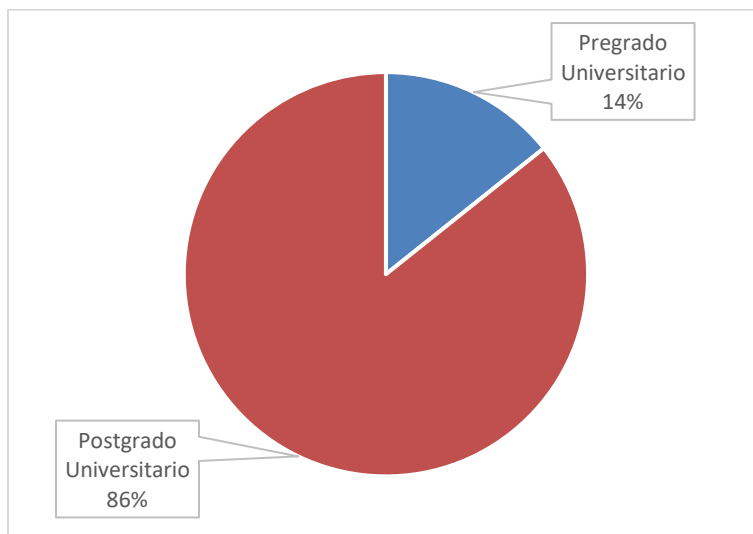
Tabla 13 Nivel de educación de los coordinadores académicos

Nivel de educación:	A: Primaria	B: Bachillerato	C: Técnico / Tecnólogo
	D: Pregrado Universitario	E: Postgrado Universitario	

Fuente: elaboración propia

Referente al nivel de educación de los coordinadores académicos, se presenta la figura 17.

Figura 17 Nivel de educación de los coordinadores académicos.



Fuente: elaboración propia

A este respecto, un 86% de los siete coordinadores académicos encuestados, cuenta con posgrado universitario y el restante pregrado universitario, es decir, el 14%.

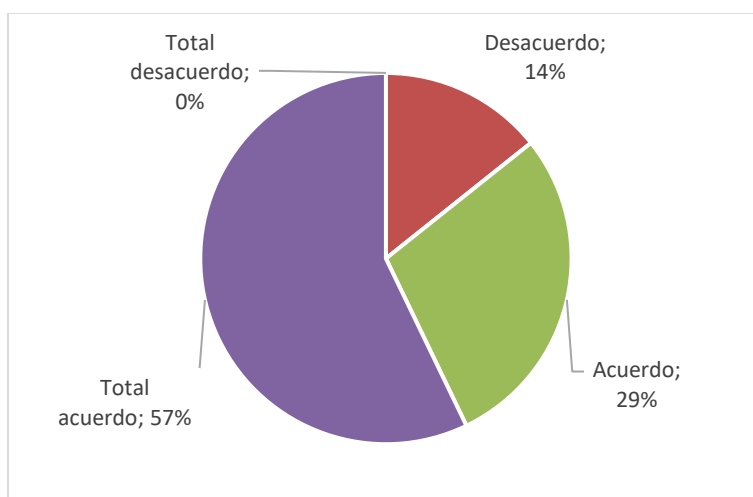
En relación con la sede a la que pertenecen los coordinadores académicos, dos de ellos son del Centro de Electricidad, Electrónica y Telecomunicaciones (CEET), tres del Centro de Servicios Financieros (CSF) y dos coordinadores del Centro de Gestión de Mercados, Logística y Tecnologías de la Información (CGMLTI).

7.1.2.2 Resultados de los Enunciados de la Encuesta a Coordinadores.

Enunciado 1. Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices.

Los resultados del enunciado 1 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 18 acompañada de la interpretación porcentual.

Figura 18 *Percepción del logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores.*



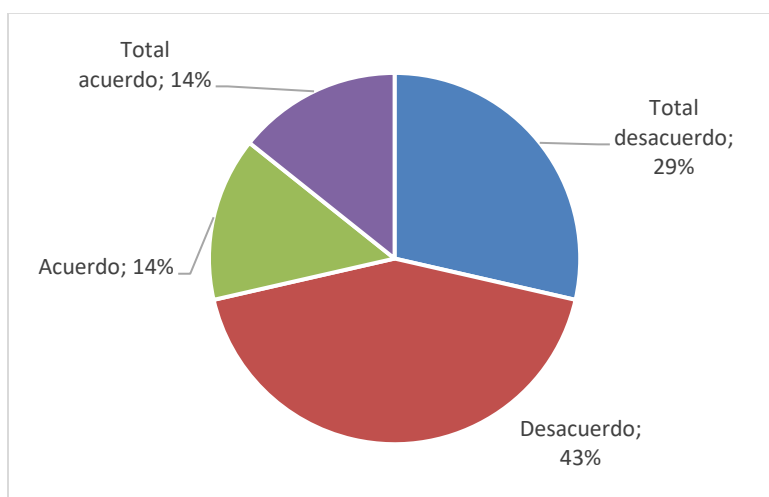
Fuente: elaboración propia

Como resultado de la percepción del logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores, el 57% del total de coordinadores académicos estuvieron totalmente de acuerdo con el enunciado, el 29% de acuerdo, el 14% en desacuerdo y ninguno eligió la opción totalmente en desacuerdo.

Enunciado 2. En el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica.

Los resultados del enunciado 2 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 19 y en la parte inferior se presenta la interpretación porcentual de los datos recolectados.

Figura 19 *Percepción del ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica u otras formas de lograrlo.*



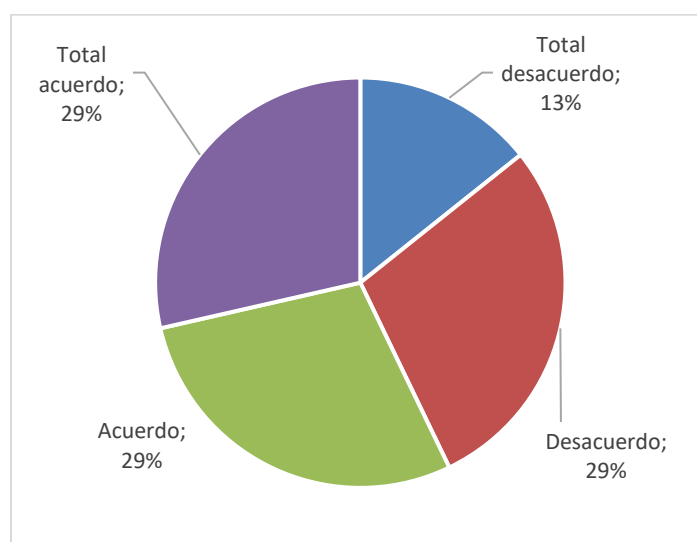
Fuente: elaboración propia

En lo que concierne a la percepción del ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica u otras formas de lograrlo, el 43% se mostró en desacuerdo frente a la afirmación, el 29% totalmente en desacuerdo, así mismo en igual proporción del 14% estuvieron los coordinadores académicos de acuerdo o totalmente de acuerdo frente a la afirmación.

Enunciado 3. Acudir a las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) es una táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador espera.

Los resultados del enunciado 3 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 20 junto con su respectiva interpretación de datos.

Figura 20 *Percepción de las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada.*



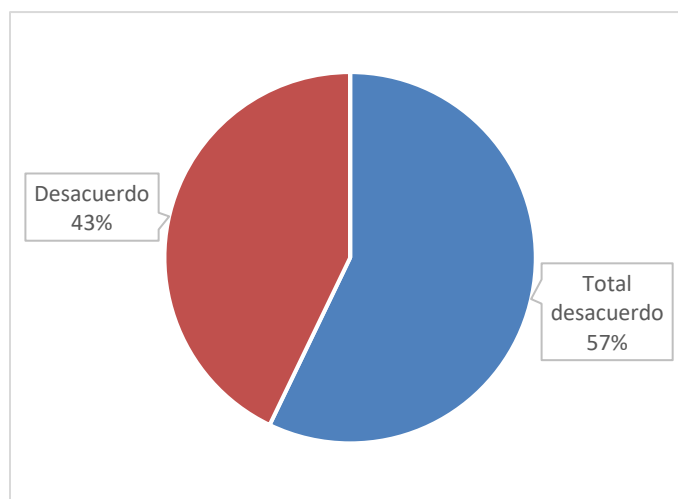
Fuente: elaboración propia

De conformidad con la percepción de las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada, los coordinadores presentaron una coincidencia del 29% entre los que estuvieron de acuerdo, totalmente de acuerdo y en desacuerdo. El 13% restante se mostró totalmente en desacuerdo.

Enunciado 4. En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita.

Los resultados del enunciado 4 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 21 junto con la interpretación de los datos representados de manera porcentual.

Figura 21 *Percepción del castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo que se necesita.*



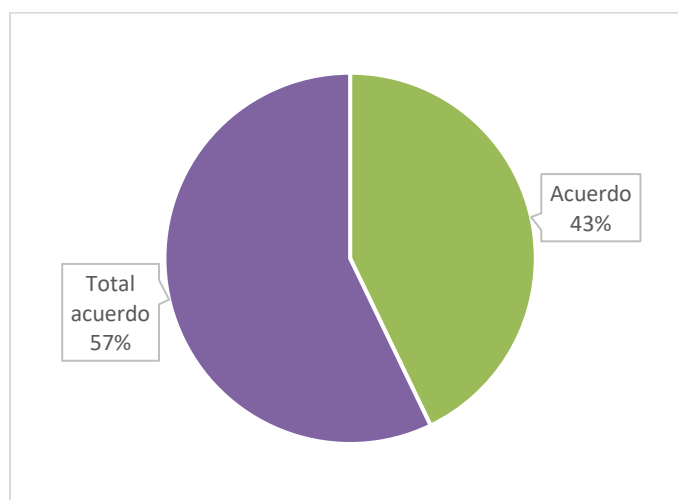
Fuente: elaboración propia

En referencia a la percepción del castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo que se necesita, la respuesta se polarizó hacia un lado de la escala en las dos opciones de respuesta, dado que el 57% se mostró totalmente en desacuerdo y el 43% en desacuerdo.

Enunciado 5. La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar de la forma esperada.

Los resultados del enunciado 5 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 22 seguida de la interpretación de los datos de manera porcentual.

Figura 22 *Percepción de la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma esperada.*



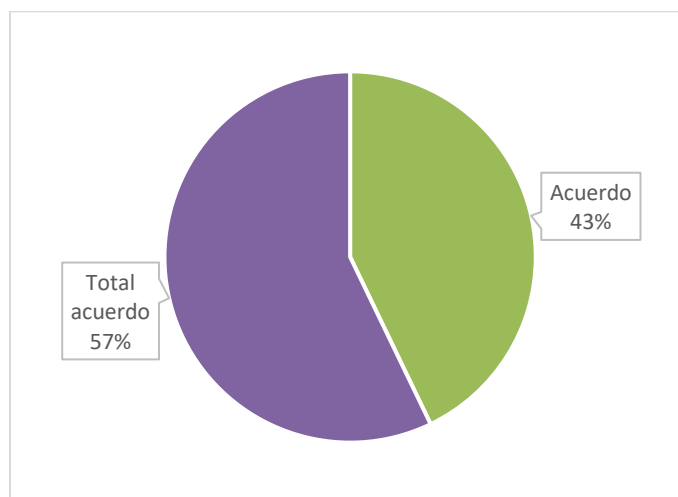
Fuente: elaboración propia

A propósito de la percepción de la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma esperada, se presentó nuevamente una polarización, esta vez hacia el lado positivo de la escala, estando el 57% totalmente de acuerdo con la afirmación y de acuerdo el 43%.

Enunciado 6. Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera.

Los resultados del enunciado 6 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 23 con su respectiva interpretación.

Figura 23 *Percepción de los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera.*



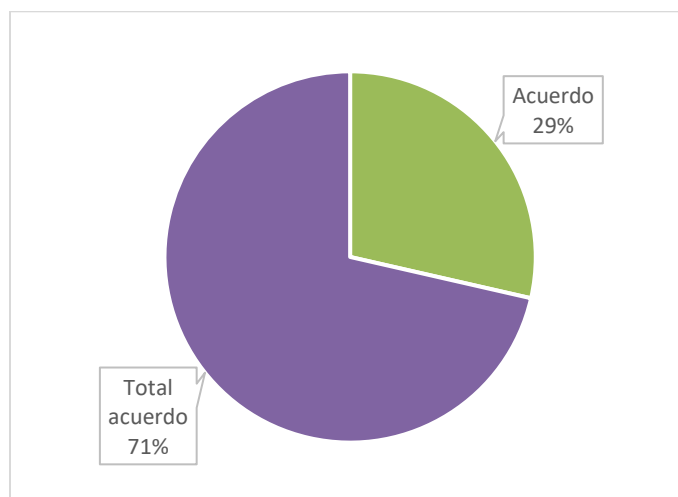
Fuente: elaboración propia

La percepción de los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera, presenta dos respuestas que obtuvieron puntuación, el 57% estuvo totalmente de acuerdo y el 43% de acuerdo.

Enunciado 7. La forma como los coordinadores académicos buscan influir genera compromiso de los instructores y favorece el logro de resultados.

Los resultados del enunciado 7 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 24 con su debida interpretación.

Figura 24 *Percepción de la influencia de los coordinadores académicos para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de resultados.*



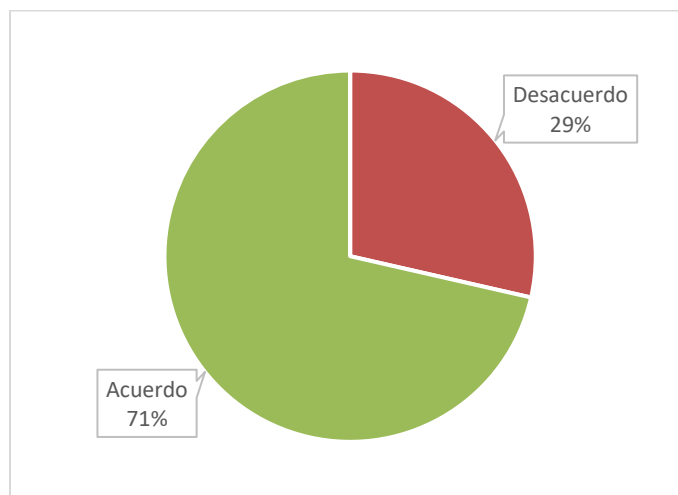
Fuente: elaboración propia

El 71% de los coordinadores académicos encuestados estuvo totalmente de acuerdo en la influencia para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de resultados, el 29% estuvo de acuerdo.

Enunciado 8. Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados.

Los resultados del enunciado 8 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 25, dando a conocer la respectiva interpretación en la parte final de la figura.

Figura 25 *Percepción de la obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo.*



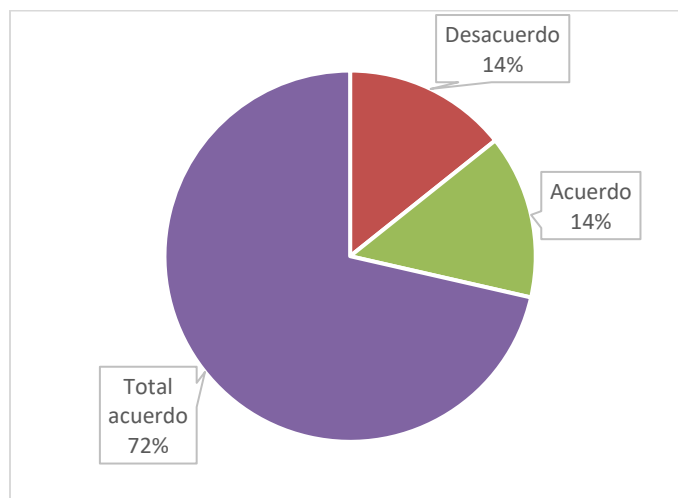
Fuente: elaboración propia

La percepción de la obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo, presentó un 71% de acuerdo y un 29% en desacuerdo. Las otras opciones de respuesta no presentaron puntuación.

Enunciado 9. Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño.

Los resultados del enunciado 9 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 26, dando a conocer la interpretación en la parte final de la figura.

Figura 26 *Percepción de la motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores como un logro de los coordinadores académicos.*



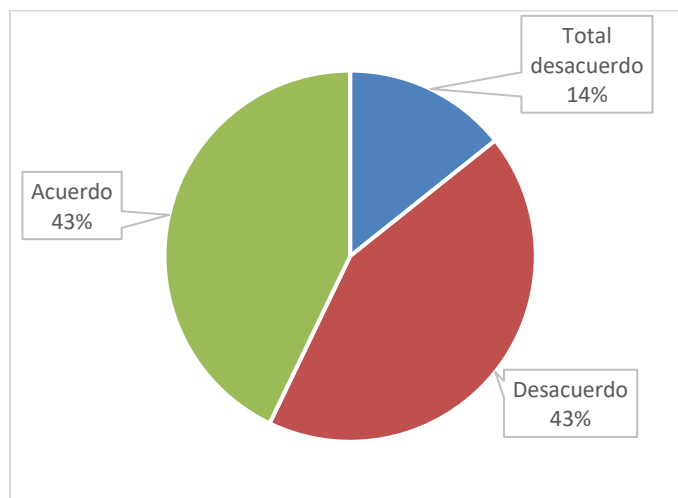
Fuente: elaboración propia

Los coordinadores académicos en un 72% estuvieron totalmente de acuerdo en que la motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores es un logro de los coordinadores, un 14% estuvo de acuerdo y un 14% en desacuerdo.

Enunciado 10. La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores.

Los resultados del enunciado 10 de la encuesta a los coordinadores académicos se presentan en la Figura 27, interpretando en la parte final de la figura los datos obtenidos.

Figura 27 *Percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo.*

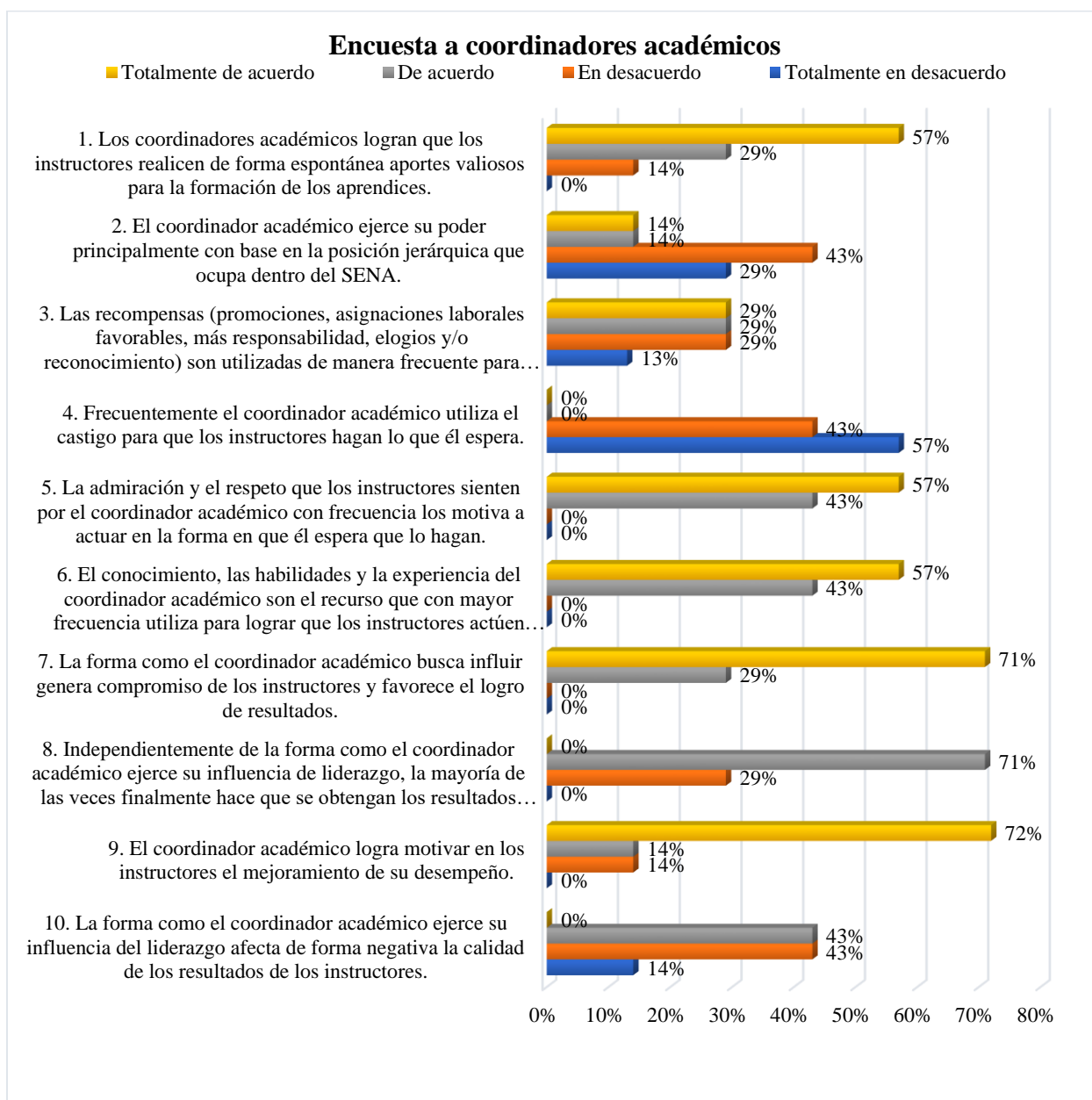


Fuente: elaboración propia

En lo que atañe a la percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo, se presentó un acuerdo y un desacuerdo del 43% y un total desacuerdo del 14%.

A continuación, se presenta la Figura 28 en donde se sintetizan los resultados de la encuesta aplicada a los coordinadores académicos en tres centros de formación del SENA.

Figura 28 Síntesis de las percepciones de los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan con los instructores.



Fuente. Elaboración propia

Acorde a la Figura 28 se puede observar que los aportes espontáneos por parte de los instructores como un logro de los coordinadores académicos se destaca con una valoración de totalmente de acuerdo correspondiente al 57%, así mismo, se identifica un desacuerdo del 43% por parte de los coordinadores académicos encuestados con relación al ejercicio del poder principalmente con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA.

A lo largo de la escala de rangos se evidenció una dispersión de las opciones elegidas por los coordinadores académicos, dado que se mostraron totalmente de acuerdo, de acuerdo y en desacuerdo en iguales proporciones del 29% en relación con las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) como mecanismo empleado con frecuencia para lograr que los instructores se comporten como el coordinador académico espera que lo hagan.

Se resalta el desacuerdo del 43% y el total desacuerdo del 57% de los coordinadores académicos frente al castigo como mecanismo para obtener los resultados esperados de parte de los instructores, por otro lado, la admiración y el respeto, los conocimientos, las habilidades y la experiencia obtuvieron un 57% de coordinadores académicos que evidenciaron su total acuerdo respectivamente y el 43% de los coordinadores optó por estar de acuerdo con los enunciados antes mencionados.

Los coordinadores académicos dieron valoración del 71% al compromiso de los instructores generado por la forma en que el coordinador académico busca influir en ellos, igual valoración del 71% muestra que independientemente de la forma como el coordinador académico ejerce su influencia de liderazgo, la mayoría de las veces finalmente hace que se obtengan los resultados esperados por él.

Los coordinadores académicos valoran con un 72% el hecho de que los coordinadores logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño. Para finalizar se destaca un acuerdo del 43% y a la vez un desacuerdo del 43% frente a la forma como el coordinador académico ejerce su influencia del liderazgo que afecta de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores.

7.1.3 Descripción de las Opiniones de los Coordinadores Académicos

7.1.3.1 Resultados de las Entrevistas a Coordinadores.

A continuación, se presenta la descripción para cada una de las preguntas realizadas en la entrevista efectuada a los siete coordinadores académicos en los centros de formación CEET, CGMLTI y CSF del SENA (ver anexos C, D, E, F, G, H, I) con el fin de estudiar las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos, en cada uno de los aspectos señalados en dichas preguntas.

Pregunta orientadora 1. ¿Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices? ¿Por qué?

Algunos entrevistados señalan que la coordinación académica sí consigue participación espontánea por parte de los instructores del SENA, ya que ellos cuentan con la experiencia y conocimientos en los programas de formación que se orientan en dicha entidad. Esos aportes participativos los estarían realizando los instructores, según los coordinadores entrevistados, con el fin de lograr incluir, tanto, la experiencia como los conocimientos dentro de la labor de formación efectuada por el SENA, buscando así mismo que esta formación evolucione. Asimismo, se interpreta, que no siempre la coordinación académica logra que los instructores realicen aportes espontáneos, debido a que los instructores no poseen un elevado nivel de participación e

involucramiento, y, además, porque el instructor no siempre posee la convicción de realizar esta clase de aportes o sugerencias, y esto tiene que ver con el tipo de atribuciones de poder o responsabilidades que le puede llegar a brindar el coordinador académico. De esta forma se puede entender que, solamente en el momento en que un instructor considera que cuenta con un papel participativo, es cuando ellos realizan esta clase de aportes, pero muy a menudo, dejan de implicarse públicamente, y existen algunos instructores que no intervienen con aportes, a pesar de que exista liderazgo, los instructores, pueden llegar a ser partícipes en grupos de trabajo. Se dilucida de las entrevistas que la espontaneidad de los aportes es directamente proporcional a la clase de relación que se establezca entre los dos, es decir, entre coordinador e instructor. En ese sentido, el coordinador académico jugaría un papel esencial con relación al tipo de percepción e involucramiento que tienen los instructores del coordinador académico. Teniendo en cuenta que los coordinadores académicos en el SENA son de planta, se puede ver que lo importante son los aportes de los instructores, sin importar si estos son de contrato o planta, lo relevante es el liderazgo que posea y proyecte el coordinador académico.

En algunas coordinaciones académicas, a la cual pertenecen los entrevistados, se llevan a cabo jornadas pedagógicas con el grupo de instructores del área, lo cual podría estar conduciendo a realizar un trabajo cooperativo para mejorar las estrategias y procesos a aplicar con los aprendices. Para realizar estas jornadas, algunos de los coordinadores confirman que no se cuenta con el tiempo suficiente para llevarlas a cabo, por lo tanto, se percibe que requieren de los tiempos libres para efectuar trabajos con los equipos ejecutores de las diversas fichas, dado que pueden trabajar más, y más fácil en dichas jornadas. Los instructores de planta tienen más espacio en cuanto a la programación de sus clases; mientras que los instructores por contrato deben desprogramar sus actividades a fin de poder ejecutar estas jornadas.

Los aportes que realizan los instructores pueden tener diversas connotaciones, en la parte técnica, actitudinal o física; para lo cual, uno de los entrevistados considera se necesita que los instructores cuenten con habilidades innatas, que le puedan brindar aportes a los aprendices que les sirvan para ser aplicados en su vida laboral, se pensaría entonces que los aportes que pueda hacer el instructor, dependen del grado de compromiso de este para con él mismo y la entidad, puesto que, si el coordinador académico logra determinar los resultados del trabajo del instructor en los aprendices, o la acción de los aprendices le indica al coordinador académico acciones que superan lo que habitualmente se esperaría del instructor, esto se puede considerar un aporte valioso. La espontaneidad de acuerdo con lo mencionado por los coordinadores académicos estaría vinculada con el compromiso, pero la labor de un instructor debería estar enmarcada dentro de una planeación general. Un instructor aportante es concebido por los coordinadores como aquel que efectúa una serie de actividades para generar habilidades para el trabajo en equipo, las cuales puede realizar en un tiempo récord, que permita que el coordinador académico vea el aporte que genera dentro de los aprendices que van a ser parte del sector productivo del país.

Según se puede ver, el proceso formativo constituye parte integrante de los aportes brindados por un instructor a los aprendices, ya que estos, absorben lo que estiman que les puede generar valor, por lo tanto, los aportes que ellos pueden brindar vendrían dados en la motivación, o en las herramientas que el coordinador académico les brinde a los instructores. De acuerdo con las respuestas a las entrevistas, sería el instructor quien haga aportes fruto del uso de su voluntad y conocimiento, ya que es él, el que se encarga de determinar el hacer las cosas, y las hace porque le satisfacen, y es esta actitud la que le transmitiría a los aprendices. Del mismo modo, se deduce que los aspectos formales de la formación académica, como lo es la estructura curricular, así como el diseño y desarrollo de los programas, los instructores la reciben de parte del coordinador

académico, pero es el instructor quien utiliza diversas estrategias y técnicas didácticas que puedan mejorar el proceso de formación de los aprendices.

Pregunta orientadora 2. ¿En el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica? Por favor, explique su respuesta.

En consenso, los coordinadores académicos coinciden que son instructores que cumplen funciones de coordinación, de tal forma que, la coordinación académica trabaja con pares para desarrollar su labor. Uno de los requerimientos en los que convergen los entrevistados, es que los coordinadores académicos deben hacer que el equipo de instructores labore de forma óptima para cumplir con todo lo que el centro de formación requiere para cubrir todas las necesidades que poseen los aprendices. Más que un nivel jerárquico, se requeriría que exista un nivel de colaboración y trabajo en equipo. De conformidad con lo anterior, los entrevistados concuerdan en que, sería fundamental que el coordinador académico lograra que los instructores participen dentro del programa y posean empoderamiento; además, que sería esencial otra clase de vínculo, para lograr que los instructores funcionen. Por lo tanto, se infiere que los coordinadores académicos comprenden la importancia fundamental de buscar la integración de los instructores, en cuanto a la forma en que se deben enfrentar las diversas situaciones que se le pueden llegar a presentar, y tratar de que los instructores cuenten con un papel de mayor protagonismo, y que intervengan con sus propias iniciativas, además de ser partícipes.

Los instructores son considerados por los coordinadores académicos entrevistados como compañeros, esto se reflejó en las respuestas donde consideran que ellos reconocen que su cargo es de instructor con funciones de coordinación, y donde afirman que el coordinador académico es un instructor con funciones enfocadas también a la gestión administrativa. Podría decirse que el

equipo de trabajo es considerado por los coordinadores académicos entrevistados más horizontales que jerárquico. Dicho de otro modo, se entendería que la coordinación académica no es un poder ejercido con base en la posición jerárquica, sino un liderazgo u orientación hacia los instructores o compañeros, es quien se encarga de guiarlos por las rutas que se deben seguir, aplicando las tácticas requeridas, actividades que se ejecutan con el apoyo de los mismos instructores.

Según otro coordinador académico entrevistado, la habilidad que debe tener el coordinador es poder manejar el ser democrático o autocrático en las diversas situaciones que se le lleguen a presentar, situación que se vio ilustrada en que el coordinador académico debe ejercer su postura jerárquica, y en otras oportunidades, puede dejar que quienes están bajo su liderazgo, puedan evolucionar. Llama la atención el hecho de que los coordinadores académicos tienen un grado de flexibilidad a la hora de tomar decisiones relacionadas con el quehacer de los instructores y las acciones adoptadas para el cumplimiento de las metas. Mientras que los coordinadores entrevistados se consideran pares con los otros instructores, algunos reconocen que hay momentos en que se debe utilizar la posición jerárquica e igualmente, hay momentos en que no se necesita ejercer un grado de presión. El coordinador académico debe diseñar actividades de aprendizaje, elaborar instrumentos y realizar seguimiento y evaluación a todo el proceso de formación. Según algunos coordinadores académicos entrevistados, la labor del coordinador no está enfocada al mando, y no se estima como jefe.

Entendiendo lo dicho por los coordinadores académicos entrevistados, no interesaría el cargo que se esté desempeñando, el ser líder contaría con un trasfondo esencial, puesto que no corresponde a la posición de jerarquía, sino que integra la inspiración lograda en el equipo. Al líder, entonces, le correspondería la motivación dentro del grupo de trabajo, a fin de que se lleven a cabo las ideas planteadas por él, y para que se cumplan las metas que se tienen como equipo.

Dentro de las entrevistas se pone en escena la capacidad de liderazgo, de convencimiento y conocimiento de la tarea que se está desempeñando por parte de los coordinadores académicos; en el marco del respeto, la comunicación (la cual se debe realizar en las dos vías, se debe aprender a ser recíprocos para poder exigir en el desempeño de un cargo) y el ejemplo.

Los coordinadores académicos que hicieron parte de la investigación confluyen en que la tarea que desempeña un coordinador académico es liderar en línea horizontal, es un instructor con responsabilidades de coordinador, y su labor es hacer más sencillo el trabajo de sus compañeros instructores, brindarles las herramientas, insumos, materiales, ideas, ofrecerles panorámicas para que tomen las determinaciones con fundamento en el compromiso con la entidad o con su papel. En las opiniones presentadas, los coordinadores académicos manifiestan que ejercer poder de manera coercitiva no es la adecuada, se estiman como pares, que le ayudan a los instructores a hacer más sencillas las cosas. Acorde con lo expuesto anteriormente, se identificó que el poder que ejerce un coordinador académico no correspondería a su posición jerárquica, sino al cumplimiento de la Resolución de coordinación académica que posee el SENA, en la cual están instauradas las funciones que se deben cumplir, y hasta dónde llega su cargo.

Se infiere que hay una distinción de clase porque dentro de lo dicho por los coordinadores académicos se expresa la existencia de ciertos privilegios entre los instructores de planta y los contratistas, ya que los instructores de contrato se rigen por la Ley 80 de 1993; además, los instructores de planta poseen ciertos incentivos en aspectos económicos, académicos, de capacitación y bienestar; mientras que los instructores contratistas, no poseen dichos privilegios.

Pregunta orientadora 3. ¿Acudir a las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) es una táctica efectiva de los

coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador espera?

Los coordinadores académicos indican que no se debe hablar de recompensa, sino de reconocimiento y responsabilidades, y no se debe enfocar a la persona, sino al trabajo bien efectuado, ese reconocimiento depende de la participación de los instructores cuando aporten ideas y experiencia. Dentro de los sentires de los coordinadores académicos se destaca que los reconocimientos los reciben los instructores que han sido beneficiados con capacitaciones que la entidad imparte; es decir, consideran que es un plus para las personas que aportan con más de lo que deben dar. A este respecto, la distinción de clases se estaría buscando reducir cuando los coordinadores académicos mencionaron que se les brinda capacitaciones a los instructores de planta, pero en determinadas oportunidades existen capacitaciones en las cuales se incluyen instructores contratistas, y estas son dadas en las diversas modalidades.

Referente a la táctica de liderazgo de reconocimiento, hay acuerdo por parte de los coordinadores académicos entrevistados porque ven en ella un factor esencial dentro de la entidad educativa, el cual se pasa por alto con bastante periodicidad, pero que se debe utilizar en el momento oportuno. Así mismo, coinciden en que se debe realizar como una contraprestación en situaciones específicas para ciertos instructores que están pendientes de los aprendices, que siempre están en contacto y atienden los requerimientos de forma diligente. Por lo tanto, se identificaron algunas formas de reconocer la labor bien hecha de los instructores un ejemplo de ello fue el mencionado por uno de los coordinadores académicos entrevistados, un coordinador académico, al momento de estar programando los horarios, tiene en cuenta a esos instructores que se esfuerzan en su trabajo y que cuentan con algún tipo de particularidad, para ubicarlos en horarios que les favorezcan, y de esta forma brindar la contraprestación, otros coordinadores académicos

evidenciaron la táctica de la recompensa cuando mencionaron que apoyaban y brindaban la oportunidad de realizar ciertas capacitaciones, programar su horario, o con cualquier evento, en el marco de sus posibilidades.

Desde otra perspectiva, algunos coordinadores académicos consideran que este reconocimiento, no se debe efectuar como una obligación, sino porque nace, porque han generado gran impacto, y porque le fluye al coordinador académico; pero no se debe establecer como una estrategia, con el fin de que haga cosas, puesto que esto puede llegar a ser contraproducente. Los espacios de motivación, capacitación, inducción y actividades de bienestar que son otorgados a los instructores, se deben realizar, a fin de que estén motivados para el desarrollo y ejecución de la formación de los aprendices.

La parte humana, como elemento de recompensa, se identificó en algunas de las ideas de los coordinadores académicos, pues mencionaron situaciones especiales por las que pudieran estar atravesando los instructores en su vida personal, por lo cual cuando al realizar la programación, manifestaron tener en cuenta ese tipo de situaciones como actitud de colaboración. Cabe resaltar que en las entrevistas los coordinadores académicos manifestaron que debían programar primero los instructores de planta, con el fin de garantizarles su carga laboral y poder distribuirlos en las franjas horarias para poder trabajar a gusto con el equipo; buscando equilibrar sus necesidades, pero en situaciones en que no es posible colaborarles en este aspecto, se debe efectuar esta asignación horaria como está estipulada, lo anterior los estaría llevando a en ocasiones ceñirse a la norma y ejercer un poder formal.

Otra de las prácticas identificadas en los coordinadores académicos es que reúnen al equipo de instructores y elogian sus procesos, se permite que algunos instructores lideren procesos o eventos, y se les efectúan reconocimientos tanto en comités como en reuniones. Existen ciertos

méritos que consiguen los instructores, primordialmente los de planta, ya que son los que están más comprometidos; pero en reconocimientos, a pesar de que la ley propicia una distinción de clases, manifestaron no tener distinción entre los instructores de planta y los instructores contratistas.

Consecuentemente con la norma y con el poder formal se pudo comprender que, al efectuar semestralmente las evaluaciones de los instructores, se le llama a la coordinación académica a los que hayan sido los mejores. No existe categorización en la labor de los instructores, por lo tanto, no existen promociones, las asignaciones laborales están dadas por medio de los compromisos, que son concertados y se pactan cada año. Esos compromisos son tres laborales y cuatro comportamentales. En estos compromisos se instauran las labores que debe realizar el instructor en el año. La responsabilidad que tienen los instructores de planta está dada en la carga horaria que son 32 horas de formación directa y 8 horas para otras actividades. El instructor debe atender las fichas de formación, según la profesión que tiene.

De la misma forma, se evidenció que los coordinadores académicos deben llevar a cabo concertaciones con los instructores, bien sea de planta o contratistas, a fin de determinar los horarios. En contraposición a los instructores de planta, casi todos los contratistas trabajan en la jornada nocturna o de fin de semana, puesto que el SENA no posee un presupuesto para recargo nocturno; y, por tanto, se debe acomodar a los contratistas en esas jornadas.

De otra parte, cabe señalar que la idea central para el buen desempeño de un instructor es concebida por algunos de los coordinadores académicos entrevistados, como el hecho de que las personas deben ser felices en su puesto de trabajo y aportar a los objetivos de la institución, primordialmente los que están dedicados a sacar adelante un plan de gobierno, no que lo realicen porque esperan ser reconocidos por un coordinador académico o una postura jerárquica.

Uno de los coordinadores académicos afirmó que la persona debe ser feliz, puesto que laboralmente está conformando otra familia, amar lo que se está haciendo, sentir que la labor que desempeña es esencial para la entidad. Inclusive confirmó que se debe tener en cuenta también el empoderamiento, porque, conforma la manera de reconocer la tarea que realiza, y viene representada en la confianza en que esa persona va a sacar adelante un proceso; y ese empoderamiento, hace parte de una recompensa que se debe utilizar desde la coordinación académica.

Pregunta orientadora 4. ¿En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita?

De acuerdo con lo informado por los coordinadores académicos, no se recurre a los castigos, sino lo que está estipulado en los manuales de funciones de la entidad y la ejecución del desempeño, y es la solución que debe utilizar el coordinador académico para realizar planes de mejora en situaciones que se requieran para mejorar el desempeño. Todos los coordinadores académicos coinciden en que no es bueno emplear castigos, puesto que el mensaje que recibe con esto el instructor es intimidante y el coordinador académico no logra un buen trabajo por parte de sus colaboradores, uno de los coordinadores académicos manifestó que algunos de los coordinadores académicos aplican al pie de la letra los manuales de funciones, y esto los posiciona ante los instructores como grupos de mayor complejidad. Otro coordinador señaló un tema que atañe al trabajo decente y es que el coordinador académico debe cuidarse del lenguaje que utiliza con su equipo de trabajo.

Se puede decir que a través del poder formal los coordinadores académicos buscan eliminar el poder coercitivo, esto se aprecia cuando exteriorizan que para conseguir que un equipo de trabajo funcione, algunos de los coordinadores académicos desarrollan planes de mejoramiento cuando

los instructores son evaluados y que no se requieren castigos para que una persona funcione. Por su parte, otros de los coordinadores académicos que hicieron parte de la entrevista resaltaron que para las dificultades que se puedan llegar a presentar, existe la concertación y la evaluación del desempeño, lo cual estaría denotando que algunos de los coordinadores aplican tácticas racionales con argumentos que convencen a los instructores.

Nuevamente, el poder formal con la táctica de apelaciones ascendentes se identifica cuando algunos de los coordinadores académicos mencionan que en el momento en que se llegue a presentar alguna queja o reclamo, deben existir evidencias, y se manejan como tal. Las ideas expuestas por algunos de los coordinadores confirman que el trabajo que se desempeña en el SENA está enfocado a la enseñanza-aprendizaje, por tal motivo, ningún integrante del grupo académico debe llegar al castigo, ya que todo está bien reglamentado; y cuando exista cualquier dificultad, se puede llegar a la concertación, porque quienes se están tratando son profesionales y expertos en procesos pedagógicos que deben comprender que debe existir la corrección a la dificultad de forma sencilla. Si algún coordinador incurre en esa clase de faltas, puede verse involucrado en factibles demandas o procesos disciplinarios que ninguno quisiera llegar a enfrentar.

En el SENA, se fomenta el trabajo digno, el respeto y la comunicación asertiva, el castigo es una táctica de coerción para el desempeño, y no se debe utilizar con ninguna persona. Si alguien no está cumpliendo con los compromisos que tiene, y se le llama al orden, corresponde al conducto regular sobre lo que debe hacer desde la coordinación, bajo estas circunstancias, se debe entender como llamar al orden, y no como castigo.

Indica uno de los coordinadores académicos, la coacción siempre es peor incluso que el soborno; por lo tanto, la castigo jamás va a funcionar, al igual que no funcionan las recompensas. Es la propiedad con la que el coordinador puede hablarle a un instructor y sugerirle con frases

como “hagan lo que se necesita”, que es mejor que “hagan lo que yo quiero”, aprender a liderar. No es necesario castigar a los instructores, todos los coordinadores académicos coinciden en que la castigo no se ha percibido por parte de ninguno de los coordinadores encuestados.

Pregunta orientadora 5. ¿La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar de la forma esperada? Explique por favor su respuesta.

Al respecto de la pregunta orientadora 5, los coordinadores académicos manifiestan que la admiración y el respeto, depende de cómo los instructores perciban el liderazgo que se asume desde la coordinación académica, puesto que, si el coordinador no motiva y no busca impulsar que las metas se cumplan, genera por ende desmotivación en los instructores. El respeto y la admiración se los gana el coordinador académico, si tiene en cuenta los puntos de vista de los instructores y permite la participación del equipo para lograr las metas esperadas.

Los coordinadores académicos estarían viendo en la táctica de la asertividad el mecanismo de influencia adecuado para lograr que los instructores se sientan motivados, esto se puede ver cuando mencionan que dependiendo de las actitudes que tenga el coordinador académico, el respeto con el que trate a los instructores, la forma en que realice su trabajo, la manera en que motive al equipo de trabajo, despertara en los instructores el reconocimiento y la admiración. El reconocimiento estimula el respeto por lo que hace el coordinador académico y la manera en la que actúa, lo cual hace que el instructor lo siga, habría que decir que el coordinador académico debe aplicar constantemente el hecho de ser solidario, compañero y tratar bien a todas las personas.

Se diría que en el imaginario de los coordinadores académicos, el respeto por parte de los instructores hacia los coordinadores del SENA existe, puesto que la labor del coordinador académico es lograr que los instructores alcancen procesos de formación exitosos en las fichas que

tienen a su cargo; por lo tanto, si el coordinador hace las cosas bien, el grupo actúa bien, todo el proceso funciona como una cadena donde todos deben estar laborando adecuadamente, para que todo el grupo muestre excelentes resultados.

Algunas ideas de los coordinadores académicos se podrían enmarcar en un poder experto cuando afirman que el liderazgo influye significativamente, cuando se concibe de manera apropiada, provoca un efecto positivo en todo el equipo de instructores y todos los grupos de interés de la entidad, puesto que la gente se coloca la camiseta cuando sienten un líder al mando, que sea empático, respetuoso, comunicativo y organizado. En concordancia con lo anterior, los coordinadores académicos declaran que el respeto conforma un aspecto que debe trabajar y aplicar todo líder, ya que esto impacta en el desarrollo de las personas, en su sentido de pertenencia y compromiso, y también, para que se sientan orgullosas de formar parte de ese grupo y de esa entidad.

Consecuentemente con lo anterior, uno de los coordinadores académicos participantes en la investigación afirma que la admiración y el respeto viene genuina, no se impone, se gana y es percibida por parte de los instructores, pero no se debe confundir con el ejercicio de poder; sin embargo, la coordinación académica debe buscar que los instructores realicen las cosas, como primera medida, por ellos mismos, para que sientan satisfacción de la tarea cumplida; esto le demuestra al coordinador el respeto y admiración que sienten estos instructores hacia él. El respeto debe ser recíproco, el acompañamiento que el coordinador puede brindar, el apoyo que se dan las dos partes mejora el trabajo académico y el trabajo de seguimiento a la formación.

Otro aspecto mencionado en la entrevista es que se debe tener en cuenta la comunicación, esta ayuda a que se fundamente la admiración y respeto.

Pregunta orientadora 6. ¿Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera? ¿Por qué sí o por qué no?

Ante esta pregunta se percibe que los coordinadores académicos sienten manejar lo que en el marco teórico se llamó poder experto porque afirman que de manera habitual los coordinadores poseen diversos conocimientos, habilidades y experiencia, la cual ha sido adquirida por el tiempo laborado y porque han pasado como instructores, y con base en estos aspectos, pueden aportar y definir lo que es beneficioso para los procesos de formación, así como para toda la comunidad, y esto lleva a que los instructores actúen de la manera que se espera.

De acuerdo con la entrevista, los coordinadores académicos indican que los instructores buscan en un coordinador una orientación, la respuesta a la manera en que deben ejecutar determinada actividad, por lo tanto, se necesita experiencia por parte de los coordinadores académicos, para resolver todas las consultas presentadas por los instructores y de este modo poder brindar la orientación apropiada; esto ayuda a robustecer la confianza que los instructores depositan en el líder; sin embargo, debe existir involucramiento por parte de todo el equipo de trabajo, participación, sugerencias y análisis que posibiliten mejorar la formación de todos los aprendices.

Poseer los conocimientos, habilidades y experiencia, es algo que manifestaron los coordinadores académicos que posibilita un buen funcionamiento en la coordinación, puesto que el coordinador debe ser hábil en planeación y programación de horarios, además debe contar con experiencia en el manejo de personal; estas son características que posibilitan que los instructores actúen como se espera. Según uno de los coordinadores académicos encuestado, los coordinadores

académicos pueden ser llamados instructores-coordinadores, debido a los conocimientos que deben tener en la parte técnica y en lo pedagógico del área en la que se encuentran liderando.

En concreto, los coordinadores académicos, a través de sus opiniones, confirman que los conocimientos, habilidades y experiencia del coordinador, son fundamentales para lograr un buen desempeño por parte de los instructores, y el coordinador debe contar con estos aspectos para poder desempeñar el cargo. El coordinador debe ser el complemento que sirve como capacitador cuando se va a realizar inducción para que se puedan cumplir los objetivos propuestos, debe encargarse de generar confianza en el equipo y mantener las puertas abiertas para todo el equipo de trabajo.

En síntesis, estos conocimientos, habilidades y experiencia deben constituir la parte del ser del coordinador, y se debe denotar en el ejemplo que les brinde a los instructores, con un excelente desempeño de su cargo, lo cual le otorga autoridad moral para exigir un excelente desempeño por parte del instructor, los coordinadores académicos concurren en la idea de que los coordinadores, fuera de tener una formación administrativa para ejercer el cargo, deben contar también, con formación pedagógica para efectuar el control de la realización de la formación.

Pregunta orientadora 7. ¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir genera compromiso de los instructores y favorece el logro de resultados? ¿Qué le hace pensar eso?

En esta pregunta orientadora, vale decir que uno de los coordinadores académicos considera que el compromiso debe ser innato de la persona, pero se debe robustecer con el respaldo del coordinador académico y el trabajo en equipo, por lo tanto, se podría decir que la influencia del coordinador académico sí favorece el logro de los resultados, puesto que el coordinador debe estar involucrado con el desarrollo del trabajo, y debe orientar y dirigir toda la labor de los instructores a diario, ya que con la experiencia, la trayectoria y el conocimiento, el coordinador académico logra influir en los instructores para lograr el cumplimiento de los objetivos.

Coincidentes opiniones de los entrevistados dicen que el coordinador académico también se debe encargar de manejar la parte humana, es decir, las emociones, puesto que, con ello, se puede transformar y comprometer a todo el equipo de trabajo. El compromiso del equipo de trabajo es fundamental porque se va a ver reflejado en la calidad del proceso formativo, en la información que se les brinda a los aprendices. Esencialmente, los coordinadores académicos coinciden en que el rol que desempeña el coordinador para el equipo de trabajo permite orientar a los instructores para conseguir resultados e innovación, en el marco de la normatividad vigente.

Los coordinadores académicos participantes en la investigación resaltaron que la voluntad que posee una persona para actuar en beneficio de una meta es una cualidad necesaria para el trabajo en equipo, la cual debe ser canalizada por el coordinador académico, quien mediante su estilo de liderazgo debe ejercer acciones estratégicas, cuyo objetivo es lograr influir de manera positiva en los instructores para que logren desarrollar habilidades técnicas y pedagógicas, obteniendo fundamentalmente buenos resultados.

La importancia del estilo de liderazgo es resaltada por parte de los coordinadores académicos, teniendo en cuenta que la forma en que un coordinador busca influir y generar compromisos en un instructor depende del estilo de liderazgo, puesto que existen estilos de liderazgo que se adaptan a los colaboradores. Uno de los aspectos que sí influye de manera positiva en los instructores es la parte motivacional, porque genera sentido de pertenencia y orgullo de pertenecer al SENA.

Dicho sea de paso, que los coordinadores académicos conciben que una de las labores que debe desempeñar un coordinador académico es la organización, que bien manejada se va a ver reflejada en los resultados. En contraste, se puede apreciar que la influencia de los coordinadores académicos hace que se genere compromiso de los instructores considerando tres aspectos como

lo son el respeto, el respaldo y la motivación, aspectos que el coordinador académico le debe brindar al instructor, y con ello se busca mejorar la formación y el manejo con los aprendices, esa influencia se genera no solamente con los instructores, sino que también se refleja en los aprendices, en suma, mientras el instructor esté motivado y respaldado para brindar una mejor formación, los aprendices mejoran necesariamente.

Pregunta orientadora 8. ¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados? ¿Por qué?

Ante la pregunta orientadora 8 se pudo apreciar un acuerdo por parte de los coordinadores académicos entrevistados porque consideran que las coordinaciones académicas están en permanente revisión de resultados, trabajo que se efectúa con base en una programación y planeación, la cual busca que lo pactado y previsto en los centros de formación, se cumpla. Las coordinaciones académicas buscan conseguir los propósitos planteados a través de la formación profesional integral de calidad, sin tener en cuenta la influencia del liderazgo que tengan los coordinadores académicos. Alcanzar el nivel que el coordinador desea, conlleva a adaptar o cambiar las estrategias que se vienen aplicando, a fin de mejorar.

Uno de los coordinadores académicos pone en la mesa un fenómeno que hace referencia a la capacidad de los grupos sociales de adaptarse a un fenómeno dado y también la capacidad de un líder de adaptarse a un contexto específico buscando el logro de las metas trazadas, al respecto menciona que los equipos se acoplan al coordinador académico, o el coordinador académico a su equipo de instructores y a la manera en que funcionan con el fin de obtener resultados. El coordinador académico debe efectuar planes de mejoramiento para que pueda cumplir con los objetivos de la coordinación académica en todos los aspectos, con el propósito de suplir todos los requerimientos planteados, tanto por la subdirección como por el mismo centro de formación.

Uno de los coordinadores académicos participantes arguyo en favor del cumplimiento de resultados, para lo cual dijo que sin tener en cuenta la forma en que el coordinador académico ejerce su influencia del liderazgo, se obtienen los resultados, porque los resultados hablan por sí solos, aún con la pandemia por la cual se tuvieron que implementar diversos cambios en la formación, existió acoplamiento por parte de todos. Las metas se cumplieron, y por ende se cumplieron los resultados esperados gracias a los esfuerzos realizados; además, mencionó que la organización influyó apropiadamente en cada una de las áreas y procesos que lleva a cabo la entidad, confirmando que se presentó una sobre ejecución en cupos, pero con la buena planeación, el buen liderazgo, el trabajo en equipo, se logró cumplir con las metas.

En general, se observa que, bajo la concepción y percepción de los coordinadores académicos, sí se obtienen los resultados esperados, no únicamente en cuanto a indicadores de gestión que reflejan números que impactan a una población considerable atendida en el SENA, sino también en cuanto al bienestar del equipo de trabajo, quienes realizan en buena forma la labor que desempeñan y con sentido de pertenencia con la entidad. Los resultados siempre se generarán, así sean los esperados o no, cuando se trata de los procesos administrativos o de personal.

Para obtener los resultados esperados, el trabajo en equipo fue un elemento resaltado por parte de los coordinadores académicos, quienes puntualizaron que ellos se apoyan entre sí para lograr cumplir con las metas que les son asignadas desde el comienzo del año, con relación a las metas de formación, certificación y reducción de deserciones de los aprendices, esto se ve reflejado a nivel general en todas las coordinaciones académicas de los centros de formación.

Pregunta orientadora 9. ¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño? ¿Por qué?

Los coordinadores académicos objeto de estudio mencionan comportamientos propios de un líder transformacional que se pueden apreciar cuando manifiestan que los coordinadores académicos sí logran motivar a los instructores, brindando las herramientas necesarias, dando la posibilidad de ser escuchados y considerando sus opiniones, de igual manera, se infiere que tienen en cuenta los conocimientos y experiencias de los instructores que sirven para mejorar su desempeño, así mismo, de acuerdo con los coordinadores académicos entrevistados, se les brinda una programación apropiada a sus intereses. Los coordinadores académicos también expresan que deben tratar de que la carga laboral, no interfiera en la vida personal, para no perjudicar la parte emocional del instructor.

Una idea que los coordinadores académicos expresaron y que se resalta es que el SENA es una entidad dinámica, por lo tanto, en ciertas ocasiones, no es posible llegar a motivar de la mejor manera a los instructores para que su desempeño sea el apropiado, porque la programación presenta cambios constantes, para lo cual se debe considerar la concertación con los instructores, señalarles los motivos y la justificación de estos cambios frente a la necesidad del servicio, para que ellos puedan manejar mejor su desempeño como instructores.

Basado en lo mencionado por los coordinadores académicos entrevistados, la motivación dada por los coordinadores tiene relación con la importancia que el coordinador académico le dé a los procesos, a la parte pedagógica, al mejoramiento de la calidad y las iniciativas de los instructores que corresponde a los aspectos que pueden generar como resultado el mejoramiento en el desempeño, el cual está supeditado a una orientación clara de lo que se busca, y hacia dónde está enfocada, de igual manera, tiene que ver esencialmente con la participación de los instructores en la cimentación de estos propósitos.

Es importante considerar que, en la actualidad, se constituye un desafío para los directivos y para los coordinadores académicos recuperar la motivación por la formación profesional integral de manera presencial, dado que la pandemia del COVID-19 generó nuevas dinámicas de orientar los procesos de formación profesional integral, así mismo, nuevos hábitos en los aprendices a la hora de recibir la formación en el SENA, ante esto los coordinadores académicos manifestaron que la motivación para afrontar estos cambios, debe surgir del liderazgo del coordinador académico, que es el motor que impulsa el actuar de un instructor.

De igual forma, se debe señalar que, de acuerdo con las entrevistas realizadas a los coordinadores académicos, la motivación debe ser permanente, y esto impulsa a que exista un autoaprendizaje por parte de los mismos instructores para que se adiestren en el uso de todas las herramientas con las que cuentan. Uno de los coordinadores académicos entrevistados aclaró que el SENA cuenta con la Escuela Nacional de Instructores (ENI) que efectúa formación para los instructores de planta, aunque se han realizado convenios con entidades donde han sido patrocinadas capacitaciones realizadas, tanto para instructores de planta como para instructores contratistas.

Es importante traer a colación una política institucional relacionada con el acompañamiento técnico-pedagógico liderada por la Escuela Nacional de Instructores (ENI) que busca cooperar con el desarrollo de habilidades pedagógicas en los instructores, al respecto los coordinadores académicos asumen que esta política institucional es una manera de generar procesos de automotivación en los instructores, entre tanto, y en contraposición puntualmente uno de los coordinadores académicos indicó que no es responsabilidad de los coordinadores académicos generar motivación en el desempeño de los instructores, puesto que la motivación para

el mejoramiento debe venir de cada persona, no existe nada externo que motive al instructor como persona, es él mismo y sus determinaciones y no depende de nadie más.

Pregunta orientadora 10. ¿La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores? Por favor dé un ejemplo.

En este punto, los coordinadores académicos evidenciaron que el liderazgo puede tener efectos negativos en el equipo de instructores en los cuales tienen influencia. Al respecto se expondrán algunas afectaciones negativas descritas por los coordinadores académicos entrevistados.

En primer lugar, en el momento de la pandemia generada por la enfermedad por coronavirus COVID-19, se presentó una falta de supervisión y acompañamiento a las labores desempeñadas por los coordinadores académicos, esto pudo llegar a afectar de forma negativa la influencia que ejerce el coordinador académico frente a los instructores, ya que la única pauta clara que existía era ejecutar la formación profesional integral durante el tiempo de duración de la pandemia COVID-19, pero no hubo claridad en la orientación para los instructores en relación con el desarrollo del proceso de formación de manera remota, por lo cual se afectó la calidad de los procesos académicos.

Como consecuencia de lo anterior, se identificaron competencias técnicas y transversales que no se orientaron o no se evaluaron, generándose unas cargas administrativas adicionales para los coordinadores académicos, dado que algunos aprendices presentaron dificultades a la hora de obtener su certificación porque encontraron resultados de aprendizaje sin evaluar, así mismo, se presentaron casos de aprendices que no realizaron la etapa práctica dentro de los tiempos establecidos acordes a la normatividad vigente. Es decir, faltó orientación y acompañamiento por

parte de los coordinadores académicos, porque no se realizaron las reuniones para tratar los temas relacionados con las actividades que se estaban llevando a cabo, y plantear las inquietudes por parte de los instructores.

En segundo lugar, uno de los coordinadores académicos manifestó que se requiere que el coordinador académico conozca a profundidad y apoye el proceso de inducción de los instructores recién vinculados al SENA. El coordinador académico continuó exponiendo que esta labor no debe ser delegada todo el tiempo, porque se genera un efecto negativo en relación con el proceso de inducción de los instructores nuevos, perdiéndose el horizonte institucional en lo relativo al proceso de formación profesional integral en términos de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación bajo la metodología del SENA.

Llegado a este punto, un tercer aspecto mencionado por los coordinadores académicos es la programación de los instructores para cada uno de los grupos de aprendices del SENA, porque se puede convertir en una dificultad para la coordinación académica, si no se llega a realizar de forma apropiada; es decir, si no se planea y comunica con suficiente antelación, tanto a los instructores como a los aprendices. La improvisación de la programación de los instructores ocasiona inconformidades como el cruce de horarios, duplicidad de instructores, repetición de competencias técnicas o transversales, entre otras situaciones que comprometen la calidad de la formación y el bienestar de las personas involucradas.

En concordancia con lo anterior, uno de los coordinadores académicos aludió que existen algunas situaciones que influyen en el retraso de la programación de los instructores que no dependen de los coordinadores académicos, destacando que una de ellas es la dependencia de la asignación presupuestal por parte del Ministerio de Hacienda y Crédito Público lo cual retarda la contratación de los instructores para impartir la formación profesional integral en el SENA. Así

mismo, el coordinador académico resaltó que otro factor que impide realizar la programación de los instructores de forma apropiada son las prohibiciones ordenadas a las Entidades Estatales por la Ley de Garantías que de igual manera atrasan la contratación de los instructores y el arrendamiento de los ambientes de formación requeridos para atender la demanda de los aprendices matriculados en cada centro de formación del SENA.

7.2 Análisis de Resultados

Para la comparación de los resultados de los instrumentos de recolección de información aplicados tanto a los instructores como a los coordinadores académicos, se presenta a continuación en la Tabla 14 la codificación que permitirá identificar los instrumentos.

Tabla 14 *Codificación de los instrumentos de recolección de información y marco teórico*

Código	Nombre del instrumento y marco teórico
I1	Encuesta a instructores.
I2	Encuesta a los coordinadores académicos.
I3	Entrevista a los coordinadores académicos.
MT	Marco teórico

Fuente. Elaboración propia.

Con el ánimo de interpretar los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos a continuación, se presenta en la tabla 15 el orden en que se adelantara dicha labor.

Tabla 15 *Comparativo de instrumentos y marco teórico*

Códigos	Código del comparativo	Comparación
I1: I2	C1 (comparativo 1)	Las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos, a la luz de las percepciones de instructores y coordinadores en tres centros de formación del SENA.
I2: I3	C2 (comparativo 2)	Percepciones y opiniones de los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan con los instructores en tres centros de formación del SENA.
C1:C2:MT	C3 (comparativo 3)	Las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación del SENA en relación con el marco teórico.

Fuente. Elaboración propia.

Teniendo en cuenta que el posicionamiento epistemológico es de tipo interpretativista (Burrell y Morgan, 1979); (Saavedra et al., 2014) y un tipo de investigación cualitativa (Klenke, 2008), se llevará a cabo la interpretación a partir de los comparativos C1, C2 y C3.

Según Bernal (2010):

El análisis de resultados consiste en interpretar los hallazgos relacionados con el problema de investigación, los objetivos propuestos, la hipótesis y/o preguntas formuladas, y las teorías o presupuestos planteados en el marco teórico, con la finalidad de evaluar si confirman las teorías o no, y se generan debates con la teoría ya existente. (p. 220)

7.2.1 Las Tácticas de Influencia del Liderazgo que Usan los Coordinadores Académicos, a la Luz de las Percepciones de Instructores y Coordinadores en Tres Centros de Formación del SENA

Terminada la presentación de los resultados de las encuestas aplicadas a los instructores y a los coordinadores académicos en tres centros de formación del SENA, se presenta a continuación la comparación de los resultados de estas dos encuestas teniendo en cuenta que, desde el diseño de los instrumentos de la investigación, se plantearon los enunciados de tal manera que permitieran realizar una comparación de los resultados de forma directa.

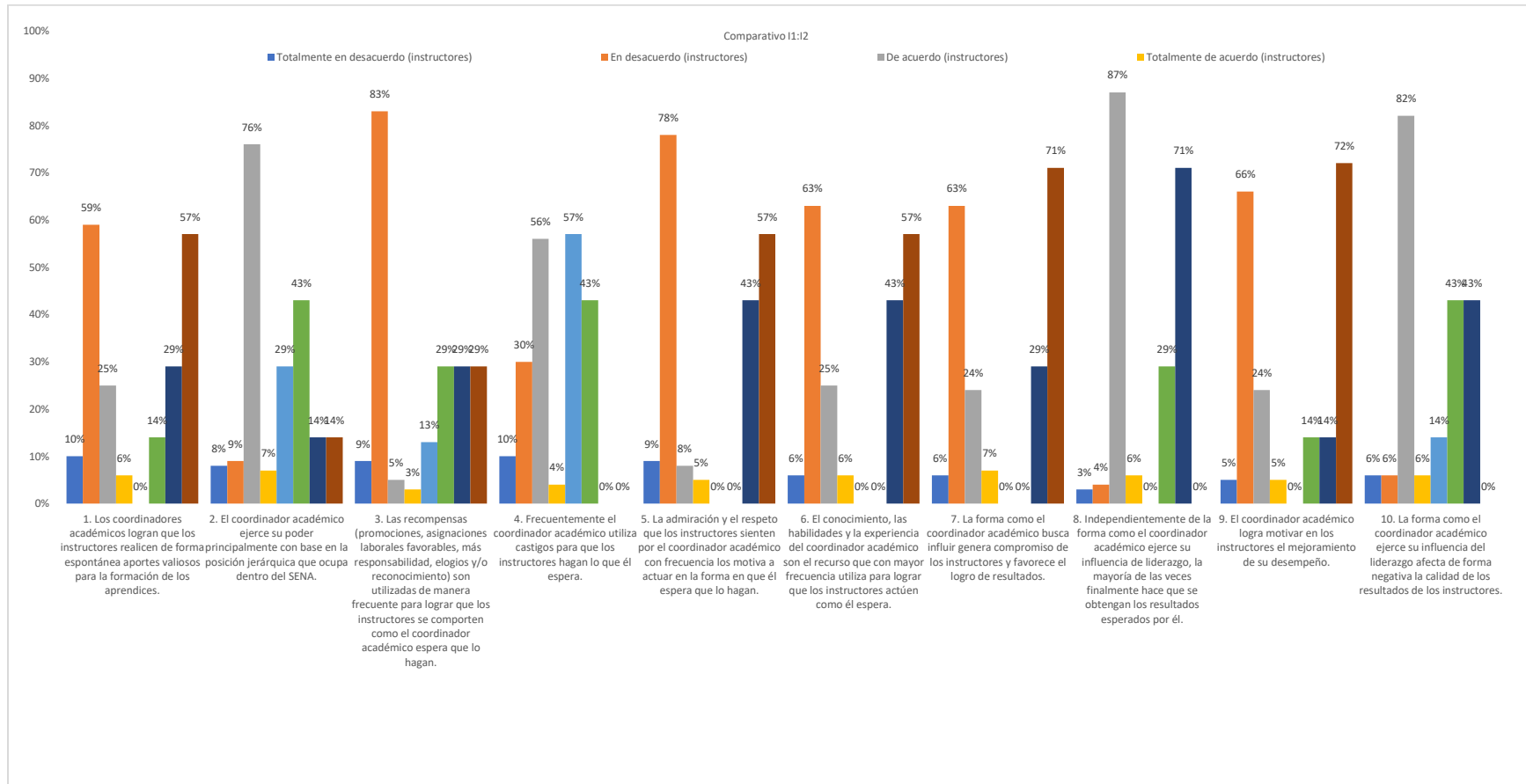
Con el propósito de facilitar el análisis de las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos, a la luz de las percepciones de instructores y coordinadores en tres centros de formación del SENA, se presenta en la Figura 29 de manera simultánea los 10 enunciados del cuestionario de la encuesta aplicada a los instructores y a los coordinadores académicos con los porcentajes de los rangos de la escala de valoración de Likert.

Conviene precisar que la Figura 29 muestra en el eje horizontal los 10 enunciados en escala Likert de la encuesta aplicada a los instructores y a los coordinadores académicos en tres centros

de formación del SENA y en el eje vertical presenta el porcentaje de la valoración dada a cada enunciado por parte de los encuestados, lo que permite identificar y comparar las percepciones de los instructores y de los coordinadores académicos en relación con el objeto de estudio.

Para una mayor comprensión de la Figura 29 es importante tener en cuenta las leyendas que definen el significado de los datos representados por medio de colores en el gráfico de la Figura 29 en escala Likert para identificar y comparar las percepciones de los instructores y de los coordinadores académicos en tres centros de formación del SENA

Figura 29 Comparación de las percepciones de las tácticas de influencia del liderazgo entre instructores y coordinadores académicos.



Fuente: elaboración propia

En la Figura 29 se busca realizar una descripción comparativa de las valoraciones dadas por los instructores y por los coordinadores académicos encuestados, por consiguiente, se abordan uno a uno los enunciados expuestos en las encuestas aplicadas, resaltando las puntuaciones de mayor porcentaje a lo largo de la escala de rangos de Likert. Esta comparación sirve de base para interpretar los resultados de la investigación a la luz del marco teórico en el numeral 7.2.3 para identificar las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA.

Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices, enunciado expuesto en el primer ítem de las encuestas, en el que se observa que los instructores se inclinan por estar en desacuerdo con una valoración del 59% que contrasta con la percepción de los coordinadores académicos quienes otorgan una valoración significativa del 57% al estar totalmente de acuerdo, situación que muestra una brecha entre las dos percepciones porque se posicionan en puntos equidistantes.

En el enunciado expuesto en el segundo ítem, el comportamiento de las valoraciones emitidas por los instructores es del 76% con lo cual se muestran de acuerdo con que el coordinador académico ejerce su poder, principalmente con base en la posición jerárquica que ocupa dentro del SENA, en contraposición la tendencia de los coordinadores académicos es a estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con una valoración del 43% y 29% respectivamente, los porcentajes de las tendencias más altas datan de dos percepciones distantes entre los instructores y los coordinadores académicos.

Referente al enunciado expuesto en el tercer ítem que habla de las recompensas (promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento) que son utilizadas de manera frecuente para lograr que los instructores se

comporten como el coordinador académico espera que lo hagan, un 83% de los instructores se acogió a la opción del desacuerdo; sin embargo, los coordinadores académicos tuvieron percepciones diversas a lo largo de la escala de rangos de Likert porque sus valoraciones se orientan principalmente entre las opciones del desacuerdo, el acuerdo y el total acuerdo con un 29%, 29% y 29% respectivamente.

En el enunciado expuesto en el cuarto ítem, la tendencia de las valoraciones de los coordinadores académicos es muy marcada porque muestran categóricamente estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que frecuentemente el coordinador académico utiliza castigos para que los instructores hagan lo que él espera, esto se evidencia con las respectivas valoraciones del 43% y 57% respectivamente, no obstante, los instructores dividen sus valoraciones a lo largo de la escala de rangos de Likert debido a que el 10% está en total desacuerdo y el 30% en desacuerdo con el enunciado; sin embargo, un porcentaje del 56% percibe estar de acuerdo en el uso del castigo como mecanismo utilizado por los coordinadores académicos para lograr la actuación esperada.

En relación con el enunciado expuesto en el quinto ítem que se refiere a la admiración y el respeto que los instructores sienten por el coordinador académico y que con frecuencia los motiva a actuar en la forma en que él espera que lo hagan, muestra un antagonismo entre las valoraciones de los instructores y los coordinadores académicos porque los instructores eligieron en su mayoría la opción en desacuerdo con un 78% y los coordinadores académicos se inclinaron a estar de acuerdo en un 43% o totalmente de acuerdo con un 57%.

De conformidad con el conocimiento, las habilidades y la experiencia del coordinador académico como mecanismos usados con mayor frecuencia para lograr que los instructores actúen como él espera, enunciado expuesto en el sexto ítem, se identificó que el 63% de los instructores encuestados están en desacuerdo sin desconocer que un 25% de ellos están de acuerdo, a diferencia

de los coordinadores académicos quienes perciben de manera positiva el conocimiento, las habilidades y la experiencia del coordinador académico estando de acuerdo con un 43% y totalmente de acuerdo con un 57%.

En el enunciado expuesto en el séptimo ítem relacionado con la forma como el coordinador académico busca influir, generando compromiso en los instructores y favoreciendo el logro de resultados, se identificó que los coordinadores académicos se inclinan a estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con un 29% y 71% respectivamente, en cambio, los instructores encuestados dividen sus opiniones principalmente al estar en desacuerdo con un 63% y de acuerdo en un 24%, lo que permite inferir que los instructores expresan sus percepciones acordes a la forma en que han sido influidos por parte de los coordinadores académicos.

En concordancia con el enunciado expuesto en el octavo ítem, el 87% de los instructores encuestados estuvo de acuerdo en que, independientemente de la forma como el coordinador académico ejerce su influencia de liderazgo, la mayoría de las veces finalmente hace que se obtengan los resultados esperados por él, por el contrario, los coordinadores académicos estuvieron de acuerdo en un 71% con el enunciado, no obstante, el 29% de los coordinadores académicos mostraron estar en desacuerdo en que la forma de influir por parte de los coordinadores académicos en los instructores genera variación en los resultados.

En las percepciones de las encuestas del enunciado expuesto en el noveno ítem, los instructores manifestaron estar en desacuerdo en un 66% dentro de la escala de rangos de Likert; además, el 24% de los instructores mostraron estar de acuerdo en que el coordinador académico logra motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño, en cambio, es preponderante el 72% de los coordinadores académicos que eligieron estar totalmente de acuerdo en que el coordinador académico logra motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño, así

mismo, el 14% de los coordinadores académicos estuvieron de acuerdo; sin embargo, no se puede desconocer que el 14% de los coordinadores muestran que no siempre se logra motivar a los instructores.

Para finalizar la comparación de las percepciones entre los instructores y los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo, se aborda el enunciado expuesto en el ítem 10 enfocados con la forma como el coordinador académico ejerce su influencia del liderazgo y cómo afecta de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores, identificando que el 82% de los instructores muestran estar de acuerdo, mientras que los coordinadores académicos manifiestan estar en desacuerdo y en acuerdo en un 43% respectivamente.

7.2.2 Percepciones y Opiniones de los Coordinadores Académicos Sobre las Tácticas de Influencia del Liderazgo que Usan con los Instructores en Tres Centros de Formación del SENA

En este apartado de la investigación se presenta la comparación y el análisis del I2 y del I3, estos dos instrumentos aplicados a los coordinadores académicos en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, permitirán identificar la relación de las percepciones de la encuesta que se realizó a los coordinadores académicos con las opiniones dadas por estos en la entrevista, para tal efecto se tomaron los ítems de la encuesta que corresponden al mismo enfoque de las preguntas de la entrevista y sobre ellos se elaboró el análisis comparativo. **Ver Anexo J.**

En el primer ítem planteado, la tendencia es hacia el lado positivo de la escala de rangos, donde el 86% del total de los coordinadores académicos participantes se mostraron de acuerdo o totalmente de acuerdo en que logran la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación de parte de los instructores, esto coincide con las entrevistas a los coordinadores académicos

quienes consideran que cuentan con la experiencia y los conocimientos suficientes de los programas de formación que se orientan en la entidad.

En contraste, un 14% se mostró en desacuerdo, lo que al comparar con la entrevista obedecería a que reconocen que algunos coordinadores académicos no siempre logran la participación voluntaria por parte de los instructores. Este desacuerdo lo fundamentan los coordinadores académicos en aspectos como la falta de convicción por parte de los instructores, quienes no están seguros de que sus aportes sean tenidos en cuenta para la ejecución de la formación profesional integral y en la facilidad de participar cuando se ven abocados a trabajar en equipo.

Se identifica que la empatía entre el coordinador académico y el instructor facilitaría la participación por parte del instructor, se habla también de la importancia del liderazgo ejercido por el coordinador académico como elemento facilitador de la participación, así mismo, los coordinadores buscarían en las capacitaciones o jornadas pedagógicas programadas para los instructores, mecanismos que permitan generar trabajo en equipo y mayor participación. Algunos coordinadores académicos se inclinan hacia las habilidades innatas y aportes voluntarios por parte de los instructores, es decir, consideran que no siempre el instructor debe ser motivado hacia la participación, sino que es el instructor el que debe tener la capacidad para participar, trabajar en equipo e implementar estrategias para mejorar los procesos formativos.

El ejercicio del poder basado en la posición jerárquica de los coordinadores académicos tema tratado en el segundo ítem fue percibido por parte de los coordinadores con una tendencia hacia el desacuerdo o al total desacuerdo que sumados ascienden al 72%, esto se sustenta en que los coordinadores académicos tienen plena claridad de ser instructores con funciones de coordinación académica según lo establecido en la Resolución del SENA que reglamenta y asigna

funciones a quien ejerza la coordinación académica, lo cual los pondría en una posición de cooperación y no de mando, así mismo, los coordinadores académicos se ven como líderes y pares de los instructores o como compañeros y no como jefes.

Las palabras que utilizan los coordinadores académicos con las cuales buscan describir su posición jerárquica son, entre otras, compañeros, pares, relación horizontal, liderazgo u orientación; esta postura estaría confirmando que comprenden con claridad su papel de líderes y orientadores de un proceso de formación profesional integral, lo anterior estaría de la mano con el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas bajo la premisa resaltada por parte de un coordinador académico quien manifestó que la labor del coordinador no está enfocada al mando, y no se estima como jefe.

Se observa también que algunos coordinadores académicos consideran que la posición jerárquica si se usa en algunas ocasiones para ejercer presión hacia los instructores, lo cual coincide con el porcentaje del 28% de las percepciones de los coordinadores académicos quienes estuvieron de acuerdo o totalmente de acuerdo frente al ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA.

Una de las opiniones de uno de los coordinadores académicos proporcionaría una explicación a las tendencias en las respuestas que están divididas hacia los dos polos de la escala de rangos de calificación, cuando expresa que el coordinador académico debe manejar el ser democrático o autocrático en las diversas situaciones, lo que estaría confirmando el mismo coordinador al indicar que las funciones de coordinador académico asignadas por la Resolución del SENA que reglamenta y asigna funciones a quien ejerza la coordinación académica, les da un grado de flexibilidad a la hora de tomar decisiones relacionadas con el quehacer de los instructores.

El trabajo en equipo emerge de estas opiniones dadas por los coordinadores como la manera óptima de lograr cumplir las metas propuestas por la institución, que estaría mediado por la capacidad de liderazgo en línea horizontal, de convencimiento y conocimiento de la tarea que se está desempeñando por parte de los coordinadores académicos; además, se añade el elemento de la comunicación en doble vía entre el coordinador académico y el instructor, así como el papel de facilitador del proceso de formación profesional integral.

En el tercer ítem tratado tanto en la encuesta como en la entrevista a los coordinadores académicos, las opiniones estuvieron divididas a lo largo de la escala de rangos, en la cual se presentó una coincidencia del 29% entre los que estuvieron de acuerdo, totalmente de acuerdo y en desacuerdo. El 13% restante se mostró totalmente en desacuerdo. Se encontró que ellos se identifican mejor con la palabra reconocimiento más que con recompensa, puesto que el reconocimiento, según lo dicho por los coordinadores académicos, lo enfocan hacia aquellos instructores de planta o instructores contratistas que participan, que aportan ideas y experiencia; dichos reconocimientos los materializan con beneficios como la participación en capacitaciones, en programación favorable de horarios para los instructores que presentan alguna particularidad o necesidad especial, en la participación en eventos, todo en él en el marco de sus posibilidades.

Los términos que emergen fruto de las respuestas de los coordinadores académicos son felicidad, empoderamiento, amor, familia y confianza, estos serían los resultados de un buen acompañamiento metodológico y pedagógico a los instructores y como consecuencia llevaría a los instructores a actuar de la manera en que los coordinadores académicos esperan y a cumplir con el objetivo institucional del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.

Retomando algunos porcentajes del tercer ítem, el 29% de los coordinadores académicos se mostró en desacuerdo y el 13% en total desacuerdo ante las recompensas como táctica efectiva

de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada, es decir, un total de 42% estaría de acuerdo con que el instructor no debe trabajar por recompensas, sino que su buen desempeño debe dar respuesta a los compromisos funcionales y comportamentales que son concertados y se pactan cada año y en el caso de los instructores contratistas deben dar respuesta a su objeto contractual.

La polarización de las respuestas del cuarto ítem frente al castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo ellos esperan, evidenció el rechazo categórico, donde el 57% de los coordinadores académicos se mostró totalmente en desacuerdo y el 43% en desacuerdo. Acorde a lo anterior, las opiniones del 100% de los coordinadores académicos encuestados y a la vez entrevistados, sustentan el no recurrir al castigo porque existe el manual específico de funciones y el catálogo de procesos del SENA.

En el manual de funciones se definen las competencias funcionales y comportamentales del instructor del SENA y en el Sistema Integrado de Gestión y Autocontrol (SIGA) los procedimientos, por su parte en los contratos se consignan las obligaciones específicas del contrato de los instructores contratistas, con lo anterior el SENA deja total claridad sobre las funciones, procesos y obligaciones específicas del contrato que el instructor debe realizar; además, los coordinadores académicos indicaron que existen mecanismos oficiales como el plan de mejoramiento que brinda una oportunidad de mejora a los instructores y se basa en el proceso de evaluación del desempeño laboral para los instructores de planta.

Los coordinadores académicos manifestaron que el mecanismo del castigo tiene efectos intimidantes y estaría en contravía de la normatividad vigente que habla del trabajo decente y podría desencadenar en un acoso laboral, situación que llevaría a los coordinadores académicos a enfrentarse a procesos disciplinarios, por lo tanto, los conduce a emplear un lenguaje adecuado a

la hora de dirigirse al equipo de trabajo, de igual manera, uno los coordinadores académicos expresó que en el momento en que presente alguna queja o reclamo, debe existir evidencia de la situación presentada.

A pesar de que el 100% de los coordinadores académicos estuvieron en desacuerdo con el castigo como mecanismo de influencia, uno de ellos manifestó que pueden existir coordinadores que aplican al pie de la letra el manual de funciones que define las competencias funcionales y comportamentales del instructor del SENA y esto los posiciona ante los instructores como funcionarios con un alto grado de complejidad, es decir, este tipo de coordinadores académicos no castigo, pero su exceso de rigurosidad desmotiva a los instructores que hacen parte de su equipo de trabajo. Una frase para resaltar de uno de los coordinadores académicos entrevistados es que la coacción siempre es peor, incluso que el soborno, la concertación evitaría la castigo.

Ante la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma en que ellos esperan que lo hagan, tema tratado en el ítem cinco, se dio la tendencia de las respuestas hacia el lado positivo de la escala de rangos estando el 57% totalmente de acuerdo con la afirmación y de acuerdo el 43%. En concordancia con estos resultados se encontró una frase de uno de los coordinadores académicos participantes que sintetizaría el pensamiento de estos al afirmar que la admiración y el respeto viene genuina, no se impone, se gana y es percibida por parte de los instructores.

Las palabras destacadas en las intervenciones de los coordinadores académicos entrevistados son participación, asertividad, motivación, resultados, reciprocidad, comunicación; estas palabras aplicadas en la práctica conducirían a ganarse el respeto y la admiración como coordinador académico a partir del ejemplo de su propia labor, de esta manera se lograría un efecto positivo para que los instructores se comprometan y hagan lo que de ellos se espera.

A propósito del ítem seis, el 100% (57% estuvo totalmente de acuerdo y el 43% de acuerdo) de los coordinadores académicos reconocen que los conocimientos, habilidades y experiencia son recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera, estos resultados estarían respaldados en el hecho de que los coordinadores académicos se desempeñaron como instructores al punto que uno de los coordinadores académicos entrevistados manifestó que deberían ser llamados instructores coordinadores.

Todos los coordinadores académicos que hicieron parte de la investigación manifestaron tener experiencia en asuntos pedagógicos, pero también expresaron que cuentan con habilidades de planeación, coordinación, ejecución y calidad del proceso de formación profesional integral, estas habilidades les permiten acompañar a los instructores desde el proceso de inducción y de esta manera generar confianza y claridad sobre lo que se espera de los instructores en relación con las políticas y metas de la entidad.

En relación con el ítem siete, el 71% de los coordinadores académicos encuestados estuvo totalmente de acuerdo en la influencia que tienen para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de los resultados, su argumento radica en que se debe manejar la dimensión humana, es decir, involucrarse en el trabajo, orientar a los instructores, brindar acompañamiento metodológico y pedagógico, entre otras actividades, para lograr en ellos innovación, compromiso, participación, sentido de pertenencia, proactividad e iniciativa.

El 29% de los coordinadores académicos estuvo de acuerdo con la influencia que tienen para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de los resultados, lo que podría obedecer a que el compromiso del instructor debe ser innato, debe ser voluntario, para lo cual el papel del coordinador académico sería el de potenciar o robustecer el trabajo del instructor y del equipo ejecutor de instructores, en concordancia con lo anterior, aprender a tener flexibilidad en

el estilo de liderazgo con los equipos ejecutores de instructores, favorecería el logro de los resultados.

Los coordinadores académicos se mostraron en un 71% de acuerdo en que independientemente de la forma en que los coordinadores ejercen su influencia de liderazgo se obtienen los resultados, esta valoración dada al ítem ocho se refleja en una de las opiniones de los coordinadores académicos entrevistados quien mencionó que aún en la crisis generada por la pandemia de COVID-19 se lograron los resultados solicitados por el SENA y que factores como el trabajo en equipo favorecieron los resultados, lo cual deja en evidencia que aunque exista cierta diversidad de manifestaciones de poder por parte de los mismos coordinadores académicos, siempre se lograrán los resultados propuestos.

En contraste con lo dicho en el párrafo anterior, la valoración del 29% en donde los coordinadores académicos se muestran en desacuerdo, estaría de parte de aquellos que consideran que el coordinador académico si influye en el logro de los resultados de los instructores y, por lo tanto, los coordinadores deben estar en mejora continua adaptándose a los grupos ejecutores de instructores y adecuando las estrategias metodológicas y pedagógicas a fin de mejorar su desempeño, al respecto uno de los coordinadores mencionó que atrae más aquel coordinador académico que propende por el bienestar de todos los instructores independientemente si son instructores contratistas o instructores de planta.

Haciendo alusión al ítem 9, los coordinadores académicos opinan que logran motivar el mejoramiento del desempeño de los instructores, porque consideran que brindan el acompañamiento necesario, escuchan activamente y consideran las opiniones de los instructores, además evitan que la carga laboral de los instructores no infiera en la vida personal de los mismos,

disminuyendo las posibles consecuencias de la sobrecarga laboral, los perjuicios emocionales y el deterioro de la calidad de la formación profesional integral en el SENA.

Los coordinadores académicos consideran que permanentemente motivan y generan en los instructores el interés por capacitarse y actualizarse permanentemente, para el caso de los instructores de planta se cuenta con el apoyo de la Escuela Nacional de Instructores (ENI), lo anterior es coherente con la percepción de un 72% de los coordinadores académicos quienes estuvieron totalmente de acuerdo y un 14% quienes estuvieron de acuerdo en que con su labor logran motivar el mejoramiento del desempeño de los instructores.

En contraste, el 14% de los coordinadores académicos manifestaron estar en desacuerdo, esto podría obedecer a la opinión de los coordinadores que piensan que, aunque el coordinador académico quiera cooperar con los instructores, no siempre es posible motivarlos porque el SENA es una entidad dinámica con cambios constantes que impiden elaborar la programación de la formación profesional integral acorde a las necesidades de cada uno de los instructores, otra opinión que respaldaría el 14% de los coordinadores que no están de acuerdo es porque consideran que la motivación debe venir de cada persona y no debe esperar que lo motive un agente externo.

Llama la atención lo manifestado por uno de los coordinadores académicos en relación con el desafío que afrontan los coordinadores de recuperar la motivación por la formación profesional integral de manera presencial, dado que la pandemia del COVID-19 generó nuevas dinámicas para orientar los procesos de formación profesional integral tanto en los instructores como en los aprendices, por ende, retomar la presencialidad es una situación que genera dificultad para algunos instructores que se adaptaron a la formación profesional integral virtual en el SENA.

En lo que atañe a la percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo

que corresponde al ítem 10, se presentó un acuerdo del 43%, estos efectos negativos lo reflejaron los coordinadores académicos en algunos ejemplos como lo sucedido en la pandemia del COVID-19 en donde no se ejerció un acompañamiento adecuado a los instructores, dejándoles a expensas de los hechos derivados de la pandemia del COVID-19 y por consiguiente afectando algunos procesos especialmente el procedimiento de la certificación académica de los aprendices del SENA.

Otras situaciones expuestas por los coordinadores académicos en los que se podría generar efectos negativos es la falta de socialización a tiempo de la programación de la formación profesional integral para cada grupo de aprendices e instructores y la ausencia del acompañamiento metodológico y pedagógico por parte de algunos coordinadores académicos en el proceso de inducción de los instructores que recién ingresan a la entidad.

Por otro lado, se destaca que el 57% (desacuerdo del 43% y un total desacuerdo del 14%) restante de los coordinadores académicos tomaron una postura diferente en la escala de rangos frente al ítem 10, debido a que algunos coordinadores expresaron que no existe ningún efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo, porque los instructores son autónomos en el proceso de formación y, además, cuentan con la capacidad de automotivarse teniendo la experticia requerida en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la formación profesional integral en el SENA.

7.2.3 Las Tácticas de Influencia del Liderazgo que Usan los Coordinadores Académicos con los Instructores en Tres Centros de Formación del SENA en Relación con el Marco Teórico

Una vez realizadas las comparaciones de los resultados de los instrumentos de recolección de la información aplicados a los instructores y a los coordinadores académicos, se procede a realizar una interpretación a la luz del frente al marco teórico con el objetivo de identificar las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA.

Para iniciar la interpretación, se identifican dos actores que intervienen en la presente investigación, uno de ellos es el coordinador académico quien sería el agente influyente y, por otra parte, el instructor quien sería el influenciado u objetivo de la influencia, en este sentido, la dirección de influencia según Yukl, G. y Tracey, J. (1992) estaría dada en dirección descendente de un nivel jerárquico superior a un nivel jerárquico inferior.

Los coordinadores académicos, según lo establecido en la Resolución del SENA que reglamenta y asigna funciones de coordinación a quien ejerza la coordinación académica, se refieren a los instructores en términos de compañeros, pares, orientadores, entre otros; sin embargo, los instructores los perciben como personas que ejercen poder sobre ellos, esto se evidencia en la tendencia de las respuestas en las que se presenta un claro distanciamiento en las percepciones en relación con la forma en que los instructores se sienten influenciados para hacer lo que los coordinadores académicos esperan que se haga.

Teniendo en cuenta los diferentes tipos de poder como lo son el poder formal, el poder de recompensa, el poder coercitivo, el poder de referencia y el poder experto, se puede interpretar las distintas formas en que se ejerce el poder dependiendo de las percepciones de los instructores o de

los coordinadores académicos, dado que cada uno de estos dos grupos poblacionales expresaron ideas opuestas en varias oportunidades acordes a los diferentes ítems planteados en los instrumentos de recolección de la información aplicados en la investigación.

Así por ejemplo, el 86% del total de los coordinadores académicos participantes se mostraron de acuerdo o totalmente de acuerdo con el logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores, en ese mismo sentido, la tendencia de las respuestas hacia el lado positivo de la escala de rangos de Likert estando el 57% totalmente de acuerdo con la afirmación y de acuerdo el 43% en relación con la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma en que ellos esperan que lo hagan; permite deducir que los coordinadores académicos sienten que los instructores los siguen por gusto, admiración y respeto que son características propias del poder de referencia.

Empero no sería esa la percepción de poder por parte de algunos de los instructores quienes acorde a las puntuaciones dadas a los enunciados en cada ítem, estarían asociando a los coordinadores académicos con un poder coercitivo que los puede llevar a obtener castigos o a recibir castigos, esto fue notorio en el cuarto ítem que muestra al castigo como el mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo que ellos esperan, identificando que el 10% de los instructores se encuentra en total desacuerdo y el 30% en desacuerdo con el enunciado; sin embargo, un porcentaje del 56% de los instructores percibió estar de acuerdo en el uso del castigo como el mecanismo usado por los coordinadores académicos.

Los coordinadores académicos buscan proporcionar a los instructores algunos beneficios, como por ejemplo capacitaciones, horarios favorables acordes a las necesidades específicas de algunos instructores, participación en eventos y elogios por el buen desempeño, al respecto las

valoraciones dadas en la encuesta por los coordinadores académicos se orientaron principalmente con una tendencia a estar en desacuerdo, en acuerdo y en un total acuerdo en un 29%, 29% y 29% respectivamente y el 13% restante se mostró totalmente en desacuerdo, por el contrario, en la encuesta de los instructores se mostraron en desacuerdo en un 83%, lo que los distaría de percibir en los coordinadores académicos un poder de recompensa y más bien los estaría llevando a ubicarlos en un poder formal o en un poder coercitivo.

Una confirmación del poder formal percibido por los instructores encuestados de los tres centros de formación del SENA se evidenció en el enunciado del segundo ítem en el cual el 76% de los instructores manifestó estar de acuerdo con el ejercicio del poder por parte de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA, es decir, los instructores estarían percibiendo la posición de autoridad ejercida por los coordinadores académicos quienes se estarían legitimando con sus acciones y decisiones frente a los instructores; por otra parte, se identifica la tendencia de los coordinadores académicos a estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con una valoración del 43% y 29% respectivamente.

Uno de los coordinadores académicos manifestó que el coordinador debe actuar de manera democrática o autocrática dependiendo del contexto, que coincide con el 28% de las valoraciones de algunos coordinadores quienes estuvieron de acuerdo o totalmente de acuerdo en el ejercicio del poder con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA, así mismo, otro coordinador académico indicó tener flexibilidad para tomar decisiones relacionadas con el quehacer de los instructores, lo que permite entrever que algunos coordinadores académicos asumen una posición de autoridad y de legitimación en el poder formal debido al nivel jerárquico que ocupan dentro del SENA.

A propósito del sexto ítem, el 100% de los coordinadores académicos manifiestan poseer conocimientos y experiencia en el proceso pedagógico de la formación profesional integral y la capacidad para gestionar actividades de planeación, calidad y ejecución de la formación profesional integral y a la vez reconocen que los conocimientos, habilidades y experiencia son recursos utilizados por los coordinadores para lograr que los instructores actúen como se espera que lo hagan.

Por el contrario, esta no sería la percepción de todos los instructores, pues se identificó que el 63% de los instructores encuestados están en desacuerdo porque no estarían percibiendo la influencia del coordinador académico como un referente a seguir en temas de formación profesional integral y en el manejo operativo de la coordinación académica, no obstante, un 25% de los instructores encuestados si perciben en sus coordinadores académicos un tipo de poder experto que los conduciría a seguir al líder por sus conocimientos, habilidades y confianza en su área de experticia.

En relación con el catálogo de las tácticas de influencia del liderazgo de Kipnis et al. (1980) se encontraron apreciaciones y percepciones por parte de los coordinadores académicos, que dan cuenta de las tácticas de influencia duras, blandas y racionales que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital para cumplir con los objetivos y las metas propuestas por el SENA.

Dentro de las tácticas de influencia blandas se identificaron lo que Falbe y Yukl (1992) denominaron apelaciones inspiradoras, congraciación y apelaciones personales, las apelaciones inspiradoras se evidenciaron cuando los coordinadores académicos mencionaron la forma en que ellos logran incentivar la participación de los instructores asignando horarios favorables a quienes presentan necesidades particulares, con ello se estarían mostrando sensibles ante las necesidades

especiales de algunos miembros del equipo ejecutor de la Formación Profesional Integral del SENA.

La táctica de influencia blanda que hace referencia a la congraciación se observa en los momentos en que los coordinadores académicos buscan que los instructores participen con sus aportes y opiniones en temas de interés para la entidad, generando en ellos sentido de pertenencia y compromiso para el logro de los objetivos institucionales. En cuanto a la táctica de influencia blanda, apelaciones personales, los coordinadores académicos buscan crear lealtad y amistad por parte de los instructores, gestionando capacitaciones y eventos en que los instructores de planta y de contrato puedan participar.

Los instructores en algunos ítems planteados en los instrumentos de recolección de la información aplicados en la investigación distan de los coordinadores académicos, lo que los llevaría a identificar en el actuar de los coordinadores las tácticas de influencia dura, debido a que los porcentajes dilucidan que los instructores sienten que los coordinadores académicos buscan legitimarse en su cargo haciendo hincapié en su posición jerárquica o en castigos directos o encubiertas en la estricta forma de hacer cumplir el manual de funciones, el objeto contractual o los procesos establecidos por la entidad.

Por otro lado, las tácticas de influencia racionales son empleadas en algunas circunstancias por parte de ciertos coordinadores académicos, quienes manifestaron que, al tener una larga trayectoria en la institución, pueden convencer con el ejemplo y proporcionar argumentos que persuadan a los instructores para actuar acorde a las aspiraciones del coordinador académico o de la institución, lo que estaría en relación directa con las características del poder experto.

La táctica de influencia denominada colaboración citada por Yukl (1999), fue notoria en uno de los coordinadores académicos, quien resaltó la importancia de apoyar a su equipo de trabajo

desde el inicio, es decir, desde el proceso de inducción de los instructores recién llegados a la entidad, para asegurarles un mejor desempeño y a su vez reducir las falencias a la hora de ejecutar la Formación Profesional Integral, además de apoyarlos con el desarrollo curricular estandarizado para cada uno de los programas acorde al nivel de formación.

Al observar los resultados de algunos enunciados planteados en los instrumentos de recolección de la información aplicados en la investigación, se identificaron los efectos de la influencia como son el compromiso, la docilidad y la resistencia (Charbonneau, 2004), posiblemente los dos primeros efectos de la influencia son los predilectos de los coordinadores académicos; sin embargo, los resultados de las encuestas aplicadas a los instructores muestran un alto grado de resistencia frente a las tácticas de influencia ejercidas por los coordinadores académicos.

De acuerdo con lo anterior, se infiere que a los coordinadores académicos se les facilita liderar a los instructores dóciles y les cuesta un mayor esfuerzo lograr compromisos permanentes en algunos instructores, pero es más difícil aún vencer la resistencia de los instructores que perciben de manera negativa la influencia ejercida por parte de los coordinadores académicos, de hecho uno de los coordinadores reconoce que podrían darse casos de coordinadores académicos que lideran con un alto grado de rigidez y esto los posiciona ante los instructores como funcionarios con un alto grado de complejidad, desencadenando resistencia abierta u oculta por parte de estos.

En concordancia con Yukl et al. (1995), el objetivo identificado con mayor claridad en relación con los intentos de influencia perseguidos por los coordinadores académicos estaría enfocado en cambiar comportamientos para hacer que los instructores cumplan de la mejor manera sus funciones, esto se puede notar en que los coordinadores académicos resaltaron el trabajo en

equipo y la comunicación asertiva entre el coordinador académico y el instructor para lograr cumplir las metas propuestas por la institución.

En relación con el objetivo del intento de influencia que tiene que ver con asignar más trabajo, los coordinadores académicos resaltaron la existencia del manual específico de funciones y competencias laborales que describe las funciones que debe desarrollar un instructor, así mismo, la claridad de los procesos que se encuentran estipulados en el Sistema Integrado de Gestión y Autocontrol (SIGA), lo que impide la asignación de actividades laborales adicionales que generen sobrecarga de trabajo en los instructores.

Los otros objetivos de los intentos de influencia identificados por Yukl et al. (1995) no fueron reconocidos en los argumentos expuestos por parte de los coordinadores académicos, comportamientos como la solicitud de ayuda en actividades laborales de responsabilidad exclusiva del coordinador académico, intentos de obtener la aprobación, obtener recursos u obtener la cooperación de otros, no fueron mencionadas en el desarrollo de las entrevistas. Respecto de las recompensas tangibles e intangibles como aumentos de sueldo y promociones, beneficio personal, pertenencia a un grupo y favores personales para obtener el beneficio particular por parte de los coordinadores académicos, no aplica para el SENA debido a que el Departamento Administrativo de la Función Pública mediante decreto establece las escalas de asignación básica de los instructores del SENA.

Consecuentemente, con el resultado de la comparación de las percepciones de los instructores quienes son los influenciados u objetivos de la influencia y de los coordinadores académicos quienes son el agente influyente, es necesario identificar las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, estudio cimentado en Robbins y Judge (2009) quienes

resumieron e identificaron tácticas de influencia del liderazgo basadas en el estudio de Yukl y Becker (2006).

Teniendo en cuenta lo anterior, se realiza la identificación e interpretación de las tácticas de influencia del liderazgo en el contexto de la investigación, identificando que los coordinadores académicos tienden a valorar y argumentar que usan principalmente las tácticas de influencia del liderazgo denominadas persuasión racional, llamamiento inspirador y consulta; sin embargo, los instructores tienden a percibir en los coordinadores académicos tácticas de influencia del liderazgo como la legitimación y la presión.

En las respuestas dadas al enunciado del quinto ítem de la entrevista aplicada a los coordinadores académicos emplearon palabras como participación, asertividad, motivación, resultados, reciprocidad, comunicación; así mismo, en la pregunta del sexto ítem hicieron alusión a sus conocimientos, habilidades y experiencia que han construido a través de los años en la entidad, lo cual les permite brindar acompañamiento metodológico y pedagógico a los instructores de acuerdo con la normatividad vigente, lo que permite inferir que los coordinadores académicos usan la persuasión racional como táctica de influencia y determinan que la forma de influir en los instructores se lleve a cabo de manera lógica y con suficientes argumentos para el logro de los objetivos de la institución.

No obstante, en los instructores se percibe un grado diferente de valoración, teniendo en cuenta que la motivación de los instructores para actuar en la forma como los coordinadores académicos desean que lo hagan, no se fundamenta en la admiración, respeto, conocimientos, habilidades y experiencia del coordinador académico, sino, por el contrario, por convicción, habilidades innatas, capacidad de trabajo en equipo, estrategias de planeación, ejecución y

evaluación de la Formación Profesional Integral, por consiguiente, los coordinadores académicos no usan el llamamiento inspirador como táctica de influencia.

En el caso de los instructores contratistas, las capacitaciones y la participación en eventos de tipo pedagógico les demanda tiempo adicional a sus obligaciones contractuales, inclusive para los instructores de carrera administrativa los reconocimientos no van más allá de un acompañamiento metodológico y pedagógico por parte de los coordinadores académicos de acuerdo con la normatividad vigente

Se infiere que la táctica de influencia del liderazgo que usan algunos coordinadores académicos es la de congraciación que les permite elogiar el desempeño y las capacidades de los instructores, así mismo, otros coordinadores académicos emplean la táctica de influencia del liderazgo apelación inspiradora captando de manera precisa los valores e ideales de los instructores para influir en ellos con una propuesta basada en la amistad y el compañerismo, de igual manera los coordinadores académicos usan la táctica de influencia del liderazgo denominada coalición fomentando el trabajo en equipo del Equipo Ejecutor de la Formación Profesional Integral; sin embargo, no se percibe que los coordinadores académicos usen la táctica de influencia del liderazgo consulta con los instructores en temas de interés para todos.

Los instructores proporcionan una mirada contraria a la percepción de los coordinadores académicos, dado que estos observan en los coordinadores un mayor uso de las tácticas de influencia del liderazgo, legitimación y presión. Los instructores se mostraron de acuerdo en que el ejercicio del poder de los coordinadores académicos se basa en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA, de igual manera, algunos coordinadores académicos emplean la presión directa o encubierta como mecanismo de influencia en la institución.

La táctica de influencia del liderazgo del intercambio no se identificó dentro del discurso de los coordinadores académicos en las entrevistas, pues ninguno de ellos como agentes de influencia admitieron el intercambiar favores con los instructores para lograr el cumplimiento de las funciones del instructor y por supuesto de las metas de la institución, de hecho uno de los coordinadores académicos fue enfático en mencionar que la coacción siempre es peor incluso que el soborno; sin embargo, la concertación evitaría el intercambiar favores como mecanismo de influencia.

Las categorías emergentes de la investigación fueron los sentimientos y las emociones de los coordinadores académicos como agentes influyentes y los sentimientos y las emociones de los influenciados u objetivos de la influencia, lo anterior debido a que los dos actores a través de su participación en la investigación desentrañaron sus sentires y permitieron ver cómo las tácticas de influencia del liderazgo los toca emocionalmente en el día a día. Así mismo, emerge la categoría del liderazgo virtual que sentó sus raíces en la pandemia del Coronavirus, pues fue un fenómeno suigéneris que tomó por sorpresa a los coordinadores académicos y a los instructores y que se resiste a desaparecer por las nuevas tendencias de globalización.

7.2.4 Categorías Emergentes de la Investigación

Las categorías percibidas por el investigador como emergentes en la investigación fueron los sentimientos y las emociones de los coordinadores académicos como agentes influyentes y los sentimientos y las emociones de los influenciados u objetivos de la influencia, lo anterior debido a que los dos actores a través de su participación en la investigación desentrañaron su sentir y permitieron ver cómo las tácticas de influencia del liderazgo los toca emocionalmente en el día a día. Así mismo, emerge la categoría del liderazgo virtual que sentó sus raíces en la pandemia del

COVID-19, pues fue un fenómeno suigéneris que tomó por sorpresa a los coordinadores académicos y a los instructores del SENA y que se resiste a desaparecer por las nuevas tendencias de la globalización.

7.2.4.1 Los Sentimientos y las Emociones, que Surgen de la Relación Coordinador Académico e Instructor Respecto del Uso de las Tácticas de Influencia del Liderazgo.

Los coordinadores académicos expresaron libremente su posición en relación con las preguntas planteadas en la entrevista semiestructurada, ellos manifestaron emotivamente sus ideas, situación que reveló la categoría de las emociones y los sentimientos, dado que, dentro de las expresiones emitidas por los coordinadores académicos, se identificaron frases como: “si ven a una persona que no motiva [...] en dado momento genera desmotivación en los demás”, en otra expresión que hacía alusión a la trayectoria, conocimiento y experiencia de los coordinadores académicos, un coordinador mencionó: “creo que es eso, lo que influencia a los instructores en ese compromiso y logro que se busca, es decir, manejar toda la parte emocional”, otro coordinador académico participante indicó: “solo cuando un instructor se siente realmente involucrado en el proceso y siente que sus iniciativas y sus comentarios van a ser tenidos en cuenta realmente lo hace”.

Otras expresiones de los coordinadores académicos del SENA que evidencian que lo emocional va de la mano con las tácticas de influencia del liderazgo son: “siento que a veces los compañeros de planta sienten más temor de que les digan que son, no sé ¡regalados!”, otro coordinador académico manifestó: “yo creo que eso es, digamos el gran punto para que la gente trabaje con cariño, con alegría”, a su vez otro coordinador expresó: “los funcionarios somos

personas y todas las personas tienen una gran cantidad de problemáticas, problemáticas de salud, problemáticas económicas, sentimentales”. En estas expresiones, se evidencia que:

El cuerpo humano es una cartografía surcada por emociones y sentimientos, y tomamos decisiones fundamentales en base a esas naves atávicas que nos navegan. El miedo, la ira, la alegría, la tristeza, el asco y la sorpresa vienen con el hombre primitivo y se han quedado con nosotros, por más que los trucos civilizatorios pretendan atenuarlos o esconderlos. (López Rosetti, 2017)

Podrían tomarse otras expresiones dichas por los coordinadores académicos; sin embargo, con las expresiones antes mencionadas, se identifica que las tácticas de influencia del liderazgo tienen relación directa con los sentimientos y las emociones del agente influenciador y las del influenciado u objeto de influencia. Se puede inferir que las valoraciones dadas por los instructores, al igual que las dadas por los coordinadores académicos, son fruto de una mezcla de sentimientos y emociones que han experimentado a lo largo del ejercicio de sus cargos y que los lleva a tener una percepción individual del ejercicio del poder y del uso de las tácticas de influencia del liderazgo.

Vale la pena decir, que los sentimientos y las emociones no fue una categoría contemplada desde el inicio de la investigación como parte del marco teórico, y no estaba contemplada directamente en los objetivos de la investigación, pero el resultado abre la posibilidad a nuevas investigaciones donde se interprete el efecto de los sentimientos y las emociones de los individuos en el ámbito organizacional, siendo este un enfoque interdisciplinario que involucra los saberes de otras áreas del conocimiento.

7.2.4.2 Las Tácticas de Influencia del Liderazgo de los Coordinadores Académicos en la Virtualidad.

El liderazgo virtual surge en la presente investigación, a partir de la pregunta orientadora relacionada con el efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores, por la forma en que los coordinadores académicos ejercieron las tácticas de influencia del liderazgo, en el confinamiento acontecido por el COVID-19. En las respuestas dadas por los coordinadores académicos se evidenció la importancia de conformar equipos virtuales que interactúen de manera coordinada para la obtención de los resultados esperados por una entidad que para el estudio de caso es el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, en donde se maneja un elevado volumen de instructores y aprendices.

Los coordinadores académicos aceptaron no haber sido efectivos en el liderazgo virtual, por la novedad de los hechos y la falta de experticia en el manejo de las herramientas virtuales, que los llevó a dejar a la deriva al equipo de instructores y a generar efectos negativos en el resultado de los procesos de la entidad; esto evidencia, que ser líder virtual requiere de unas condiciones adicionales exigidas por el contexto de la situación, porque requiere una comprensión precisa de a quien se lidera, por qué lidera y cómo lidera.

De acuerdo con lo manifestado por algunos de los coordinadores académicos, al final se lograron las metas establecidas por la entidad; sin embargo, los procesos no se llevaron a cabo de manera óptima, pues se perdió el control sobre el registro de las calificaciones en el aplicativo de la entidad y por consiguiente se presentaron repercusiones en los procesos de registro y certificación; lo anterior confirma que comunicarse a través de los servicios de red, el usar lenguajes adecuados, el dominar el uso de las plataformas de comunicación y colaboración, es esencial para lograr que el equipo virtual siga con entusiasmo al influenciador que para el estudio

de caso es el coordinador académico, evitando así, perder el horizonte trazado por la entidad e impidiendo el aislamiento de los miembros del equipo de trabajo a su propia suerte.

Aunque la pandemia impulsó repentina y temporalmente en el SENA la comunicación mediada por computador (CMC) de equipos virtuales que por tradición se encontraban en un contexto cara a cara, es preciso decir, que los coordinadores académicos se deben preparar para enfrentar situaciones similares que puedan llegar a presentarse, es decir, que los coordinadores académicos como agentes de influencia, deben desarrollar habilidades para ejercer el poder de referencia y el poder experto, mediante el uso de tácticas de influencia del liderazgo racionales y blandas en contextos virtuales.

Teniendo en cuenta que las tendencias mundiales apuntan al trabajo remoto o al trabajo híbrido (virtual / presencial), el poder legítimo y formal tenderían a invisibilizarse por causa de las condiciones en que se encuentren los instructores del SENA, que son los objetivos de influencia, ya sea por la distancia geográfica o por otros factores, y, en cambio, tomaría más fuerza el poder de referencia y el poder experto. Posiblemente en algunos casos surja el poder coercitivo, si el éxito del equipo virtual de trabajo se supedita al cumplimiento de los indicadores de gestión.

Los coordinadores académicos que aún no hayan logrado ejercer un liderazgo transformacional cara a cara, deberán esforzarse, aún más, para lograr un liderazgo de tipo transformacional en el contexto virtual, para evitar caer en la desarticulación sucedida en la pandemia COVID-19. Así mismo, para intensificar el éxito del uso de las tácticas de influencia del liderazgo virtual, el SENA debe proveer a los miembros del equipo virtual los medios tecnológicos suficientes para evitar rupturas en la comunicación y evitar pérdidas en la productividad, porque la distancia sin buenas herramientas tecnológicas que favorezcan el control podría desencadenar en procesos poco eficaces, en silencios electrónicos no entendidos por parte

de los agentes influyentes y por parte de los influenciados, que en últimas generarían desmotivación y sentimientos de frustración.

Aunque el liderazgo cara a cara es lo tradicional en los tres centros de formación del SENA que hicieron parte de la investigación, los hallazgos de la presente investigación fortalecen la creciente tendencia de la formación en línea, y se convierte en un llamado a desarrollar las habilidades y potencialidades de los coordinadores académicos y a invertir en tecnologías de la comunicación y colaboración para asegurar la competitividad en el mundo académico y empresarial.

8 Conclusiones y Recomendaciones

En el presente capítulo, se dan a conocer las perspectivas generales de la investigación realizada; por lo tanto, se hace la revisión de los objetivos planteados en dicho estudio teniendo en cuenta la fundamentación teórica. Posteriormente, se establecen los hallazgos esenciales de esta investigación.

8.1 Conclusiones

Al identificar las percepciones que tienen los instructores sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores académicos en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, se observó que existe una notoria diferencia entre los dos actores en el proceso del liderazgo, el primero es el coordinador académico o agente influyente quien ejerce sus funciones en pro del cumplimiento de un objetivo y el segundo es el instructor influenciado u objetivo de influencia, quien ve en el coordinador académico a alguien con quien debe cooperar.

Teniendo en cuenta los señalamientos realizados por los instructores que identificaron principalmente dos tipos de poder, el formal basado en la posición jerárquica asumida por los coordinadores académicos y el coercitivo por la posibilidad que posee el coordinador académico de ejercer castigos directos o encubiertos, lo que confirma que los instructores perciben en los coordinadores académicos el uso de tácticas de influencia del liderazgo duras relacionadas con las tácticas de influencia de legitimación y presión, que los lleva a adoptar una postura de resistencia ante las acciones y decisiones de los coordinadores académicos.

Los instructores asumen más un comportamiento generado a causa de los lineamientos impartidos por parte de los coordinadores académicos, y por los castigos directos o encubiertos a

los que estos recurren, según lo perciben los mismos instructores; actitudes que no les permite ser espontáneos con sus aportes. De igual forma, y a causa de la manera de actuar que tienen los coordinadores académicos con el grupo de instructores, estos no sienten total admiración y respeto, generándoles falta de motivación para desempeñarse como se espera.

La gran mayoría de los instructores no está de acuerdo en que la manera en que buscan influir los coordinadores académicos genere compromisos que permitan la consecución de los resultados; pero estiman que no importa la forma como los coordinadores académicos generen la influencia, estos últimos siempre consiguen las metas propuestas. De tal forma que, se puede señalar que el comportamiento que tienen los instructores corresponde a que ellos sienten que los coordinadores académicos logran todos los resultados, y lo hacen primordialmente con base en su posición jerárquica, sin otorgarles recompensas; además, también consideran que esa clase de liderazgo termina generando perjuicio al desempeño que ellos tienen en su papel de instructores y formadores de aprendices. Por lo tanto, los instructores tienen más un comportamiento generado por el poder formal asumido por los coordinadores académicos.

Durante toda la investigación, se pudo inferir una actitud pasiva y con respuestas a la defensiva por parte de los instructores frente a la eficacia del liderazgo de los coordinadores académicos que denotan un pensamiento tradicional y sus respuestas apuntaron a la ineficacia del liderazgo por parte de los coordinadores académicos, comportamiento que termina viéndose reflejado en la formación de los aprendices. Este tipo de comportamiento no está siendo manifestado de manera directa a los coordinadores académicos a fin de que se apliquen los correctivos necesarios para poder solucionar estas diferencias en las posturas de los instructores y de los coordinadores académicos.

Con relación al segundo objetivo, que tiene que ver con el hecho de identificar las percepciones de los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, se encontró que los coordinadores académicos se identifican con el tipo de poder de recompensa, poder de referencia y poder experto, así mismo, los coordinadores académicos confían en la experiencia adquirida en la trayectoria como instructores y en los conocimientos que poseen en el proceso de la Formación Profesional Integral, en consecuencia los coordinadores académicos usan tácticas de influencia del liderazgo blandas y racionales influyendo en los instructores para que cumplan con los requerimientos institucionales de manera voluntaria bajo argumentos lógicos proporcionados por ellos como agentes influyentes.

En ese orden de ideas, los coordinadores académicos buscan en los instructores compromiso y docilidad para recibir lineamientos que los lleven al cumplimiento de los objetivos propuestos por la entidad, de igual manera, las tácticas de influencia del liderazgo más usadas por los coordinadores académicos son la persuasión racional y la interpelación inspiradora, pero en algunos casos las tácticas de influencia de consulta, congraciación y coalición; sin embargo, las tácticas de influencia del liderazgo de intercambio y apelación inspiradora no son usadas por parte de los coordinadores académicos.

La persuasión racional se da porque los coordinadores académicos basan sus orientaciones en sus argumentaciones, sus propios conocimientos, experiencias y habilidades para ser implementados con éxito a fin de conseguir los objetivos propuestos, puesto que corresponde a la consecución de los objetivos comunes como lo es la Formación Profesional Integral de los aprendices del SENA. La táctica de influencia del liderazgo de consulta se identificó en los

coordinadores académicos, quienes afirman que se encargan de motivar a los instructores a que aporten ideas para la consecución de los objetivos planteados.

La táctica de influencia del liderazgo interpelación inspiradora es usada por los coordinadores académicos al interpelar a los ideales y valores de los instructores para alcanzar un mayor compromiso con la institución, así mismo, la táctica de influencia del liderazgo es usada por algunos coordinadores académicos para respaldar la toma de decisiones sobre los asuntos de interés común para toda la comunidad educativa.

La táctica de influencia del liderazgo congraciación se evidenció en algunos coordinadores académicos, quienes mencionaron que resaltan la labor de los instructores, generando en ellos un mayor nivel de compromiso y empoderamiento, por otra parte, la táctica de influencia del liderazgo de coalición en ciertas ocasiones también la aplican algunos coordinadores académicos a fin de influir en los instructores solicitando su ayuda, o persuadiéndolos de realizar cualquier actividad de forma cooperativa.

Teniendo en cuenta que los coordinadores académicos identifican cuáles son las tácticas de influencia del liderazgo aplicadas por ellos para comprender el grado de compromiso que tienen como líderes del grupo de instructores, en su rol de agentes de influencia se sienten partícipes de la cimentación de los objetivos de formación esperados por el SENA. Por lo tanto, los coordinadores académicos tienen claro que su trabajo está enfocado principalmente al direccionamiento del grupo de trabajo, para el cumplimiento de tareas y objetivos de la entidad, fundamentados en la cultura de la organización y en el esfuerzo que implica emprender un proyecto del cual el coordinador académico forma parte, generando una orientación para su grupo de trabajo.

A propósito del tercer objetivo que busca comparar las percepciones de los instructores y coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan los coordinadores

académicos con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, cabe hacer una relación a continuación, de la manera como los coordinadores académicos manifiestan que llevan a cabo sus tácticas de influencia con el grupo de instructores que ellos manejan.

La espontaneidad de los aportes tiene que ver con la clase de relación instaurada entre los coordinadores académicos y los instructores, algunos coordinadores señalan que la coordinación académica sí consigue participación espontánea, y esta surge por la motivación propia del instructor, quien es el que utiliza diferentes estrategias de aprendizaje para mejorar el proceso formativo, así mismo, algunos coordinadores académicos consideran que no tienen un nivel jerárquico, sino de colaboración y trabajo en equipo, los coordinadores se estiman como compañeros porque el coordinador académico tiene cargo de instructor con funciones de coordinación.

Los coordinadores académicos señalan que debe existir integración por parte de los instructores para que aprendan a enfrentar situaciones y darles la oportunidad de que intervengan con iniciativas propias, de igual manera, lo esencial para este cargo es, el respeto, la comunicación y el ejemplo, es decir, el liderazgo se debe ejercer en línea horizontal.

Las tácticas de influencia del liderazgo no las llaman recompensas, sino reconocimientos por el trabajo bien realizado, y estos reconocimientos se efectúan a través de capacitaciones, inducciones y actividades de bienestar, se les efectúan elogios por sus desempeños, pero no existen promociones, estiman que ese reconocimiento surge por el empoderamiento que se basa en la confianza que se le tenga al instructor de poder sacar un proyecto adelante.

Para que el Equipo Ejecutor de instructores funcione como debe ser, existen planes de mejoramiento cuando se evalúa el desempeño de los instructores, si se presenta cualquier dificultad

se llega a la concertación, y si un instructor no cumple con los compromisos que debe asumir se le realiza el debido proceso. El coordinador académico debe hablarles con total propiedad a los instructores, a fin de que estos efectúen las labores requeridas de su cargo, puesto que según los coordinadores académicos en el SENA se fomenta el trabajo digno, respeto y comunicación asertiva.

En la parte concerniente a la admiración y el respeto, los coordinadores académicos señalan que está supeditado a la forma como los instructores asimilan el liderazgo que se ejerce o debe ser ejercido en la coordinación académica, además de que consideran que la admiración y el respeto no se impone, sino que se gana. La admiración y el respeto surge teniendo en cuenta las perspectivas de los instructores y posibilitando la participación del equipo para lograr las metas. Más que admiración, constituye el reconocimiento que impulsa el respeto por la labor que desempeña y la forma como actúa el coordinador académico, actitudes que hace que el instructor lo siga, pero no se debe confundir con poder.

Los coordinadores académicos deben buscar que los instructores efectúen sus labores por ellos mismos, con el fin de que se sientan satisfechos por la labor cumplida, y con base en la aplicación de esta postura le están demostrando respeto y admiración al coordinador académico. Otro aspecto considerado por los coordinadores académicos es la comunicación y con ella se cimenta tanto la admiración como el respeto.

Para los coordinadores académicos los conocimientos, habilidades y experiencia son recursos utilizados para que el instructor actúe como se espera, porque ellos mismos estiman que deben contar con estas características para que puedan ser el respaldo de los instructores en los procesos formativos, el coordinador académico debe ser el complemento utilizado por la entidad como capacitador en las inducciones para que se cumplan las metas. Los coordinadores

académicos deben tener formación tanto administrativa para ejercer su cargo, como pedagógica, para efectuar un excelente control de la ejecución de la Formación Profesional Integral.

Para los coordinadores académicos, la forma como ellos buscan influir genera compromiso por parte de los instructores, favoreciendo el logro de los resultados, puesto que los coordinadores académicos están encargados de dirigir las labores diarias de su equipo y con su experiencia, trayectoria y conocimiento, reflejadas en su cargo propician compromisos en los instructores a fin de lograr los objetivos esperados. El coordinador académico dentro de su estilo de liderazgo debe considerar tres aspectos como lo es el respeto, el respaldo y la motivación que les debe brindar a los instructores a fin de afianzar sus compromisos como formadores de aprendices.

Los coordinadores académicos señalan que no importa la clase de tácticas de influencia del liderazgo que ejerzan, pero consiguen los resultados esperados; respaldan esta postura porque consideran que ellos están en constante revisión de resultados; además, el compromiso se logra porque realizan trabajo en equipo por medio de una programación y planeación que busca que lo pactado y previsto se lleve a cabo. Los coordinadores están de acuerdo en que logran motivar en los instructores el mejoramiento del desempeño con base en los siguientes aspectos.

- Otorgamiento de herramientas.
- Brindarles la posibilidad de ser escuchados y considerar sus opiniones.
- Tener en cuenta sus conocimientos y experiencias para mejorar su desempeño.
- Ofrecerles la programación acorde a sus intereses.
- Respaldo en la perspectiva que tienen los instructores de su desempeño en la parte formativa.
- Impulsarlos para mejorar.

- Concertar con los instructores la reprogramación de sus fichas, a fin de que no generen problemáticas ni para el instructor ni para la coordinación académica.

Otro de los aspectos que los coordinadores académicos deben tener en cuenta es la relevancia otorgada por parte de estos a los procesos pedagógicos y al mejoramiento en la calidad de los procesos, aspectos que deben ser analizados de forma constante, además de que cada instructor debe sentirse motivado por sí mismo, realizando su propio autoaprendizaje a través de todas las posibilidades que brinda el SENA por medio de la Escuela Nacional de Instructores (ENI) que cuenta con el Plan Nacional y Anual de Capacitación en las diversas áreas de conocimiento que es fomentada por parte de las coordinaciones.

El coordinador académico debe encargarse de motivar al instructor a través del acompañamiento técnico-pedagógico para que mejore en la realización de la formación, y consiga mejorar en habilidades, destrezas y competencias para que evolucione en su propio desempeño, sus conocimientos, en la parte técnica y transversal. Algunos coordinadores académicos afirman que la manera como ellos ejercen su influencia ha perjudicado negativamente la calidad de los resultados de los instructores, debida en muchas oportunidades a las actuaciones adoptadas por ciertos instructores con relación a situaciones que requieren enfrentarlas de manera inmediata.

Ciertos coordinadores académicos manifiestan las problemáticas que se presentaron cuando fue la pandemia, porque no existió supervisión, ni acompañamiento en las tareas realizadas por los coordinadores académicos, porque no entregaban pautas claras en la orientación a la manera que se debía realizar la labor y perjudicaba la calidad de los procesos, dado que diversas competencias no se vieron o no se evaluaron los resultados de aprendizaje. Las reuniones entre instructores y coordinador fueron muy laxas y no se cubrieron todas las temáticas ni se planteaban todas las inquietudes. Otro de los procesos que afectan a los instructores es que no se realiza la

programación en los horarios de las fichas de manera organizada para que no surjan casos imprevistos o errores que puedan generar desmotivación de los instructores y, por lo tanto, resultados negativos.

De otra parte, existió la posición adoptada por otros coordinadores académicos que señalaron que no existe perjuicio por la forma como ellos asumen las tácticas de liderazgo, como lo manifiestan a continuación.

- Porque la coordinación académica se enfoca hacia la necesidad que surge de los aprendices y el sector productivo.
- Porque el coordinador académico debe buscar, contar con un equipo unido, para lo cual se deben capacitar en saber, saber hacer y saber ser.

Ahora bien, en relación con el cuarto objetivo que tiene que ver con el hecho de interpretar las perspectivas de los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia del liderazgo que usan con los instructores en tres centros de formación de la Regional Distrito Capital del SENA, es importante señalar que existe una discrepancia en la manera en que los instructores se comportan frente a las tácticas influencia de liderazgo que según ellos utilizan los coordinadores académicos; ya que la postura adoptada por los coordinadores académicos sobre las tácticas de influencia corresponde a unas tácticas de persuasión racional, consulta, colaboración y coalición; mientras que los instructores manifiestan que las tácticas aplicadas por los coordinadores están siendo más aplicadas de acuerdo con su poder con base en la posición jerárquica de los coordinadores académicos para la consecución de resultados.

De acuerdo con el proceso realizado con esta investigación, vale la pena observar que existen contrastes en los posicionamientos por parte tanto de los coordinadores académicos como de los instructores; ya que, tanto los coordinadores académicos como los instructores tienen un

mundo particular, un esquema mental, sus propias creencias, tienen una vida, que de una u otra forma se proyecta en sus actos y que por último permean a los aprendices; y de acuerdo con las necesidades del contexto formativo del SENA, se pueden denotar las enormes transformaciones en la visión del instructor.

Dentro del proceso de la aplicación de las tácticas del liderazgo, es fundamental el buen trato, el respeto y el diálogo entre los instructores y coordinadores, aleccionamiento para lograr mejores resultados en la formación de los aprendices. De igual forma, es clave el compromiso de ambas partes para efectuar reflexión permanente con relación a las actitudes frente a las dificultades y el manejo apropiado de sus propias emociones, para un mejoramiento continuo del proceso de Formación Profesional Integral que emplea esta entidad educativa.

De esta forma, se debe señalar que hace falta mayor trabajo cooperativo por parte tanto de los coordinadores académicos como de los instructores, una mejor comunicación y una interacción estimuladora, actitudes que generan la necesidad de interactuar para solucionar las dificultades existentes. En cuanto a la interdependencia, debe existir una preocupación genuina por parte de todo el grupo para que todos realicen bien su parte, de forma que todos salgan beneficiados y puedan alcanzar las metas.

Es fundamental que se generen los espacios para que exista rendición de cuentas por ambas partes y de manera individual; la aplicación de este principio es esencial para que exista claridad acerca del papel y el aporte que puede dar cada uno. De igual manera, con el desarrollo de esta interdependencia se les posibilita a las partes el reconocer que, sin el esfuerzo de cada uno, no se consiguen las metas; también propicia el desarrollo de una relación de mayor cercanía, ya que conlleva confiar en la capacidad de la otra parte y estar dispuesto a ofrecerle ayuda y contar con su confianza y a la vez apoyo.

El SENA posee un sistema central de valores comunes que cimentan la estrategia, el sistema y su estructura, cimentado sobre bases fuertes dentro de su filosofía institucional. Aunque son las personas las que, a través de su liderazgo, le brindan poder y autoridad y generan mayor transformación, iniciativa y compromiso. Las tácticas de influencia del liderazgo se cimentan en la relación de todos los componentes manifestados en la interacción de la pedagogía y con la innovación y creatividad de sus líderes y la coherencia entre la visión de futuro de la entidad, con base en el desarrollo humano de las personas que la integran. Por lo tanto, el liderazgo, tiene que ver con las personas y sus comportamientos con relación a sus cualidades, características y competencias tanto de los coordinadores académicos como de los instructores, aspectos que se proyectan en toda la entidad.

A pesar, de que el SENA ya cuenta con formación virtual para cursos complementarios, programas técnicos y tecnológicos; aún la formación presencial sigue siendo su principal enfoque; sin embargo, no puede negarse a las tendencias cada vez más crecientes de la formación en línea de las instituciones de educación superior a nivel mundial. Esto implica que los efectos negativos sobre los procesos de formación, evaluación y certificación, sucedidos en la pandemia COVID-19, no deberían repetirse, pues, la experiencia adquirida, brinda herramientas fundamentales para que los coordinadores académicos puedan liderar equipos virtuales con mayor efectividad.

Las emociones y sentimientos emergieron como una categoría oculta a primera vista, pero que tiene relación directa con el uso de las tácticas de influencia del liderazgo por parte de los coordinadores académicos y a su vez las percibidas por los instructores; el ser humano esencialmente tiene un componente emocional, que hace que dirija sus acciones y decisiones apoyadas en las normas, pero también en sentimientos que hacen parte de su ser y que no puede distanciar radicalmente de los hechos formales del SENA.

El estudio de caso, como estrategia metodológica adoptada para la investigación, resultó ser efectiva para el cumplimiento de lo planteado en el objetivo general y en los objetivos específicos de la investigación, permitiendo usar herramientas cuantitativas y cualitativas que enriquecieron los resultados finales de la investigación y que dieron respuesta a la pregunta de investigación que motivó el estudio; así mismo, el estudio de caso facilitó la interpretación y comprensión de los hechos derivados de la recolección de la información, que se logró a través de la comparación de las percepciones y opiniones de los coordinadores académicos y de los instructores en torno a las tácticas de influencia del liderazgo. La estrategia metodológica de estudio de caso puede ser repetida, literal o teóricamente en otros contextos.

8.2 Recomendaciones

Según los resultados obtenidos, es fundamental tener en cuenta los aspectos que se señalan a continuación.

- Hay que destacar la necesidad de abrir espacios de reflexión y comunicación pedagógica donde los coordinadores académicos e instructores participen y reconozcan la trascendencia de su gestión y desarrollo con base a las necesidades formativas del siglo XXI.
- Desarrollar actividades de reconocimiento de la comunidad formativa que posibilite mejorar las relaciones interpersonales, con habilidades sociales, donde los actores del proceso formativo asuman un papel comprometido de sus actos, y realicen un análisis crítico de las consecuencias de sus actos tanto a nivel personal, social y formativo.

- Fomentar en los dos grupos, actitudes de cambio que posibiliten hacer de su labor y sus prácticas formativas, experiencias significativas en permanente renovación y evolución, donde se posibilite la crítica y renovación que generen respuestas a las nuevas exigencias.
- Que tanto los instructores como los coordinadores académicos se incluyan en la cimentación y el respaldo de actividades de convivencia que armonicen los ambientes y las relaciones entre las dos partes.
- Que las dos partes permitan establecer espacios para analizar y tratar de entender las perspectivas o circunstancias del otro, al igual que, las condiciones y los contextos dentro los cuales se está generando la diferencia; por lo tanto, se recomienda utilizar un método dialógico a fin de contrarrestar las fallas que se ven afectadas por actitudes negativas y de esta forma, robustecer el proceso formativo, y por ende lograr mejores resultados tanto a nivel académico como de convivencia.
- Se debe trabajar en el fortalecimiento de acciones que mejoren las dos categorías emergentes de la investigación, que son las emociones y los sentimientos de los actores de la investigación para lograr un liderazgo a nivel personal, diádico, grupal y organizacional, reconociendo que cada uno ejerce el rol de liderazgo desde su propio cargo, es decir los coordinadores con los instructores y estos a su vez con sus aprendices y compañeros de trabajo. Frente a la categoría emergente del liderazgo virtual se hace necesario fortalecerla para afrontar los cambios globales a nivel social, económico y educativo.

9 Bibliografia

- Alge, B., Wiethoff, C., & Klein, H. (2013). When does the medium matter? Knowledge-building experiences and opportunities in decision-making teams. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 9, 26 - 37.
- Alvesson, M. (2017). Waiting for Godot: Eight major problems in the odd field of leadership studies. *leadership*, 27-43.
- Alvesson, M. (2019). Waiting for Godot: Eight major problems in the odd field of leadership studies. *Leadership*, 27-43.
- Alvesson, M., & Einola, K. (2020). Behind the Numbers: Questioning Questionnaires. *Journal of Management Inquiry*, 1-13.
- Alvesson, M., & Kärreman, D. (2015). Intellectual Failure and Ideological Success in Organization Studies: The Case of Transformational Leadership. *Journal of Management Inquiry*, 1-14.
- Anderson, C., & Kilduff, G. (2009). Why do dominant personalities attain influence in FtF groups? The competence-signaling effects of trait dominance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96, 491-503.
- Anderson, C., Spataro, S., & Flynn, F. (2008). Personality and organizational culture as determinants of influence. *Journal of Applied Psychology*, 93, 702-710.
- Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). The Influence of the Transformational Leadership and Work Motivation on Teachers Performance. , 19-29. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 7(7), 19-29.
- Antonakis, J. (2019). The Future of The Leadership Quarterly. *The Leadership Quarterly*, 1-11.
- Arnold, K., Barling, J., & Kelloway, E. (2011). Transformational leadership or the iron cage; which predicts trust, commitment and team efficacy? *Leadership & Organization Development Journal*, 22(7/8), 315 -321.
- Avolio, B., & Kahai, S. (2018). E to e-leadership: How it may impact your leadership. *Organizational Dynamics*, 31, 325-338.
- Avolio, B., Kahai, S., & Dodge, G. (2016). E-leadership: Implications for theory, research, and practice. *The Leadership Quarterly*, 11, 615-668.

- Avolio, B., Sosik, J., Kahai, S., & Baker, B. (2000). E-Leadership: Re-examining Transformations in Leadership Source and Transmission. *Leadership Quarterly*, vol. 25, no. 1, 105-131.
- Avolio, B., Walumbwa, F., & Weber, T. (2016). Leadership: Current theories, research and future directions. *Annual Review of Psychology*, vol. 60, no. 1, 421-499.
- Azderska, T., & Jerman, B. (2013). A holistic approach for designing humancentric trust systems. *Systemic Practice and Action Research*, 26(5), 417-450.
- Baldwin, A., Kiviniemi, M., & Snyder, M. (2009). A subtle source of power: The effect of having an expectation on anticipated personal power. *The Journal of Social Psychology*, 149, 82-104.
- Barbuto Jr., J., Fritz, S., Matkin, G., & Marx, D. (2007). Efectos del género, la educación y la edad en el uso de las tácticas de influencia y los comportamientos de liderazgo completos de los líderes. *Published in Sex Roles*, 71-83.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF.
- Barnard, C. (1938). *The functions of the executive*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bell, B., & Kozlowski, S. (2014). A typology of virtual teams: implications for effective leadership. *Group and Organization Management*, vol. 27, no. 1, 14-49.
- Bennet, S., Maton, K., & Kervin, L. (2015). The “digital natives” debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39(5), 775–786.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la Investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Bogotá D.C.: Pearson Educación de Colombia.
- Bishop, A., Riopelle, K., Gluesing, J., Danowski, J., & Eaton, T. (2018). Managing Global Compliance through Collaborative Innovation Networks. *Procedia- Social and Behavioural Sciences*, vol. 2, no. 4, 6466- 6474.
- Bonatti, A., & Horner, J. (2011). Collaborating. *American Economic Review*, 101, 632-663.
- Boughton, M. (2011). *Power, influence tactics, and influence processes in virtual teams*. Charlotte: The University of North Carolina at Charlotte.
- Bourgeois, E., & Nizet, J. (1995). *Pression et légitimation. Une approche constructiviste du pouvoir*. Paris: P.U.F.
- Bradner, E., & Mark, G. (2002). *Why Distance Matters: Effects on Cooperation, Persuasion and Deception*. Chicago: Proceedings of the 2002 ACM conference.

- Brake, T. (2016). Leading Virtual Teams. *Industrial and Commercial Training*, vol. 38, no. 3, 116-121.
- Bryant, N. (2011). *Leadership development as a relational process: A grounded theory investigation of leader experiences*. Obtenido de proquest.com: <http://search.proquest.com.proxy1.ncu.edu/docview/1352008659?accountid=28180>
- Bryman, A., Collinson, D., Grint, K., Brad, J., & Uhl-Bien, M. (2011). *The SAGE Handbook of Leadership*. London: SAGE Publications Ltd.
- Burrell, G., & Morgan, G. (1979). *Sociological Paradigms and Organizational Analysis*. Londres: Heinemann.
- Cadena-Iñiguez, P., Rendón-Medel, R., Aguilar-Ávila, J., Salinas-Cruz, E., de la Cruz-Morales, F. d., & Sangerman-Jarquín, D. M. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista mexicana de ciencias agrícolas*, 1603-1617.
- Caillier, J. (2014). Toward a better understanding of the relationship between transformational leadership, public service motivation, mission valence, and employee performance: A preliminary study. *Public Personnel Management*, 43(2), 218-239.
- Casasbuenas, J. (2020). *Competencias laborales de instructores en relación con las prácticas evaluativas. estudio de caso en tres sedes del SENA*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Casasbuenas, J. (2020). *Competencias laborales de instructores en relación con las prácticas evaluativas. Estudio de caso en tres sedes del SENA*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cascio, W. (2015). Managing a virtual workplace. *Academy of Management Executive*, 14, 81-90.
- Charbonneau, D. (2004). Influence tactics and perceptions of transformational leadership. *Leadership & Organization Development Journal*.
- Clifton, J. (2014). Small stories, positioning, and the discursive construction of leader identity in business meetings. *Leadership 10.1*, 99-117.
- Colfax, R., Santos, A., & Diego, J. (2016). Virtual leadership: A green possibility in critical times but can it really work. *Journal of International Business Research*, vol. 8, no. 2, 133-139.

- Cuddy, A., Kohut, M., & Neffinger, J. (2018). Connect, then lead. *Harvard Business Review*, July-August, 55-61.
- Daft, R., & Steers, R. (1997). *Organizaciones: el comportamiento de los individuos y de los grupos humanos*. México: Limusa.
- Dahl, R. (1957). The concept of power. *Behavioral Science*, 2(3), 101-125.
- Darleen, D. (2016). Virtual Success : The Keys to effectiveness in leading from a distance. *Leadership in Action*, vol. 28, no. 6, 9-11.
- de Vries, R., Roe, R., & Taillieu, T. (2012). Need for leadership as a moderator of the relationships between leadership and individual outcomes. *Leadership Quarterly*, 75(2), 121-137.
- deCharms, R., & Muir, M. (2008). Motivation: Social approaches. *Annual Review of Psychology*, 29, 91-113.
- Dirks, K., & Ferrin, D. (2012). Trust in leadership: meta-analytic findings and implications for research and practice. *Journal of Applied Psychology*, 57(4), 611- 628.
- Douglas, D. (2019). "Dis' qualified! Serena Williams and Brittney Griner: Black Female Athletes and the Politics of the Im/Possible. *Relating Worlds of Racism*. Palgrave Macmillan, Cham, 329-355.
- Doverspike, D., Hollis, L., Justice, A., & Polomsky, M. (1997). Correlations between leadership styles as measured by the Least Preferred Co-Worker scale and adults' attachment styles. *Psychological reports*, 81(3f), 1148-1150.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B., & Shamir, B. (2012). Impact of transformational leadership on follower development and performance: A field experiment. *Academy of Management Journal*, 45(4), 735-744.
- Ein-Dor, T., Mikulincer, M., & Shaver, P. (2011). Attachment insecurities and the processing of threat-related information: Studying the schemas involved in insecure people's coping strategies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(1), 78-92.
- Elias, S. (2008). Fifty years of influence in the workplace. *Journal of Management History*, 14(3), 267-283.
- Elias, S. (2008). Fifty years of influence in the workplace: The evolution of the French and Raven power taxonomy. *Journal of Management History*, 267-283.
- Elron, E., & Vigoda, E. (2016). Influence and political processes in cyberspace: The case of global virtual teams. *International Journal of Cross Cultural Management*, 6, 295-317.

- Erez, M., & Rim, Y. (1982). The relationships between goals, influence tactics, and personal and organizational variables. *Human Relations*, *35*(10), 871-878.
- Espinosa, J., Slaughter, S., Kraut, R., & Herbsleb, J. (2017). Familiarity, complexity, and team performance in geographically distributed software development. *Organization science*, *18*, 4, 613-630.
- Faeth, M. (2004). *Power, authority and influence: A comparative study of the behavioral influence tactics used by lay and ordained leaders in the Episcopal Church*. Falls Church, Virginia : Virginia Techs University.
- Falbe, C., & Yukl, G. (1992). Consequences for managers of using single influence tactics and combinations of tactics. *Acad. Manag. Journal*, 638-652.
- Farahnak, L. (2018). The influence of transformational leadership and leader attitudes on subordinate attitudes and implementation succes. *Journal of Leadership & Organizational Studies* *27*, 98-111.
- Fernández, F. (2017). Repensar el liderazgo estratégico. Las decisiones estratégicas y la no decisión. *Boletín IEEE*, (7), 260-276.
- Gajendran, R., & Joshi, A. (2015). Innovation in globally distributed teams: The role of LMX, communication frequency, and member influence on team decisions. *Journal of Applied Psychology*, *97*, 1252–1261.
- Gardner, W., Lowe, K., Meuser, J., Noghani, F., Gullifor, D., & Coglisier, C. (2020). The leadership trilogy: A review of the third decade of the leadership quarterly. *The Leadership Quarterly* *31.1*, 1-26.
- Gibson, C., & Cohen, S. (2016). *Virtual Teams That Work Creating Conditions for Virtual Team Effectiveness*. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.
- Gibson, F. (2012). Stress, babble, and the utilization of the leader's intellectual abilities. *The Leadership Quarterly*, *4* (2), 189-208.
- Goh, S., & Wasko, M. (2012). The effects of leader–member exchange on member performance in virtual world teams. *Journal of the Association for Information Systems*, *13*, 861–885.
- Goudy, K. (2015). *A qualitative case study of manager trustworthiness of employees in the virtual workplace*. Obtenido de proquest.com: <http://search.proquest.com.proxy1.ncu.edu/docview/1666453299?accountid=28180>
- Gould, D. (2015). Leading Virtual Teams. *Boeing Manager Magazine*.

- Greenberg, P., Greenberg, R., & Antonucci, Y. (2017). Creating and sustaining trust in virtual teams. *Business Horizons*, *vol. 50*, 325-333.
- Gupta, S., & Case, T. (1999). Managers' outward influence tactics and their consequences: an exploratory study. *Leadership & Organization Development Journal*.
- Gurr, D. (2017). ICT, leadership in education and e-leadership. *Discourse*, *vol. 25, no. 1*, 113-124.
- Hallinger, P., & Heck, R. (2011). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *International handbook of leadership for learning*, 469-485.
- Hamdani, M. (2018). Learning how to be a transformational leader through a skill-building, role-play exercise. *International Journal of Management Education*, 26-36.
- Hamilton, B., & Scandura, T. (2017). E-mentoring: Implications for organizational learning and development in a wired world. *Organizational Dynamic*, *vol. 31, no. 4*, 388-402.
- Hart, R., & McLeod, P. (2012). Rethinking team building in geographically dispersed teams: one message at a time. *Organizational Dynamics*, *31(A)*, 352- 361.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraw Hill.
- Hess, J., & Benjamin, B. (2015). Utilizing emotional intelligence skills to enhance leadership and resilience-building process. *Journal of Global Economics Management and Business Research*, *2(3)*, 113-128.
- Hill, N., Kang, J., & Seo, M. (2014). The interactive effect of leader-member exchange and electronic communication on employee psychological empowerment and work outcomes. *Leadership Quarterly*, *25(4)*, 772-783.
- Hinds, P., & Cramton, C. (2019). Situated Coworker Familiarity: How Site Visits Transform Relationships Among Distributed Workers. *Organization Science*, *25*, 794-814.
- Hoch, J., & Kozlowski, S. (2016). Leading virtual teams: Hierarchical leadership, structural supports, and shared team leadership. *Journal of Applied Psychology* . *Advance online publication*.
- Hoch, J., Bommer, W., Dulebohn, J., & Wu, D. (2018). Do ethical, authentic, and servant leadership explain variance above and beyond transformational leadership? A meta-analysis. *Journal of Management*, *44(2)*, 501-529.

- Holland, J., Malvey, D., & Fottler, M. (2016). Health care globalization: A need for virtual leadership. *The Health Care Manager (Frederick)*, vol. 28, no. 2, 117-123.
- Howell, J., Neufeld, D., & Avolio, B. (2018). Examining the relationship of leadership and physical distance with business unit performance. *The Leadership Quarterly*, vol. 16, no. 2, 273-285.
- Huang, R., Kahai, S., & Jestice, R. (2016). The contingent effects of leadership on team collaboration in virtual teams. *Computers in Human Behavior*, 26, 1098–1110.
- Huckins, J., Adeyemo, B., Miezin, F., Power, J., Gordon, E., Laumann, T., & Kelley, W. (2019). Reward-related regions form a preferentially coupled system at rest. *Human brain mapping*, 40(2), 361-376.
- Hughes, R., Ginnett, R., Curpy, G., O. M., & Montañó, D. (2007). *Liderazgo: cómo aprovechar las lecciones de la experiencia*. México: McGraw - Hill Interamericana.
- Hulley, C. (1993). *Diseño de la investigación clínica. Un enfoque epidemiológico*. Barcelona: Doyma.
- Hunsaker, P., & Hunsaker, J. (2016). Virtual Teams: A Leader's Guide. *Team Performance Management*, vol. 14, no. 1/2, 86-101.
- I4cp. (2008). *Virtual teams now a reality: Two out of three companies say they will rely more on virtual teams in the future*. Obtenido de i4cp.com: <http://www.i4cp.com/news/2008/09/04/virtual-teamsnow-a-reality>
- Jarvenpaa, S. (2018). Is anybody out there? Antecedents of Trust in global virtual teams. *Journal of Management Information Systems*, vol. 14, no.4, 29-64.
- Jonathan, C. (2009). BEYOND TAXONOMIES OF INFLUENCE “Doing” Influence and Making Decisions in Management Team Meetings. *Journal of Business Communication*, 57-79.
- Jordan, R., & Garay, M. (2014). *Liderazgo real, de los fundamentos a la práctica*. Santiago: PearsonPrentice Hall.
- Karim, A., Mardhotillah, N., & Samadi, M. (2019). Ethical leadership transforms into ethnic: exploring new leader's style of Indonesia. *Journal of Leadership in Organizations* 1.2, 146-157.
- Kayworth, T., & Leidner, D. (2016). Leadership effectiveness in Global Virtual Teams. *Journal of Management Information Systems*, vol. 18, 7-40.

- Kelloway, E., Barling, J., Kelley, E., Comtois, J., & Gatién, B. (2018). Remote transformational leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(3), 163-171.
- Kelman, H. (1958). Compliance, Identification and Internalization: Three Processes of Opinion Change. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 51-60.
- Kenney, R., Schwartz, B., & Blascovich, J. (1996). Implicit leadership theories: Defining leaders described as worthy of influence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(11), 1128-1143.
- Kerfoot, K. (2018). Listening to See: The Key to Virtual Leadership. *Nursing Economics*, vol. 28, no. 2, 114-115.
- Kimberly, S., & Hess, J. (2019). Leader emotional intelligence and work engagement in virtual teams within a healthcare service setting: A quantitative study. *Oklahoma State Medical Proceedings*, 1-30.
- Kipnis, D. (1976). *The poweholder*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kipnis, D., Schmidt, S., & Wilkinson, I. (1980). Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way. *Journal of Applied Psychology*, 65(4), 440-452.
- Kipnis, D., Schmidt, S., & Wilkinson, I. (1980). Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way. *J. Appl. Psychol.*, 65-440.
- Klenke, K. (2008). *Qualitative Research in the Study of Leadership*. Bingley: Emerald Group Publishing.
- Klitmøller, A., & Luring, J. (2013). When global virtual teams share knowledge: The role of media richness, cultural difference and language commonality. *Journal of World Business*, 48, 398-406.
- Kristiani, W., Matin, M., & Sugiarto, S. (2019). The Effect of Organizational Culture and Perceived Organizational Support (POS) Towards Organizational Citizenship Behavior (OCB) Teacher SDK PENABUR Jakarta. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 1(6), 528-532.
- Lancheros Guzmán, D., Zuluaga López, L., & Daza Rodriguez, P. (2016). *Los mecanismos de influencia en el liderazgo: dos estudios de caso*. Bogotá D.C: Universidad del Rosario.
- Lee, D., & Sweeney, P. (2001). An assessment of influence tactics used by project managers. *Engineering Management Journal* 13.2, 16-24.

- Linkow, P. (2008). *Meeting the Challenges of a Dispersed Workforce: Managing Across Language, Culture, Time, and Location*. Londres: The Conference Board.
- López Rosetti, D. (2017). *Emoción y sentimientos. No somos seres racionales, somos seres emocionales que razonan*. Argentina: Planeta.
- Lord, R., & Dinh, J. (2014). What have we learned that is critical in understanding leadership perceptions and leader-performance relations? *Industrial and Organizational Psychology. Perspectives on Science and Practice*, 7(2), 158-177.
- Lu, S., Bartol, K., Venkataramani, V., Zheng, X., & Liu, X. (2019). Pitching novel ideas to the boss: The interactive effects of employees' idea enactment and influence tactics on creativity assessment and implementation. *Academy of Management Journal*, 62(2), 579-606.
- Lussier, R., & Achua, C. (2002). *Liderazgo. Teoría, aplicaciones y desarrollo de habilidades*. México: International Thomson Editores.
- Lussier, R. N., & Achua, C. F. (2011). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. México D.F: CENGAGE Learning.
- Madigan, C., Way, K., Johnstone, K., & Capra, M. (2022). Differences between managers' and safety professionals' perceptions of upwards influence attempts within safety practice. *Journal of Safety Research*, 203-215.
- Malhotra, A., Majchrzak, A., & Rosen, B. (2017). Leading virtual teams. *Academy Of Management Perspective*, vol. 21, 60-70.
- Malizia. (Septiembre de 2005). El liderazgo en las instituciones de formación profesional el caso Italiano. *Revista Española de Pedagogía Rep*, págs. 407-421.
- Martin, F., Budhrani, K., Kumar, S., & Ritzhaupt, A. (2019). Award-winning faculty online teaching practices: Roles and competencies. *Online Learning*, 23(1), 184-205.
- Marwell, G., & Schmitt, D. (1967). Dimensions of compliance-gaining behavior: An empirical analysis. *Sociometry*, 30, 350 - 364.
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 38-47.
- Mayorga, J., Sanabria, M., & Smida, A. (2013). De la influencia al poder: elementos para una mirada foucaultiana al Liderazgo. *Innovar. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales* 23.50, 17-33.

- Miguel González, S., & Galder Guenaga, G. (2005). *Mecanismos de influencia en las organizaciones y tácticas de liderazgo*. Bilbao: Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. (2007). *Attachment patterns in adulthood: Structure, dynamics, and change*. New York: Guilford Press.
- Miller, C., Aqeel, S., & Campbell, R. (2018). Learning to collaborate in COINs: Insights from a multidisciplinary global virtual collaboration. *Procedia- Social and Behavioural Sciences*, vol. 2, no. 4, 6543-6550.
- Modalis. (2011). *Meetings in America III: A study of the virtual workforce in 2001*. Obtenido de e-meetings.verizonbusiness.com: <https://e-meetings.verizonbusiness.com/meetingsinamerica/pdf/MIA3.pdf>
- Mohr, S., & Shelton, K. (2017). Best practices framework for online faculty professional development: A Delphi study. *Online Learning*, 21(4), 123-140.
- Mullaney, K. (2013). *Mullaney, K.* Illinois: University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Mural, A. (2013). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 141-157.
- Northouse, P. (2013). *Leadership. Theory and practice*. Thousand Oaks, California: Sage Publishing.
- Northouse, P. (2008). *Liderstvo: teorija i praksa*. Sao Paulo: Beograd: Data status.
- Orcutt, J., & Dringus, L. (2017). Beyond being there: Practices that establish presence, engage students and influence intellectual curiosity in a structured online learning environment. *Online Learning* 21(3), 15-35.
- Pantoja, M. (2015). *Liderazgo y Grupos de Interés-Influencia de los atributos de los grupos de interés en las expresiones del liderazgo participativo en la organización*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- Pauleen, D. (2017). An inductively derived model of leader-initiated relationship building with virtual team members. *Journal of Management Information Systems*, vol. 20, no. 3, 227-256.
- Peart, D. (2014). *The relationship between emotional intelligence and transformational leadership behavior in virtual academic leaders*. Obtenido de proquest.com: <http://search.proquest.com.proxy1.ncu.edu/docview/1528557765?accountid=28180>

- Perrow, C. (1986). *Complex organizations: A critical essay*. New York: McGraw-Hill.
- Pierro, A. R., Amato, C., & Bélanger, J. (2013). Bases of social power, leadership styles, and organizational commitment. *International Journal of Psychology, 48*(6), 1122-1134.
- Popper, M., Maysel, O., & Castelnovo, O. (2000). Transformational leadership and attachment. *The Leadership Quarterly, 11*(2), 267-289.
- Powell, A., Piccoli, G., & Ives, B. (2016). Virtual Teams: A Review of Current Literature and Directions for Future Research. *The Database for Advances in Information Systems, vol 35, no. 1*.
- Prentice, S. (2022). Job Satisfaction or Employee Engagement: Regardless of Which Comes First, Supportive Leadership Improves Them Both. *Advances in Developing Human Resources, 275-285*.
- Prussia, G., Anderson, J., & Manz, C. (1998). Self-leadership and performance outcomes: the mediating influence of self-efficacy. *Journal of Organizational Behavior, 19*(5), 523-538.
- Purvanova, R., & Bono, J. (2017). Transformational leadership in context. Face-to-face and virtual teams. *The Leadership Quarterly, 20*, 343-357.
- Ramos, D. (2020). *Estilos de liderazgo en los académicos de una institución de educación superior pública en la ciudad de Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Riasi, A., & Asadzadeh, N. (2015). The relationship between principals' reward power and their conflict management styles based on Thomas-Kilmann conflict mode instrument. *Management Science Letters, 5*(6), 611-618.
- Robbins, S., & Judge, T. (2009). *Comportamiento organizacional*. México: Prentice-Hall.
- Rosen, B., Furst, S., & Blackburn, R. (2017). Overcoming barriers to knowledge sharing in virtual teams. *Organizational Dynamics, 36*, 259-273.
- Ruggieri, S. (2007). Leadership in virtual teams: A comparison of transformational and transactional leaders. *Social Behavior and Personality, 37*(8), 1017-1022.
- Saavedra, J. (2015). *Los Mecanismos de Influencia en la Relación de Liderazgo*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Sanabria, M., Saavedra, J., & Smida, A. (2014). La construcción de sentido de los investigadores en gestión en Colombia acerca de su campo de conocimiento. *Innovar: Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, 7-25*.

- Sanchez Sanchez, R. A. (2014). *Formación para el Trabajo*. Bogotá D.C: Universidad Militar Nueva Granada.
- Saunders, C., Robey, D., & Vaverek, K. (2014). The persistence of status differentials in computer conferencing. *Human Communication Research*, 20. *Human Communication Research*, 20, 443-472.
- Schein, E. (1986). What you need to know about organizational culture. *Training & Development Journal*.
- Schriesheim, C., & Hinkin, T. (1990). Influence tactics used by subordinates: A theoretical and empirical analysis and refinement of the Kipnis, Schmidt, and Wilkinson subscales. *Journal of applied psychology*, 75(3), 240-246.
- Schriesheim, C., & Hinkin, T. (1990). Influence tactics used by subordinates: A theoretical and empirical analysis and refinement of the Kipnis, Schmidt, and Wilkinson subscales. *Journal of applied psychology*, 75(3), 246-264.
- Scott, W. (2005). Organizaciones: características duraderas y cambiantes. *Gestión y Política Pública, volumen XIV, número 3*, 439-463.
- SENA. (2013). *Proyecto Educativo Institucional SENA*. Bogotá: SENA.
- SENA. (2021). *Zona Andina*. Obtenido de sena.edu.co: <https://www.sena.edu.co/es-co/regionales/zonaAndina/Paginas/default.aspx>
- SENA. (2021b). *Zona Andina "Bogotá"*. Obtenido de sena.edu.co: https://www.sena.edu.co/es-co/regionales/zonaAndina/Paginas/_Bogota.aspx
- Selman, j. (2007). *Liderazgo*. pearson Prentice Hall.
- Shamir, B., & Howell, J. (2009). Organizational and contextual influences on the emergence and effectiveness of charismatic leadership. *Leadership Quarterly*, 70(2), 257-283.
- Shriberg, A. (2015). *Effectively leading and managing a virtual team*. Cambridge: The Business Review.
- Skandrani, H., Fessi, L., & Ladhari, R. (2021). The Impact of the Negotiators' Personality and Socio-Demographic Factors on Their Perception of Unethical Negotiation Tactics. *Journal of bussines to. Business Marketing*, 169-185.
- Somech, A., & Drach, A. (2002). Relative power and influence strategy: The effects of agent/target organizational power on superiors' choices of influence strategies. *Journal of*

- Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 23(2), 23-42.
- Stopfer, J., & Gosling, S. (2016). Online social networks in the work context. En D. Derks, & A. Bakker, *The psychology of digital media at work* (págs. 39-59). New York: Routledge.
- Tourish, D., Collinson, D., & Barker, J. (2009). Manufacturing Conformity: Leadership Through Coercive Persuasion in Business Organisations. *M@n@gement*, 360-383.
- Tourish, D., Collinson, D., & Barker, J. R. (2009). Manufacturing Conformity: Leadership Through Coercive Persuasion in Business Organisations. *Mangement*, 360-383.
- Uhl, M., & Arena, M. (2018). Leadership for organizational adaptability: A theoretical synthesis and integrative framework. *The Leadership Quarterly*, 29, 89-104.
- Van Seters, D. A., & Field, R. (1990). "The Evolution of Leadership" Theory, Journal of Organizational Change Management. *Journal of organizational change Management*, 29-45.
- Virolainen, H. (2016). Familiarity and social relationships between members of virtual teams. *Global conference on Business and Finance Proceedings*, 6, 2, 577-581.
- Vito, R., & Sethi, B. (2020). Managing change: role of leadership and diversity management. *Journal of organizational change management*, 1471-1483.
- Wadsworth, M. (2015). Influence tactics in virtual teams. *Computers in Human Behavior*, 44, 386-393.
- Walumbwa, F., Wu, C., & Ojode, L. (2014). Gender and instructional outcomes: the mediating role of leadership style. *Journal of Management Development*, 23(1), 124 - 140.
- Watson, K. (2017). *Remote management: Traditional leadership behaviours in a contemporary work environment*. Manhattan: Kansas State University.
- Williams, T., Layne, M., & Ice, P. (2014). Online faculty perceptions on effective faculty mentoring: A qualitative study. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 17(2), 1-19.
- Wilson, E. (2006). Perceived effectiveness of interpersonal persuasion strategies in computer-mediated communication. *Computers in Human Behavior*, 19, 537-552.
- Yagil, D. (2002). The relationship of customer satisfaction and service workers' perceived control: Examination of three models. *International Journal of Service Industry Management*, 73(3/4), 399.

- Yeh Shu-Chuan , J., Wang, W., Wang, Y., Wan, T., & Chou, H.-C. (2022). How Followers' Perception of Insider Status Influences the Relationship Between Servant Leadership and Work Attitude? *International journal of Organizational Leadership*, 127-140.
- Yin, R. K. (2014). Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos. *Applied Social Research Methods Series*, 1-35.
- Yoo, Y., & Alavi, M. (2018). Emergent leadership in virtual teams: what do emergent leaders do? *Information and Organization* 14, 27-58.
- Yukl, G. (1999). The evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The Leadership Quarterly. Volume 10, Issue 2*, 285-305.
- Yukl, G. (2004). *Leadership in Organisations*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Yukl, G. (2008). *Liderazgo en las organizaciones*. Madrid: Pearson Educación.
- Yukl, G. (2008). *Liderazgo en las organizaciones*. Madrid España: Pearson Educación S.A.
- Yukl, G. (2011). Contingency theories of effective leadership. *The SAGE handbook of leadership* 24.1, 286-298.
- Yukl, G., & Becker, W. (2006). Effective empowerment in organizations. *Organ. Manag. J.*, 210–231.
- Yukl, G., & Falbe, C. (1990). Influence tactics and objectives in upward, downward, and lateral influence attempts. *Journal of applied psychology*, 75(2), 132.
- Yukl, G., & Falbe, C. (1991). Importance of different power sources in downward and lateral relations. *Journal of applied psychology*, 76(3), 416-431.
- Yukl, G., & Gardner, W. (2020). *Leadership in organizations*. Boston: Pearson.
- Yukl, G., & Tracey, J. (1992). Consequences of influence tactics used with subordinates, peers, and the boss. *Journal of Applied psychology*, 77(4), 525.
- Yukl, G., Chavez, C., & Seifert, C. (2005). Assessing the construct validity and utility of two new influence tactics. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(6), 705-725.
- Yukl, G., Falbe, C., & Youn, J. (1993). Patterns of Influence Behavior for Managers. *Group Organ. Manag.*, 5-28.
- Yukl, G., Guinan, P., & Soitolano, D. (1995). Influence tactics used for different objectives with subordinates, peers, and superiors. *Group & Organization Management*, 20(3), 272-296.

- Yukl, G., Kim, H., & Falbe, C. (1996). Antecedents of influence outcomes. *Journal of applied psychology, 81*(3), 309-320.
- Zaccaro, S., & Bader, P. (2018). E-Leadership and the Challenges of Leading E-Teams: Minimizing the Bad and Maximizing the Good. *Organizational Dynamics, vol. 31, no. 4*, 377-387.
- Zhang, S., & Fjermestad, J. (2016). Bridging the gap between traditional leadership theories and virtual team leadership. *J. Technology, Policy and Management, vol. 6, no.3*, 275-291.
- Zhou, J. (2003). When the presence of creative coworkers is related to creativity: Role of supervisor close monitoring, developmental feedback, and creative personality. *J. Appl. Psychol. 2003, 88*, 413-422.
- Zigurs, I. (2017). Leadership in virtual teams: Oxymoron or opportunity. *Organizational Dynamics, 31*, 339-351.

10 Anexos

Anexo A. Resultados de Búsqueda, Algunos Ejemplos.

Base de Datos	Resultados	Palabras clave	Características de los trabajos encontrados
Scopus	226 documentos encontrados.	Influence AND Tactics Leadership	Se hallaron artículos de liderazgo y tácticas de influencia relacionados con otros sectores de la economía como agricultura, salud, entre otros. El liderazgo o las tácticas de influencia es abordado a nivel ascendente o en algunos casos descendente, así mismo lo enfocan a entidades del gobierno, empresa privada, satisfacción laboral en general, las relaciones entre compañeros, el liderazgo y la cultura en la escuela superior.
	0 documentos encontrados.	Influence AND Tactics AND Leadership AND Training for Employment OR Training for the Job	No se hallaron resultados relacionados.
	0 documentos encontrados.	(Job AND Training AND Institution) AND (Influence AND Tactics) AND (Leadership)	No se hallaron resultados relacionados.
	4 documentos encontrados.	Influence AND Tactics AND Leadership AND Training for Work	Ampliación de la gestión y el liderazgo de la eliminación de la malaria: Un piloto en tres provincias de Zimbabue, 2016-2018. La influencia del liderazgo transformacional en el compromiso afectivo de los seguidores: El papel del apoyo organizativo percibido y la personificación organizativa del supervisor, Florence et, al (2015) La investigación de la relación entre el entrenador y los compañeros de equipo y la unidad del equipo en el voleibol Nakar et, al. (2013)
Web of Science	281 documentos encontrados.	Results for Leadership (Topic) AND Influence Tactics (All Fields)	Formar a los estudiantes para que se conviertan en líderes eficaces de equipos en el lugar de trabajo Thacker et, al (2012) Mediante esta base de datos se encuentran diversos artículos relacionados con el poder, las tácticas de influencia y el liderazgo en diferentes contextos.

0	documentos encontrados.	Influence AND Tactics AND Leadership AND Training for Employment	No se hallaron resultados relacionados.
2	documentos encontrados.	Influence AND Tactics AND Leadership AND Training for the Job	How Followers' Perception of Insider Status Influences the Relationship Between Servant Leadership and Work Attitude? Yeh, Shu-Chuan et, al. (2022) Managing change: role of leadership and diversity management. Vito y Sethi (2020)
8	documentos encontrados.	Influence AND Tactics AND Leadership AND Training for Work	De los 8 artículos hay 4 más próximos al tema: The Impact of the Negotiators' Personality and Socio-Demographic Factors on Their Perception of Unethical Negotiation Tactics. Skandrani et. al (2021). How Followers' Perception of Insider Status Influences the Relationship Between Servant Leadership and Work Attitude? Yeh et, al (2022) Learning how to be a transformational leader through a skill-building, role-play exercise. Hamdani, (2018) <u>Managing change: role of leadership and diversity management, Vito y Sethi (2020)</u>

Anexo B. Revisión Documental, Algunos Ejemplos.

Autor (es)	Nombre de la investigación.	Enfoque	Bibliografía
(Yeh Shu-Chuan , Wang, Wang, Wan, & Chou, 2022)	How Followers' Perception of Insider Status Influences the Relationship Between Servant Leadership and Work Attitude?	El liderazgo de servicio comienza con un individuo cuyo principal interés es servir, inspirar y dirigir a sus seguidores. Así, el líder servidor es un individuo que siempre persigue y busca mejores formas de alcanzar objetivos compartidos con sus compañeros. El presente estudio investiga el mecanismo de influencia del liderazgo de servicio en la satisfacción laboral a partir de la teoría de la identidad social.	Yeh Shu-Chuan, J., Wang, W., Wang, Y., Wan, T., & Chou, H.-C. (2022). How Followers' Perception of Insider Status Influences the Relationship Between Servant Leadership and Work Attitude? <i>International Journal of Organizational Leadership</i> , 127-140.
(Prentice, 2022)	Satisfaction or Employee Engagement: Regardless of Which Comes First, Supportive Leadership Improves Them Both. Advances in Developing Human Resources.	Teniendo en cuenta la importancia del compromiso de los empleados y la satisfacción en el trabajo para el éxito y la reputación de una organización, corresponde a los profesionales de DRH y GRH investigar y evaluar en colaboración las teorías de liderazgo actuales y relevantes, y basándose en los resultados, desarrollar estrategias e intervenciones para mejorar la formación en liderazgo. Partes interesadas: Las empresas, las corporaciones, las instituciones de aprendizaje y las organizaciones de cualquier naturaleza se beneficiarían de estos conocimientos a la hora de desarrollar intervenciones formativas y educativas destinadas a mejorar el compromiso laboral y la satisfacción del trabajo de los empleados.	Prentice, S. (2022). Job Satisfaction or Employee Engagement: Regardless of Which Comes First, Supportive Leadership Improves Them Both. <i>Advances in Developing Human Resources</i> , 275-285.
(Madigan, Johnstone, & Capra, 2022)	Way, Differences between managers and safety professionals' perceptions of upwards influence attempts within safety practice. <i>Journal of Safety Research</i> .	La capacidad de influir hacia arriba y obtener el compromiso de la dirección se ha identificado como una capacidad esencial para los profesionales de la seguridad; sin embargo, se sabe poco acerca de las percepciones de los directivos sobre el uso y la eficacia de las tácticas de influencia por parte de sus subordinados.	Madigan, C., Way, K., Johnstone, K., & Capra, M. (2022). Differences between managers and safety professionals' perceptions of upwards influence attempts within safety practice. <i>Journal of Safety Research</i> , 203-215.

- (Skandrani, Fessi, & Ladhari, 2021) The Impact of the Negotiators' Personality and Socio-Demographic Factors on Their Perception of Unethical Negotiation Tactics. El estudio pretende examinar el impacto del perfil de un negociador (personalidad, género, edad y experiencia) en su percepción de las tácticas de negociación no éticas.
- (Vito & Sethi, 2020) Managing change: role of leadership and diversity management. Las experiencias vividas en el trabajo remunerado de dos mujeres (una europea nacida en Canadá y una inmigrante del sur de Asia) demuestran cómo los intercambios de baja calidad entre líderes y miembros y la mala gestión de la diversidad influyen negativamente en la salud, la satisfacción laboral y la retención de los empleados durante un período de grandes cambios organizativos. Vito, R., & Sethi, B. (2020). Managing change: role of leadership and diversity management. *Journal of Organizational Change Management*, 1471-1483.
- (Alvesson & Einola, 2020) Behind the Numbers: Questioning Questionnaires. "¿Es medible la compleja, ambigua y fluctuante realidad social? A veces sí, quizás, pero a menudo no. Al menos no de la manera de una manera bastante sencilla, como suponen muchos investigadores. Este estudio es una investigación etnográfica sobre la recogida de datos durante un proyecto de proyecto de investigación con encuestas. A partir de nuestras observaciones de los pensamientos y confusiones espontáneas de los participantes mientras rellenaban cuestionarios sobre "liderazgo" y "trabajo en equipo", llamamos la atención sobre los problemas ocultos en gran parte de la investigación organizativa. Muchos encuestados consideraron que las medidas eran ambiguas, irrelevantes o engañosas. A) subrayamos la naturaleza intrínsecamente interpretativa (a) subrayamos la naturaleza intrínsecamente interpretativa de la investigación de fenómenos organizativos complejos, (b) advertimos sobre la falta de reflexividad y la excesiva confianza en los instrumentos de encuesta existentes cuando estudiamos aspectos sociales complejos. (b) advertimos sobre la falta de reflexividad y el exceso de confianza en los instrumentos de encuesta existentes cuando estudiamos aspectos sociales complejos de las organizaciones, (c) identificamos cinco categorías de posibles problemas Alvesson, M., & Einola, K. (2020). Behind the Numbers: Questioning Questionnaires. *Journal of Management Inquiry*, 1-13.

- (Alvesson, 2019) Waiting for Godot: Eight major problems in the odd field of leadership studies. Leadership.
- (Hamdani, 2018) Learning how to be a transformational leader through a skill-building, role-play exercise.
- (Lancheros Guzmán, Zuluaga López, & Daza Rodríguez, 2016) Los mecanismos de influencia en el liderazgo: dos estudios de caso.
- (Alvesson & Kärreman, 2015) Intellectual Failure and Ideological Success in Organization Studies: The Case of Transformational Leadership.
- y (d) sugerir caminos hacia una investigación mejor informada que tome en serio el contexto”
- “Este documento identifica ocho deficiencias significativas en los estudios sobre el liderazgo. El campo es amplio, divergente y fragmentado, lo que hace difícil hacer generalizaciones amplias, pero la mayoría de las investigaciones adolecen de la mayor parte de lo que podría denominarse el sistema cerrado de Hollywood, Disneylandia, dos tipos de personas, abejas y miel. Sistema cerrado, dos tipos de personas, las abejas y el panal, la reificación, la tautología y la hiperrealidad de la hiperrealidad. El documento sugiere formas de reducir estos problemas”
- El liderazgo transformacional es un estilo de liderazgo ideal universal. La investigación ha demostrado que el liderazgo transformacional es más eficaz en una amplia gama de situaciones en comparación con el liderazgo transaccional; sin embargo, en la práctica, los directivos suelen recurrir a un estilo de liderazgo transaccional. Por ello, es importante ofrecer a los estudiantes la oportunidad de practicar el estilo de liderazgo transformacional. Este artículo detalla un ejercicio de juego de roles en dos pasos que permite a los estudiantes aprender y aplicar tácticas de influencia específicas que pueden ser utilizadas por los líderes transformacionales. El ejercicio es ideal para que lo utilicen los instructores de clases de comportamiento organizacional y liderazgo, tanto de grado como de posgrado. Este ejercicio también puede utilizarse para la formación y el coaching de ejecutivos.
- “El proyecto parte de una revisión teórica sobre tres elementos: el liderazgo, la influencia y el poder, y las reacciones de los colaboradores frente a las tácticas de influencia utilizadas por el líder. La estrategia metodológica empleada es el estudio de caso” Lancheros et, al. (2016)
- Este artículo analiza la actual confianza en sí mismo y el aparente éxito -al menos según las medidas de mercado/popularidad- de los estudios de liderazgo (LS) en general y del liderazgo transformacional (TFL) en particular. Se ofrece una interpretación alternativa que sugiere que es el carácter ideológico de estos enfoques lo que explica su "éxito",
- Alvesson, M. (2019). Waiting for Godot: Eight major problems in the odd field of leadership studies. Leadership, 27-43.
- Hamdani, M. (2018). Learning how to be a transformational leader through a skill-building, role-play exercise. International Journal of Management Education, 26-36.
- Lancheros Guzmán, D., Zuluaga López, L., & Daza Rodríguez, P. (2016). *Los mecanismos de influencia en el liderazgo: dos estudios de caso*. Bogotá D.C.: Universidad del Rosario.
- Alvesson, M., & Kärreman, D. (2015). Intellectual Failure and Ideological Success in Organization Studies: The Case of Transformational Leadership. Journal of Management Inquiry, 1-14.

- al menos en términos cuantitativos. Su gran atractivo debe entenderse en el contexto de la fragmentación en el campo antes de la entrada de estas ideas mucho más atractivas para el público, pero teóricamente cuestionables, que carecen de un apoyo empírico creíble.
- El artículo concluye que las corrientes actualmente populares están fuertemente estructuradas por la ideología -basándose en las mitologías de los héroes y de las religiones- y sugiere algunas formas de reducir las diferencias entre ellas.
- Sugiere algunas formas de reducir el matiz ideológico y la consiguiente tendencia a producir tautologías y resultados sesgados.
- Tourish & Barker, 2009) Manufacturing Conformity: Leadership Through Coercive Persuasion in Business Organisations. Este artículo examina de forma crítica la importancia descuidada de la conformidad de los empleados en las organizaciones. Más concretamente, aborda las formas en que la persuasión coercitiva puede de la persuasión coercitiva a través de los procesos de liderazgo contemporáneos y las prácticas de la cultura corporativa. Basándonos en el trabajo fundacional de Schein (1961), ilustramos cómo las nueve técnicas de persuasión coercitiva que identificó pueden servir de marco para entender el ejercicio del poder y la fabricación de la conformidad en las organizaciones modernas. En particular, analizamos este marco en relación con el fenómeno del culturalismo corporativo (en el que los líderes poderosos determinan normas y valores restrictivos para los demás, en forma de ideologías convincentes). Sostenemos que la ideología, cuando se adopta con suficiente vigor, puede funcionar como un ojo interno invisible, asegurando que los propios sujetos se conviertan en los instrumentos de su propia subyugación. El documento concluye discutiendo las implicaciones de la persuasión coercitiva en el discurso organizativo.
- Tourish, D., Collinson, D., & Barker, J. R. (2009). Manufacturing Conformity: Leadership Through Coercive Persuasion in Business Organisations. *Management*, 360-383.
- (Jonathan, 2009) Beyond Taxonomies of Influence “Doing” Influence and Making Decisions in Jonathan, C. (2009). Beyond Taxonomies of Influence “Doing” Influence and Making Decisions in Management Team Meetings. *Journal of Business Communication*, 57-79.

	Management Meetings.	Team	<p>local de toda actividad social. Utilizando el análisis de la conversación como metodología y los datos grabados en vídeo de conversaciones.</p> <p>Este artículo pretende ir más allá de estas taxonomías de la influencia. Más concretamente, este artículo pretende proporcionar un análisis detallado de cómo los subordinados, así como los superiores, pueden influir en los episodios de conversación en los que se toman decisiones. También se argumenta que los resultados de dicha investigación pueden retroalimentarse en la práctica y, en última instancia, pueden ser de ayuda en la toma de decisiones.</p>	
(Elias S., 2008)	Fifty years of influence in the workplace: The evolution of the French and Raven power taxonomy.		<p>Propósito - Al tiempo que se centra en las reconocidas bases del poder social planteadas por French y Raven en 1959, este trabajo pretende abordar la historia y el futuro de esta taxonomía en el ámbito organizativo. Los temas incluyen la evolución de la taxonomía del poder, el modelo de poder/interacción, y cuestiones relevantes para la investigación y la práctica futuras.</p>	Elias, S. (2008). Fifty years of influence in the workplace: The evolution of the French and Raven power taxonomy. <i>Journal of Management History</i> , 267-283.
(Barbuto Jr., Fritz, Matkin, & Marx, 2007)	Efectos del género, la educación y la edad en el uso de las tácticas de influencia y los comportamientos de liderazgo completos de los líderes.		<p>Se examinaron las relaciones del género, la edad y la educación con los estilos de liderazgo y las tácticas de influencia de los líderes con 56 líderes y 234 seguidores de diversas organizaciones. Los comportamientos de liderazgo se midieron con el Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (versión MLQ-rater). Las tácticas de influencia se midieron con el Cuestionario de Comportamiento de Influencia (IBQ) de Yukl. Se utilizó el Análisis Multivariado de la Varianza (MANOVA) para comprobar las diferencias de comportamiento atribuidas a los grupos de género, edad y educación de los líderes, así como la interacción de la edad y la educación con el género. Los resultados muestran que el género produjo un pequeño efecto directo sobre los comportamientos de liderazgo. La interacción entre el género y la educación produjo diferencias consistentes en los comportamientos de liderazgo. Se ofrecen implicaciones para futuras investigaciones y se aconseja una reanálisis de los trabajos publicados anteriormente.</p>	Barbuto Jr., J., Fritz, S., Matkin, G., & Marx, D. (2007). Efectos del género, la educación y la edad en el uso de las tácticas de influencia y los comportamientos de liderazgo completos de los líderes. <i>Published in Sex Roles</i> , 71-83.

(Malizia, 2005)	El liderazgo en las instituciones de formación profesional. El caso italiano.	Identificar el liderazgo de los directivos escolares, a partir de un seguimiento histórico de los hechos y las reformas a la educación.	Malizia. (Septiembre de 2005). El liderazgo en las instituciones de formación profesional, el caso Italiano. <i>Revista Española de Pedagogía, Rep.</i> , págs. 407-421.
(Miguel González & Galder Guenaga, 2005)	Mecanismos de influencia en las organizaciones y tácticas de liderazgo.	“Se analizan los seis mecanismos de influencia conductual más relevantes en las organizaciones, los tipos de actitud asociados a su empleo y los valores que predominan en cada uno de esos contextos. Todo ello queda sintetizado en un cuadro de elaboración propia”. “Centramos nuestra atención en un análisis exhaustivo del fenómeno del liderazgo, pormenorizando las diversas tácticas o procedimientos que utilizan los líderes en su ánimo de persuadir a otras personas”	Miguel González, S., & Galder Guenaga, G. (2005). <i>Mecanismos de influencia en las organizaciones y tácticas de liderazgo</i> . Bilbao: Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.

Anexo C Entrevista Coordinador I CEET

Entrevistador: Bueno, buenas tardes, respetado coordinador. Le agradezco inmensamente el tiempo, pues, que me ha brindado para atender la presente entrevista, en la actualidad me encuentro realizando un trabajo, una tesis de grado enfocada en la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA de la ciudad de Bogotá. Importante tener en cuenta que esta entrevista busca recoger esa percepción que tienen los coordinadores académicos del SENA como lo mencioné anteriormente, en relación con la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA de la ciudad de Bogotá; y por esta razón las preguntas que se encuentran en el formulario están formuladas de manera impersonal, precisamente para que los coordinadores académicos manifiesten la percepción de lo que observan a nivel general en relación con las coordinaciones académicas de los diferentes centros, independientemente de la situación individual; es decir, coordinador, independientemente de la situación de la coordinación que lidera, lo que se busca es identificar esa percepción a nivel general, y, por lo tanto, la entrevista se llevará a cabo en dos momentos. El primero comprende una entrevista de 10 preguntas abiertas que permiten un diálogo entre el entrevistado, que es el coordinador, y yo, que soy el entrevistador; y un segundo momento que corresponde al diligenciamiento de una encuesta, en dónde podrá diligenciar el nivel de percepción de 1 a 4 que más adelante explicaré, y que permite pues, responder frente a cada pregunta orientadora. No sé si hasta ahí, señor coordinador, hay alguna pregunta.

Entrevistado: No señor.

Entrevistador: Perfecto, bueno, ahora iniciaremos entonces el primer momento correspondiente a la aplicación de la entrevista, y, por lo tanto, es importante aclarar que la información será totalmente confidencial y con fines exclusivamente académicos, voy a compartir pantalla y el coordinador me confirmará sí visualiza pantalla, le agradezco inmensamente.

Entrevistado: Sí señor.

Entrevistador: Perfecto coordinador, bueno, entonces coordinador, acá tenemos el instrumento para las entrevistas, cómo lo mencioné anteriormente el título de la tesis, el objetivo que consiste en identificar esas tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo, específicamente el caso de estudio SENA, la confidencialidad cómo lo mencioné, tanto anteriormente como posteriormente; viene un espacio de información confidencial de cada coordinador que, pues, en la entrevista, ya perdón en la encuesta, lo iré a detallar. Y vamos a iniciar entonces con la primera pregunta: ¿los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices?

Entrevistado: ¿aquí la pregunta es abierta, cierto?

Entrevistador: Sí, señor, todas abiertas.

Entrevistado: Entonces, pues sí se logra que la coordinación haga que los instructores participen de manera espontánea en aportes, hay muchos instructores que tienen una experiencia y un vasto conocimiento en todos los programas de formación que se adelantan en los centros, entonces, esas personas son las que aportan a incluir esa experiencia y esos conocimientos para que sea mejor, sí se logra. Y también está el otro extremo, que hay instructores que por más liderazgo que tengas desde la coordinación, no se involucran en eso, sino que cumplen su función normal, pero en la gran mayoría, los instructores del SENA sí aportan su experiencia, aportan y hacen

recomendaciones frente a todos los procesos que tenga la entidad, desde la coordinación siempre se ve el apoyo.

Entrevistador: Muchas gracias por la respuesta respetado coordinador y ahí quería profundizar en un aspecto, y es independientemente si son de la planta del SENA o contratistas, de igual manera realizan estos aportes valiosos algunos cómo lo mencionaba el coordinador.

Entrevistado: Sí, señor, desde la parte de los de planta y desde la parte de los de contrato siempre hay aportes, pues en la gran medida, los aportes por número y cantidad de instructores de planta versus cantidad de instructores de contrato, es mayor, entonces, el aporte sería más de los contratistas que los de planta, pero por el número, mas no por la calidad y la cantidad en los aportes.

Entrevistador: Muchas gracias por la respuesta y la profundidad de la información coordinador y ahora vamos con la siguiente pregunta número dos: ¿en el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica, o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica?

Entrevistado: Pues, yo creería que aquí la, la posición jerárquica frente a los procesos, pues no es tan jerárquica porque en dado momento el coordinador académico es un instructor que cumple funciones de coordinación académica; entonces, se está trabajando con pares en el proceso, lo que sí veo y requiere un coordinador académico, es hacer liderazgo, es hacer que el equipo de trabajo de instructores, pues, funcione y busque llegar a todo lo que el centro requiere, a todo lo que es formación, a todo lo que se debe cubrir con los aprendices; entonces creo que más que un nivel jerárquico es un nivel colaborativo y un nivel de trabajo en equipo con los otros miembros de la comunidad.

Entrevistador: Gracias, coordinador y ahí surge una pequeña duda o más bien aclaración y es, independientemente, bueno, si el coordinador jerárquico es un instructor con funciones

administrativas por resolución; sin embargo, ¿independientemente de eso el coordinador académico ejerce esa influencia independientemente de su posición, de su posición jerárquica y por supuesto independientemente si los compañeros son de planta o contratistas, es decir, no hay distinción entre esa forma de lograrlo?

Entrevistado: Pues la distinción no hay, lo que pasa es que en un momento la institución prevé que el que maneja la coordinación académica es como el jefe inmediato de los instructores, tanto de planta como el supervisor de contrato.

Entrevistador: A ver, muchas gracias, coordinador, vamos con la tercera pregunta: ¿Acudir a las recompensas, promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento es una táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador académico espera?

Entrevistado: Pues, yo creería que, pues, en dado momento, la recompensa no, en el sentido de tener favoritismo hacia alguna persona, sino hacia el trabajo bien hecho, hacia la participación de los instructores, al permitir que aporten ideas, que aporten experiencia, pues eso yo creería que está cifrado en la parte de los reconocimientos, en la parte de la responsabilidad. Y por eso desde este punto hay muchos instructores que son beneficiados, pues, desde la coordinación académica, pues, para que participen en las diferentes capacitaciones que el SENA imparte, que el Centro haga o tenga convenio con algunas empresas asociadas a los sectores, entonces, es esa aparte de las recompensas más que reconocer cosas en el trabajo que siempre se hace, por un reconocimiento de su desempeño, un reconocimiento de los aprendices en la formación, es darle un plus a esas personas que aportan más de lo que deben aportar en su función, y pues, una manera de hacer un reconocimiento es brindarles capacitación.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, independientemente si son contratistas o de planta, porque de planta tenemos el acceso haciendo uso de esos derechos adquiridos, e independientemente de eso también los contratistas hacen parte, ¿cierto?, de esas capacitaciones y de esos beneficios que brinda precisamente el SENA para poder que los instructores tengan ese desempeño que espera el coordinador.

Entrevistado: Sí, señor, eso es por la normativa que tenemos en el SENA. La capacitación siempre está dirigida al personal de planta, pero en dado momento hay capacitaciones que permiten la inclusión de instructores contratistas; por ejemplo, cuando se lleva a cabo dentro de los centros, convenios o alianzas con empresas muy relacionadas con el sector, se pueden incluir los contratistas, y pues, el plus aquí es que todos ganamos, tanto de planta como de contrato en estas capacitaciones. A veces, también la institución prevé capacitación no solamente para los de planta, sino también la hace extensiva para los de contrato en las diferentes modalidades que se tenga.

Entrevistador: Muchas gracias por la aclaración y la profundidad en las respuestas, coordinador, y vamos a continuar con la pregunta número 4: ¿en el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita?

Entrevistado: Pues yo diría que no, no tanto recurrir a los castigos para que se haga lo que se requiere, sino recurrir, pues, a todo lo que está estipulado en los manuales de funciones, todo lo que está estipulado en la función pública, en la ejecución del desempeño. Entonces, creería que recurrir a castigos no sería el término que se trabajaría acá en el SENA, es una contestación de hacer planes de mejora cuando se suceda o se requiera en situaciones que lo ameriten para que el desempeño sea el mejor.

Entrevistador: coordinador muchas gracias por la respuesta, vamos con la siguiente pregunta: ¿la admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar en la forma esperada?

Entrevistado: Pues yo creería que la admiración y el respeto que los instructores sientan, es como vean el liderazgo de la coordinación académica o del coordinador académico, en ese sentido, pues, si ven a una persona que no motiva, que no trata de impulsar que las metas se cumplan y se lleven a cabo; pues sí, en dado momento genera desmotivación en los demás, creo que desde la coordinación, el respeto y la admiración se gana, y se gana haciendo un trabajo mancomunado en equipo y con todas las personas teniendo en cuenta, pues todos los puntos de vista, teniendo en cuenta y dando participación a ese equipo de trabajo para que se lleguen a los logros que se esperan.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, pasamos ahora la pregunta número seis: ¿Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera?

Entrevistado: Yo creería que sí, por lo general, los coordinadores académicos tienen muchos conocimientos, habilidades y experiencia que llevan, vienen de una parte que es la instrucción, son instructores que han trabajado en mucho tiempo en la entidad o algún tiempo en la instrucción, y, pues, saben cómo se manejan los procesos; de acuerdo con eso, pues, pueden en dado momento aportar y determinar qué es beneficioso para los instructores, qué es beneficioso para los procesos de formación, qué es beneficioso para la comunidad en general. Sí creo que, pues, que todos estos conocimientos y habilidades de los coordinadores lleva a que actúen los instructores de la forma en que se espera.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, pasamos a la pregunta número 7: ¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir, genera el compromiso de los instructores y favorece el logro de los resultados?

Entrevistado: Yo creo que, pues el compromiso es una razón muy interna que cada uno de los instructores tiene, pero el compromiso se genera a partir de todo un trabajo en equipo, de saber que un coordinador académico puede realizar o tiene el conocimiento para realizar los procesos que puede conocer la entidad, y que los instructores pueden en dado momento, en el coordinador académico verse reflejado como un apoyo al trabajo que ellos hacen. Entonces, sí creo que fortalece y favorece el logro de los resultados, que el coordinador, pues se involucre con esta parte y con ellos en el trabajo, y que los oriente y los guíe frente a las situaciones que se tienen día a día.

Entrevistador: Es decir, coordinador, que en la medida en que los coordinadores académicos tienen una gran trayectoria, conocimiento, experiencia en el sector real, experiencia como instructor SENA, hace que precisamente los instructores tengan un mayor compromiso al involucrarse con ellos, y precisamente al apoyarlos y al permitirles que se trabaje de manera mancomunada, el trabajo en equipo, como coequiperos, para poder lograr los resultados que, pues, todos esperan, ¿no?, desde la subdirección de centro, coordinación académica, instructores y aprendices.

Entrevistado: Sí, señor, sí creo que es eso lo que influencia a los instructores en ese compromiso y logros que se buscan, manejar toda la parte emocional, de pronto, las coordinaciones académicas, en la parte de influenciar es mirar la parte humana, la parte de las emociones socioemocionales, porque ahí es a donde, de pronto, se puede transformar y comprometer a todo el equipo de trabajo.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador por esa profundidad en la información. Vamos a pasar ahora a la pregunta número ocho: ¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados?

Entrevistado: Sí, pues siempre estamos desde la coordinación académica, revisando unas metas, obteniendo unos resultados esperados, que es un trabajo que se hace desde una programación y una planeación que busca que todo lo que está pactado y todo lo que está previsto dentro del centro y los centros vaya a final término. Entonces, siempre la coordinación académica busca llegar a la meta, llegar a dar esa formación de calidad, independientemente, pues, la influencia del liderazgo que se tenga desde la coordinación, siempre se espera llegar a la meta, dar lo mejor de la coordinación y estar programando, revisando y ajustando los medios para que eso se dé.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador. Vamos a continuar con la pregunta número 9: ¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño? ¿Por qué?

Entrevistado: Yo creería que sí, que logramos motivar, el desempeño en los instructores se mejora cuando usted proporciona las herramientas, da la posibilidad de que el instructor en dado momento sea escuchado y tenido en cuenta en sus opiniones, y tenido en cuenta en sus conocimientos y en su experiencia para mejorar su desempeño, siempre se motiva a que los instructores hagan el mejor desempeño, que den una formación de calidad, dar también desde la parte de motivación, una programación adecuada a los intereses de cada uno de los instructores, tratar de que la carga laboral sea de la mejor manera, que no influya en momentos en lo personal y que afecte la parte emocional, que creo que eso es lo que más afecta para que los instructores se desmotiven. Entonces, sí se motivan para que logren su desempeño, mejorar, para visualizar mejor el desempeño que tengan en la formación, frente a su actuar, frente a sus actitudes. Entonces que, creo que eso sí se puede

motivar en lo posible que se pueda, porque sabemos que la entidad es una entidad que está cambiando, es dinámica, y a veces, hay necesidades del servicio que no nos permite en dado momento motivar de la mejor manera a esos instructores para que su desempeño sea el más adecuado.

Entrevistador: Muchas gracias, y ahí me surge una duda debido a eso que: Ser antes que generan entidad, y es de un día para otro de ella, para allá, hace que, digámoslo, no sé, no sé lo que le motivara en su totalidad, precisamente porque surge esa necesidad, y ahí es donde el coordinador o los coordinadores académicos deben darle prioridad, por supuesto, sin descuidar el tema de Carla lograr la motivación en los instructores para mejorar el desempeño, pero no como debería ser, precisamente por esa necesidad imperante de servicio.

Entrevistado: Pues sí, dentro de las necesidades imperantes del servicio es a veces la programación, que toca ajustarla, reprogramarla o hacer unos cambios, yo creo que en este momento, el motivar, esa situación de cambios constantes, sí hace parte de, primero, tener una concertación con las personas, con los instructores, cuando se presentan algunas necesidades hablar con las personas, indicarles los motivos y la justificación de los cambios que se van a realizar frente al servicio, entonces, creo que antes de hacer cualquier cambio, sí es bueno informarle a las personas que se va a hacer el cambio, y por qué, las razones por las cuales se va a hacer el cambio con la justificación correspondiente.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador por la profundidad en las respuestas, y vamos, a pasar a la décima pregunta y última pregunta: ¿La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores?, sería muy importante también, que nos brindará un ejemplo.

Entrevistado: Pues yo creo que la influencia del liderazgo siempre afecta de manera positiva, que es lo que se busca, pero siempre hay cosas que afectan de manera negativa. En este caso, pues a veces por la misma situación de la coordinación, se requieren muchas cosas inmediatas, entonces, a veces hay una parte negativa que se expresa, es con ciertas personas que uno dice “voy a generar alguna actividad”, pero yo sé que con esa persona no puedo contar o sé que con este instructor no puedo contar. Entonces esa es la manera de pronto, negativa que puede influenciar porque, pues, uno puede pensarlo, pero ya cuando se expresa públicamente, pues, está generando una influencia, donde el instructor, que está siendo nombrado o afectado, va a generar una desmotivación, y, pues nunca lo vamos a poder traer para que nos dé de esa manera los resultados que esperamos, pues sí creo que en esa parte hay cosas como ese ejemplo que uno hace comparaciones que no las debería hacer, pero sí las hace dentro de los procesos.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, de verdad muchas gracias, y como, pues habíamos mencionado, le agradezco inmensamente las respuestas que me ha brindado y ahora continuamos con el segundo momento, a través de una pequeña encuesta, entonces voy a compartir de la, la, la encuesta.

Anexo D *Entrevista Coordinadora 2 CEET*

Entrevistador: Buenas tardes, respetada coordinadora, bueno, le agradezco inmensamente esa valiosa colaboración, por supuesto, además del tiempo que ha destinado para atender la presente entrevista. En la actualidad, me encuentro realizando una tesis de grado enfocada en la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA en la ciudad de Bogotá.

Esta entrevista principalmente busca recoger la percepción que tienen los coordinadores académicos del SENA como lo mencioné anteriormente en relación con la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos del SENA en tres sedes de la entidad en la ciudad de Bogotá; por esta razón las preguntas que se encuentran en el instrumento están formuladas de manera impersonal para que los coordinadores académicos manifiesten la percepción, su percepción de lo que observan a nivel general independientemente de su situación individual, entonces ahí hago una aclaración, respetada coordinadora; y es que se va a recoger la percepción a nivel general que se tiene de las coordinaciones académicas, de los coordinadores, más no la situación individual de tu gestión como coordinadora. La entrevista se llevará a cabo en dos momentos, el primer momento comprende la respuesta a 10 preguntas abiertas que permiten un diálogo entre el entrevistador y el entrevistado; el entrevistador, que soy yo, y la entrevistada, que es la coordinadora; y un segundo momento correspondiente al diligenciamiento de una encuesta, pues, para por supuesto, poder elegir el nivel también de percepción en una escala de 1 a 4 frente a cada pregunta orientadora propuesta, no sé si, hasta ahí respetada coordinadora, de pronto, todo está claro o tienes alguna pregunta.

Entrevistado: No, todo hasta el momento está muy claro, esperemos las preguntas y después revisamos si hay algún tipo de aclaración que haya que hacer, porque ya te había mencionado que llevo muy poco tiempo en este rol, pero con mucho gusto.

Entrevistador: Ahora vamos a iniciar con el primer momento correspondiente a la aplicación de la entrevista, entonces es indispensable tener en cuenta que toda la información se maneja con total confidencialidad y con fines exclusivamente académicos, voy a compartir pantalla respetada coordinadora y me confirmas si tú visualizas la pantalla.

Entrevistado: si, si, perfecto.

Entrevistador: Ah bueno, perfecto, muy bien, entonces tenemos el instrumento para las entrevistas con los coordinadores académicos, tenemos el mismo título que había mencionado, el objetivo es identificar esas tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo específicamente caso de estudio SENA, dentro del proceso de confidencialidad, es totalmente confidencial y únicamente tiene fines académicos. Aquí hay una información confidencial, que existe la posibilidad de diligenciarla al momento de realizar la encuesta, y vamos a iniciar con las preguntas respetada coordinadora. En ese orden de ideas, entonces voy a iniciar con la primera pregunta; la primera pregunta es: ¿Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices? ¿Por qué?

Entrevistado: Bueno, pues en relación con este primer ítem, considero que no siempre se da que los instructores de una u otra manera de forma espontánea lo hagan, creo que está directamente relacionado con el grado de involucramiento que tenga el instructor, y, digamos que hay una relación que debe existir entre la coordinación y los instructores para lograr estos eventos, te lo digo en mi experiencia como instructora, yo llevo 18 años en el SENA, de los cuales 15 los estuve

en el Centro de Gestión de Mercados, y los tres últimos años en el Centro de Electricidad y Electrónica. Entonces, teniendo en cuenta las perspectivas y mi experiencia como instructora, identifiqué, por un lado, que no siempre el instructor se siente con la confianza de poder generar este tipo de iniciativas, y que está directamente relacionado con el tipo de empoderamiento que un coordinador puede llegar a darle a sus instructores, entonces desde esa perspectiva solo cuando un instructor se siente realmente involucrado en el proceso y siente que sus iniciativas y sus comentarios van a ser tenidos en cuenta realmente lo hacen, con mucha frecuencia los instructores se abstienen de hacerlo ya de forma pública, de pronto en grupos de trabajo puede que tengan las iniciativas, pero no siempre lo expresan y creo que está realmente relacionado con ese vínculo que exista con la coordinación académica, sí creo que es directamente proporcional al tipo de relación que se establezca. Entonces, sí creo que hay un papel relevante de la coordinación académica, respecto a esa percepción y a ese involucramiento de los instructores.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora por esos aportes valiosos y profundos, y ahí me surge una duda, y es la siguiente: ¿del tiempo que llevas como instructora y coordinadora, como instructora has estado todo el tiempo de planta o también fuiste contratista como hemos sido muchos?

Entrevistado: Sí, contratista y de planta, y contratista con nombramiento provisional, y de planta ahora. He estado en los tres roles, por eso te puedo decir que, dependiendo del liderazgo del coordinador, sin importar si uno es de planta o es contratista, el grado de involucramiento que uno llega a tener en la coordinación, está muy directamente relacionado.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora, qué bueno, y qué bueno que has tenido esa escala de iniciar, pues como contratista, luego provisional y ahora de planta en la convocatoria del 2013 o en la del 2017.

Entrevistado: No, en la del 2017.

Entrevistador: Perfecto, entonces ahí coincidimos en la del 2017 respetada coordinadora, qué bueno, y qué bueno, que sus aportes dan esa visión tan importante de contrato de planta, provisional, y ahora de planta de carrera administrativa. Muchas gracias por tus respuestas, ahora vamos con la segunda pregunta, la segunda pregunta, habla principalmente de lo siguiente: ¿En el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica?

Entrevistado: Bueno, yo creo que lograr hacer partícipes a los instructores es muy importante y el empoderamiento que se logre, desde el año pasado empecé a hacer reemplazos de coordinación académica, y ya a finales de año, ya por resolución quede nombrada en un área. Pero efectivamente considero que es importante no generar esa, ese poder, más que poder, yo creo que es un liderazgo, porque el hecho de que jerárquicamente un coordinador académico tenga algún grado de influencia alto en sus instructores, bien sea porque es el jefe directo en relación con los instructores de planta, o porque es el supervisor de contrato para el tema de contratistas; sí es muy importante poder generar otro tipo de relacionamiento que permita que ellos funcionen, o sea yo lo he visto, lo he visto como instructora, coordinadores a los que simplemente no le hacen caso, simplemente no atienden las solicitudes aun cuando exista esa contraprestación, y lo digo no solamente con instructores de planta, sino también con contratistas, yo sí he visto eso de que simplemente no sabe que tiene algún tipo de jerarquía digamos organizacional, y que de una u otra forma, pues, tiene un nivel de poder o de toma de decisiones que en determinado momento los puede afectar y, sin embargo, creo que viene más desde el individuo no, cómo asume esa jerarquía y cómo asume su papel y su rol de participación, entonces por lo menos desde mi perspectiva he tratado de hacerlos

partícipes, de escucharlos y de hacerlos partícipes de lo que se debe hacer, de las situaciones que están presentando y tratar de que tengan un rol un poco más protagónico, entonces lo he visto con algunos instructores que, de pronto tienen iniciativa, se acercan, y ya al establecer un diálogo con ellos, ya ellos se sienten más apoyados. Pero sí creo que hay momentos en los que uno tiene que ser muy sutil y muy diplomático, pero sí es necesario recordar que existe una posición jerárquica o un nivel de autoridad, más que jerarquía, de autoridad, que no se debe olvidar, eso sí lo tengo presente, sobre todo cuando me he encontrado con personas que no han acatado las directrices, y reinciden y reinciden, y entonces, como que el tema se vuelve “aquí no ha pasado nada” y eso ha hecho que existan muchas gestiones administrativas desgastantes y repetitivas, y que creo que se pueden corregir, entonces creo en los dos mundos, creo en el diálogo y en el “no estoy más arriba sino que soy coequipero”, ejerzo algún tipo de autoridad, tengo algún nivel de autoridad y de toma de decisiones que no se puede olvidar, pero sí de que sean partícipes.

Entrevistador: Muchas gracias, respetada coordinadora por esa profundidad, y por supuesto, disposición y tranquilidad para poder dar las respuestas, muchas gracias. Vamos ahora con la tercera, tenemos la siguiente: ¿acudir a las recompensas, promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento, es una táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador académico espera?

Entrevistado: Bueno, yo creo que esta es como una táctica pasada de moda, yo no creo que ya todo el mundo funcione a través de un bono, “al que haga esto le vamos...” No, y creo que en el SENA la estructura, por ejemplo, las asignaciones laborales favorables no se dan mucho, muchas veces les huyen a más responsabilidades; pero, por ejemplo, yo creo que sí existen unas recompensas relacionadas con las personas que apoyan constantemente, o que, si hay alguna

solicitud, la atienden, son proactivos en su trabajo. Creo que el reconocimiento es un factor bien importante y que en el SENA se olvida con mucha frecuencia, entonces me parece que la parte de reconocimiento es necesario hacerlo, entonces cada vez que hay oportunidad, pues, también se hace necesario hacer ese reconocimiento tanto público como privado, pero creo que también es como un, como una contraprestación, de otra forma, entonces por ejemplo, identificando situaciones particulares de instructores, y te lo digo con toda la confianza, un instructor que está pendiente de los aprendices, que siempre está en contacto, que ante una solicitud atiende pronto, que apoya mucho a los aprendices etc. etc.; es un instructor en que, sí de pronto, cuando estoy haciendo programación de horarios tengo en cuenta sus particularidades, y esa es como mi forma de hacer como contraprestación, en algunas ocasiones con el horario, con las capacitaciones con algún evento o si hay alguna oportunidad, sí, sí lo utilizo, pero no lo utilizo como un referente de, para sí los, los que hagan esto, entonces, en contraprestación van a tener esto otro; no, digo que eso está, no estaría bien, no iría conmigo el hacer eso.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora por esa respuesta, y también me queda una inquietud, o más bien, más que inquietud, ampliar de pronto; y es el tema de los horarios, principalmente tienes en cuenta más para organizar el horario, teniendo en cuenta lo que mencionaste al instructor a los instructores de la planta, o también contratistas de la misma manera, porque en muchas ocasiones hay preferencia de horarios, generalmente los inspectores tenemos una preferencia de horarios, entonces, quería conocer ahí tu percepción, gracias.

Entrevistado: Pues yo te cuento que aquí en el centro atendemos las tres jornadas, horario diurno, horario nocturno y horario de fin de semana, pues, con los instructores de planta, pues, manejamos horario diurno, pero sí, por ejemplo, algunos instructores han determinado y han solicitado, por ejemplo, que se las programe en la tarde, entonces un instructor me dice: “me sirve más que me

programe en la tarde porque estoy estudiando en la noche, entonces del trabajo salgo directo para allá, y por la mañana me queda el tiempo de hacer mis trabajos, mis tareas”, entonces de pronto es más en función de eso. Sí, tengo contratistas este año, que no es muy común que a uno le digan: “mira es que estoy haciendo una maestría, pero es de día, entonces por favor prográmame noches y fines de semana” o situaciones particulares relacionadas con la familia con ese tipo de cosas, pues yo trato de tenerlas en consideración, porque en su momento, cuando yo fui instructora también tuve algunas dificultades y me ayudaron, me ayudaron con la programación para que fuera mucho más fácil, por ejemplo, ir a recoger mis hijos, mis hijas.

Entonces, con mucha frecuencia, yo trato de tener en cuenta para todos, por supuesto, los instructores de planta, siempre se programan primero, porque hay que garantizarles la carga de ellos; pero, y, también tengo poquitos en el área, son solo 14 instructores de planta, entonces es muy fácil distribuirlos y no tengo dificultades en que ya no tengo más fichas en el horario, y qué hago con el profe, y me toca decirle que no, la verdad hay suficientes fichas, son muy poquitos instructores de planta, entonces poder distribuirlos en las franjas horarias. Pues en general uno prefiere estar en la mañana, y ya en la tarde, poder contar con tiempo, ¿cierto?, pero, pues en general, si hay alguna solicitud, uno mira: “A mí me queda mejor en la tarde por la distancia, vengo de muy lejos, estar aquí a las 6 de la mañana es muy complicado”, entonces eso también lo hacemos, en general, sí trato de tomar en consideración situaciones que tienen los instructores. Ya cuándo definitivamente no hay cómo, y hay que hacer rotación, pues si nos toca hacerlo, en general nos toca revisar los temas con los instructores, no hay nada peor para un equipo que trabajen en condiciones desfavorables para ellos, que no se sientan a gusto, que se sientan que me están castigando entonces trato de equilibrar esas necesidades.

Entrevistador: Muchas gracias, respetada coordinadora por esa profundidad en las respuestas, muy claras, muchas gracias. Vamos ahora a continuar con la pregunta número cuatro, la pregunta número cuatro nos indica: ¿En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los Instructores hagan lo que se necesita?

Entrevistado: Bueno, yo no creo que se recurra a castigos porque, pues, como coordinadores académicos y sabiendo el reglamento que existe, pues, digamos que sería un poco malo para nosotros llegar a hacer esto, porque se nos puede venir un control interno un acoso laboral etc. etc., yo creo que uno se cuida mucho en estos tiempos del lenguaje que utiliza con sus instructores para evitar este tipo de inconvenientes o que se presenten malos entendidos, lo que te digo ahora, todo el tema de acoso laboral está muy tipificado, entonces yo creo que no es una práctica muy recurrente; sin embargo, sí conozco que algunos coordinadores toman en consideración muy el manual de funciones, muy el reglamento interno, como recordando ese tipo de cosas, pero en mi caso no me gustan, no me parece que sea... creo que uno al recibir algo, algo así, un comentario, un mensaje intimidante es al revés, no voy a conseguir un buen trabajo por parte de los colaboradores. Entonces, yo creo que el tema de castigos, pues, supongo que cada vez es más poco, ya casi no se ve justamente por eso, no solamente porque uno en determinado momento pensara, no, es que les voy a decir, les voy a recordar que el reglamento es esto, o que, si no hacen esto, pues se puede incurrir en otro tipo de acciones, yo creo que uno se cuida mucho del lenguaje que utiliza con los instructores precisamente para evitar este tipo de temas.

Sé que hay grupos de grupos, por ejemplo, mi grupo de instructores es un grupo muy tranquilo, muy participativo y entonces eso, pues me da como tranquilidad, pero no todos los grupos de instructores ... Ya saben, es que en tal coordinación el grupo de instructores es más complejo, es más, no hacen caso, no asisten, no, y no, y todo es con el reglamento debajo del, debajo el brazo;

y entonces, cualquier cosa que se les dice inmediatamente buscan..., entonces, sí hay grupos un poco más complejos, pero yo creo que ese tema del castigo, poco o nada realmente lo he visto, yo en mis años que llevo como instructora, no lo he visto.

Entrevistador: Muchas gracias, respetada coordinadora por esa respuesta y esa profunda aclaración, muchas gracias. Ahora vamos a pasar a la pregunta número cinco: ¿La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar en la forma esperada?

Entrevistado: Yo creo que esto es verdad, y no solamente a un coordinador académico sino cualquier líder o cualquier, cualquier funcionario de un cargo en particular que sus acciones, que eso, lo que dice ahí, el respeto con el que se dirige o la diligencia con la que hace, hace su trabajo, yo creo que eso de una forma se visualiza, y si creo que eso mueve o motiva a los instructores, que sientan ese acompañamiento y sí, sí, yo creo que sí, que es más que admiración... pero no sabría qué otra palabra ahorita se me escapa, pero sí creo que debe haber un sentimiento, en el cual uno el respeto por lo que hace o por la forma cómo actúa si es importantísimo para, para que lo sigan a uno.

Entrevistador: De pronto el reconocimiento, coordinadora.

Entrevistado: Sí, sí, más bien más que admiración, el reconocimiento y el respeto por la labor que se hace, yo creo que eso sí motiva.

Entrevistador: Muchas gracias, respetada coordinadora y también independientemente que sea de planta, contratista o planta temporal, digamos lo que no se sale de este esquema en el reconocimiento, en ese respeto, en esta diligencia, ¡cierto!

Entrevistado: Sí, sí, para todos por igual, inclusive creo que los contratistas se sienten más en libertad de decirlo o de expresarlo, siento que a veces los compañeros de planta sienten más temor

de que les digan que son, no sé ¡regalados!, pero sí noto que es más fácil que los instructores contratistas lo expresen, que no los de planta, digamos, de manera pública, de manera privada, puede que sí se hace, pero yo digo que lo he notado y lo he sentido más de los instructores contratistas.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora, por las respuestas, la profundidad y la disposición, vamos ahora con la pregunta número seis: ¿Los conocimientos, habilidades y experiencias de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen cómo se espera? Porque sí, porque no.

Entrevistado: Yo creo que sí, un sí con mayúscula, porque, porque digamos que en muchas ocasiones lo que se espera, lo que buscan en un coordinador es una orientación, una respuesta de cómo se debe realizar algo, o cómo se puede llegar a lograr x o y cosa, y ahí sí la experiencia es fundamental, porque en la medida que uno tenga conocimiento de mucho de lo que es el SENA, por ejemplo a mí me ha servido mucho que he participado en diferentes tipos de proyectos en el SENA, entonces estuve activa muchos años en Diseño, en Desarrollo Curricular, muy de la mano con Normas de Competencia Laboral con la Mesa Sectorial que trabajé; entonces aprendí mucho de esa metodología validando normas, por ejemplo, lideré un grupo en los equipos iniciales que hicieron virtualización de ADSI en la Especialización de la Base de Datos, cuando el SENA arrancó a hacer su titulada virtual yo estaba liderando uno de sus equipos técnicos, entonces he tenido la posibilidad de participar en muchas cosas, en muchas mesas de trabajo con empresas, en toda la parte de cuando las instituciones también ofertan la programación de ampliación de cobertura.

Entrevistador: ah, ampliación de cobertura.

Entrevistado: Ampliación de cobertura, también he tenido contactos con instituciones con verificación de sus resultados, homologación con universidades, entonces en autoevaluación también trabajé con el equipo pedagógico; entonces, digamos que tengo el conocimiento de diferentes áreas de lo que es el SENA, entonces, ahí es fundamental de que, si un instructor hace una consulta, uno pueda tener la seguridad de poder dar respuesta por qué sí o por qué no, o qué área o cómo podemos proyectarnos, y sí es muy, muy importante porque esa experiencia de la seguridad que uno tenga en las orientaciones en la respuesta, pues, ayuda también a fortalecer como esa confianza que ellos tienen en un líder. Creo que sí es demasiado importante, de una persona que no haya pasado por ser instructor o tener diferentes roles en la institución llega a ser coordinador académico, por ejemplo, sin demeritar lo que uno hace en una universidad, entonces si uno viene... pensar que un coordinador académico que estaba en una universidad llegar al SENA, es una ruptura porque son dos mundos diferentes, ¿sí?, hay muchas cosas que se manejan de forma diferente. Yo también he tenido la oportunidad de ser docente universitaria y de participar en procesos de acreditación y cosas en la universidad también, entonces, pues, uno tiene diferentes perspectivas, pero, sí creo que es fundamental la experiencia que se tenga para este rol.

Entrevistador: Coordinadora, muchas gracias por esa respuesta, por esas aclaraciones, ser tan puntual, de verdad muchas gracias. Vamos a continuar con la pregunta número siete, la pregunta número siete nos indica: ¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir, genera compromiso de los instructores y favorece el logro de resultados? ¿Qué le haría pensar eso?

Entrevistado: Creo que sí, es bien, bien importante porque eso es un equipo, ¿cierto?, entonces el coordinador académico solamente está, digamos que, dentro de sus responsabilidades, pero lo que hace la coordinación, lo que hace la formación, los instructores son claves en todo el proceso formativo, un instructor y el grado de influencia que tiene en los aprendices, y yo lo he vivido;

pues, va a generar que ese compromiso se refleje en la calidad del proceso, de la formación, en la información que se suministra a los aprendices, en estar en contacto con la coordinación y poder orientar de una manera favorable, en conseguir esos resultados, que se sigan directrices, en que se innove. Yo creo que sí es, pero superfundamental el papel del coordinador, y te lo digo porque, lo que mencionaba antes, en mi vida en el SENA he tenido 1,2,3,4,5,6 coordinadores diferentes, ¿sí?, entonces, si yo empiezo a recabar cómo funcionábamos como equipo ante uno o ante el otro, efectivamente el grado de influencia que ellos tenían, y cómo o por qué andamos, o se anda más con unos coordinadores y se produce más que con otros, entonces sí es clave ese grado de influencia.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora por la respuesta. Vamos con la siguiente pregunta: ¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados?

Entrevistado: No sé si realmente... que se obtiene resultados, se obtienen resultados, ahora poder visualizar hasta qué punto llegaron al nivel esperado, pues, ahí si ya tocaría hacer una revisión concienzuda con cada uno de ellos, pero yo creo que, de una u otra forma, los equipos terminan, o acoplándose al coordinador o el coordinador acoplándose a su equipo de instructores y a la forma como funcionan, pues yo te decía, en el centro tenemos así unos grupos como bien heterogéneos de instructores, pero hay unas áreas un poco más complejas, pero finalmente, pues se obtienen resultados. Entonces, ya ahí es muy a título personal, no podría hablar por los demás, pero creo que termina habiendo una mezcla ahí, entre lo que se espera y lo que se puede lograr, pero, por supuesto que, todos en este papel quisiéramos cumplir los objetivos que nos estamos trazando. Yo creo que, resultados siempre se obtienen, pero llegar al nivel que uno quiere, creo que es lo que implica el camino, y cambiar de estrategia.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora, y eso también lo podríamos ver dependiendo de ese estilo de liderazgo de cada coordinador y esos grupos heterogéneos que tú mencionabas, entonces se hace más fácil o se complica, dependiendo de esa situación en esa influencia y que lleve a generar ese compromiso de los instructores y por supuesto el logro de los resultados que se esperan o que dentro de la planeación que tiene, administrativa, académica y pedagógica que tiene el coordinador pueda llegarse a cumplir.

Entrevistado: Sí, así es, así mismo, depende mucho de ese grupo, por eso te digo, en el centro lo vivenciamos ¿no?, cada uno con el estilo que tiene, personalidad y la forma en que impone su liderazgo, pues no sé si uno termina acomodándose a sus instructores o los instructores a su líder.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora. Vamos ahora con la siguiente pregunta, la novena: ¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño? ¿Por qué?

Entrevistado: Bueno, yo creo que ahí tiene que ver mucho la importancia que uno le da a los procesos, por lo menos en este caso a la parte pedagógica, entonces, yo creo que ese nivel de importancia que el coordinador le da a la parte pedagógica, al mejoramiento de la calidad en los procesos, a las iniciativas que buscan estos, son los que realmente pueden generar como resultado ese mejoramiento en el desempeño. Depende de una directriz clara, hacia dónde vamos, qué es lo que estamos buscando, y de la participación de los mismos instructores en la construcción de esto. Considero que esto es un ídem, ahorita con el regreso a la presencialidad que estamos buscando a gritos, porque, si realmente, desde el proceso formativo, es este año, y ahorita en la presencialidad, es el momento en que deseamos recuperar muchos procesos, y mucho de ese legado que es la formación en el SENA, y el proceso responsable y la práctica, entonces creo que estamos en función, y parte de mi misión con el equipo de trabajo, es recuperar esa motivación por la

formación presencial. Estamos en un momento crucial de volver a la presencialidad, se ha desmejorado mucho la formación del SENA, entonces hay que buscar, con la alternancia y con los recursos didácticos que tienen los aprendices para conectarse desde casa. En mi caso, los procesos de mi coordinación están relacionados con el software, entonces lo de producción de multimedia, requiere que los chicos tengan unas máquinas buenas para poder instalar los programas, para poder desarrollar bien sus habilidades, entonces ahí hemos tenido muchas dificultades, justamente por lograr que nuestros aprendices estén al nivel al que estamos acostumbrados. Entonces sí creo que hay un reto, y creo que esa motivación sí sale principalmente de ese liderazgo, es claro que lo que uno hace, sí depende de esa motivación que le da en este caso la coordinación.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora por la profundidad en las respuestas y ahora llegamos a la décima y última pregunta: ¿La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores? De pronto nos podrías dar un ejemplo.

Entrevistado: Bueno, bueno, bueno. Mi ejemplo está directamente relacionado con la pandemia y es más una vivencia, no como coordinadora sino como instructora. Entonces, recién arrancó la pandemia, y, pues, el desconcierto, el viernes nos fuimos para la casa y el domingo ya nos dijeron, no pueden volver el lunes, entonces digamos que ese desconcierto, el empezar a buscar las estrategias, el cómo íbamos a dar continuidad a los procesos, ahí hubo una desconexión grandísima con la coordinación, para mí, entonces, sí fue desmotivante porque realmente, como que en muchos casos, los instructores sentimos que nos dejaron solos, con la responsabilidad de: “siga adelante con el proceso formativo”, pero que realmente no se nos dieron los recursos; o listo, digamos que usted maneja la tecnología, entonces, tal vez por eso se asumió que podíamos afrontarlo de una manera más rápida, más fácil, más exitosa con los aprendices, pero también creo

que faltó mucha supervisión, mucho acompañamiento en lo que se estaba haciendo, entonces, sí creo que puede llegar a afectar de manera negativa esa influencia, porque la única directriz clara era hacer la formación, cuántas veces a la semana o la intensidad de las clases nos dieron unas directrices, pero sí siento que se dejó al libre albedrío a los instructores, y eso, de forma negativa afectó la calidad de nuestros procesos, entonces, no todo el mundo juiciosamente asumió la responsabilidad que tenía. Ahorita como coordinadora, estoy viviendo las consecuencias de muchas cosas, entonces, muchas competencias que no se vieron, muchos resultados que no los evaluaron porque eran prácticos, entonces, no se podía en ese momento. Pero eso genera otro tipo de cargas administrativas en relación con el aprendiz que necesita certificarse, el aprendiz que no tuvo la práctica en su momento que cierran fichas, pero, sí, creo que puede llegar a afectar de manera negativa. En el caso particular, y en el ejemplo que te doy, faltó directrices y acompañamiento; entonces, prácticamente pasaron dos meses antes de que tuviéramos la primera reunión con el coordinador y que pudiéramos conversar de lo que estábamos haciendo, de cómo nos había ido, entonces, si fue sentir ¡nos dejaron solos! Y eso si afecta negativamente, entonces ese sería el ejemplo.

Entrevistador: Muchas gracias, respetada coordinadora. No, totalmente claras las respuestas, profundas, por supuesto, esa gran disposición; agradezco inmensamente, por supuesto, las respuestas que has brindado. Y ahora, vamos a pasar al segundo momento, entonces en ese orden de ideas, ya te voy a compartir pantalla, permíteme un segundo respetada coordinadora, permíteme un segundo y ya te comparto pantalla, vamos a ver el segundo momento que es el tema de la entrevista, perdón de la encuesta.

Anexo E Entrevista Coordinador 3 CGMLTI

Entrevistador: Buenas tardes, respetado coordinador, bueno, agradeciéndole inmensamente por el tiempo que ha destinado para atender la presente entrevista. En la actualidad me encuentro realizando una tesis de maestría enfocada en las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA de la ciudad de Bogotá. Esta entrevista busca recoger esa percepción que tienen los coordinadores académicos del SENA, como lo mencioné anteriormente, en relación con la identificación de las tácticas de influencia de los coordinadores académicos entre sedes del SENA de la ciudad de Bogotá. Por esta razón, las preguntas que se encuentran en el instrumento están formuladas de manera impersonal, precisamente para que los coordinadores manifiesten su percepción de lo que observan a nivel general, independiente de la situación individual; es decir, coordinador, es identificar esta percepción, conocer su percepción a nivel general, así como en el rango de coordinadores, esa percepción que tiene, e independientemente de la gestión, cómo el coordinador lidera su coordinación. Entonces, pues la entrevista se llevará a cabo en dos momentos, el primero, que comprende una entrevista de 10 preguntas que permiten un diálogo entre el entrevistado y el entrevistador que soy yo, y un segundo momento, correspondiente a una encuesta que, pues, más adelante le indicaré cómo diligenciarla; y en ese orden de ideas, pues, en este momento vamos a iniciar con el primer punto, teniendo en cuenta y aclarando que, la información que se manejará, pues va a ser totalmente confidencial y únicamente tendrá fines académicos, entonces respetado coordinador, agradecería que me confirmara si tiene alguna duda, pregunta o inquietud.

Entrevistado: No, podemos iniciar.

Entrevistador: Gracias, muchas gracias. Voy a compartir pantalla, coordinador, para que pueda visualizar el instrumento, y entonces el coordinador me confirmará si en este momento puede visualizar la pantalla.

Aquí pues, lo que iba a compartir es el instrumento que, pues, digamos que el objetivo principal es identificar esas tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores en una institución pública de formación para el trabajo, específicamente el caso de estudio SENA. El tema de la confidencialidad que ya lo hablamos; y vamos entonces con la primera pregunta respetado coordinador, entonces, la primera pregunta es la siguiente: ¿Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices?

Entrevistado: Bueno, nosotros en la Coordinación de Teleinformática en el Centro de Gestión de Mercados, Logística y Tecnologías de Información tenemos aproximadamente 45 instructores, de los cuales, 13 son de planta y los demás son contratistas, y hacemos jornadas pedagógicas en donde hacemos, digamos, un trabajo colaborativo para mejorar de pronto las estrategias de aprendizaje y los procesos con nuestros instructores para el mejoramiento de cada día de los aprendices. Entonces sí lo hacemos, pero, realmente, no tenemos muchos los espacios para poderlo desarrollar, toca como buscarlos, los, los huequitos para poder reunirnos y poder trabajar con los equipos ejecutores de las diferentes fichas.

Entrevistador: Gracias respetado coordinador y ahí surge una pregunta es: ¿no hay diferencia entre el instructor contratista y los instructores de planta frente, frente a esos aportes valiosos para la formación de los aprendices?

Entrevistado: Sí, sí, hay una diferencia, porque, es que los instructores contratistas se solicita que los programemos 160 horas al mes, entonces ellos prácticamente están con aprendices, en cambio,

los instructores de planta ya tienen un espacio, ellos dan una formación y tienen otro espacio para hacer preparación, participar en el equipo ejecutor; por eso a veces nos toca hacer sesiones de desprogramar algunos instructores de contrato para poder hacer estas sesiones.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador por la respuesta, vamos con la segunda pregunta: ¿En el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica, o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica?

Entrevistado: No, nosotros en el SENA, yo soy coordinador, pero también soy instructor, lo que realmente tenemos, es un nivel similar al de planta e igual que los contratistas. No tenemos, digamos, una jerarquía sobre ellos, sino que simplemente somos compañeros, pero lo dejan a uno liderando, y, pues, yo tengo mi cargo es instructor, pero con funciones de coordinación, pero solo repercute, que digamos, que el staff es más horizontal que jerárquico.

Entrevistador: Y en ese orden de ideas, respetado coordinador, ¿No se ejercería ese poder con base en esa posición jerárquica, sino que hay otras formas de lograrlo?

Entrevistado: Si es que no es, digamos, no es un poder, es más bien como un liderazgo, una orientación hacia los compañeros es cómo dar el camino por donde debemos ir y las estrategias que debemos utilizar, pero todo lo hacemos con el apoyo de ellos.

Entrevistador: Muchas gracias respetado coordinador. Vamos con la tercera pregunta: ¿Acudir a las recompensas, promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento es una táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador académico espera?

Entrevistado: Sí, realmente hay algunos, digamos, algunos méritos que se ganan los instructores, principalmente los de planta, son los que más están involucrados aquí, pero en la coordinación sí

reunimos los instructores, felicitamos los procesos, participamos en muchos eventos, liderado por los instructores y hacemos los reconocimientos tanto en comités como en reuniones con los instructores.

Entrevistador: Muchas gracias, y coordinador, ¿no hay ninguna distinción entre esos reconocimientos para planta o para instructores contratistas?

Entrevistado: No, como méritos, solamente hay un evento que hace ya la regional que selecciona el mejor instructor del centro, pero de resto, es así como te digo, no hay un evento donde podamos felicitar o premiar a los mejores instructores, simplemente cuando les hacemos una evaluación, porque, aquí hacemos evaluación semestral, llamamos a los instructores a las coordinaciones y los felicitamos cuando son bien evaluados.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado, coordinador, por, por las respuestas. Vamos a pasar ahora a la siguiente pregunta número cuatro. En este momento, yo sigo proyectando, respetado, coordinador, si en algún momento, de pronto, puede visualizar lo que estoy leyendo, son las mismas preguntas del instrumento, y que están siendo proyectadas, la pregunta cuatro: ¿En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita?

Entrevistado: Pues no me parece que sea una estrategia válida, porque pues, todos estamos en el mismo plan, lo que sí de pronto desarrollamos, son planes de mejoramiento cuando son evaluados o ese tipo de cosas, y por lo menos en esta coordinación no se presenta, pero si llegara el caso de hacer llamado de atención por alguna circunstancia, pues se realizaría, pero lamentablemente, o mejor, favorablemente no he tenido que hacer este tipo de actividad. Los instructores que yo tengo ya la mayoría son que llevan mucho tiempo, y pues, no hemos tenido inconvenientes de ese tipo; pero el hecho de castigarlos, sobre todo los contratistas, porque la contratación con ellos, usted

sabe que es por prestación de servicios, sin ninguna adición de prima ni nada de eso, entonces ellos se esfuerzan por mantener sus contratos y todo depende también de la evaluación, de la coordinación y de los aprendices, pero castigos gracias a Dios no me ha tocado hacer.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador, por esas aclaraciones y profundidad en la respuesta. Vamos con la pregunta número cinco: ¿La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar en la forma esperada?

Entrevistado: Sí, me parece que como dice, el coordinador académico es una parte de todo el equipo, sí, si uno trata bien a las personas, pues las personas también responden de la misma forma, entonces, me parece pertinente que pues, por lo menos el grupo que yo tengo aquí, es un grupo que interactúa mucho conmigo, interactúa mucho, porque, es que yo fui también instructor por mucho tiempo, o sea yo he recorrido desde el otro bando también; ya llevo 30 años en la institución y llevo como 10 o 12 años en la coordinación, entonces conozco estar del otro lado ¿sí?, entonces me parece que uno debe dar el ejemplo, primero ser solidario, compañero y como todos merecemos respeto y trato de difundirlo así.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador por su respuesta, vamos con la siguiente pregunta número seis: ¿Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera?

Entrevistado: Sí, nosotros hemos tenido la oportunidad de hacer algunas capacitaciones en las coordinaciones académicas, tengo certificadas las competencias en coordinaciones académicas y trabajo con ellos; o sea, yo no, casi no participo, no delego muchas funciones, sino que estoy involucrado con ellos, como un equipo, realmente que trabajemos como un equipo, y soy participativo como cualquiera de ellos pueden participar, proponer, y estudiamos lo que, lo que

mejor nos parezca para la formación, siempre en unión o en orientación hacia la formación de los aprendices.

Entrevistador: Muchas gracias respetado coordinador, y, ¿Tampoco existe una distinción entre los instructores contratistas y los de planta?, es decir, todo un equipo teniendo en cuenta estas grandes habilidades que, pues, está mencionando el coordinador, los conocimientos y la experiencia en general de los coordinadores.

Entrevistado: Sí, es igual, yo tengo contratistas que también llevan mucho tiempo, fueron compañeros míos cuando yo era instructor, y tengo instructores de planta nuevos también, pero yo creo que todos tenemos, si estamos en la coordinación de teleinformática es porque se tienen las competencias, las destrezas, el área es un poquito especializada, a veces es complicado conseguir personas para contratar y todos manejan una muy buena experticia.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador. Vamos con la pregunta número siete: ¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir, genera compromiso de los instructores y favorece el logro de los resultados? ¿Qué le haría pensar eso?

Entrevistado: Yo pienso que, lo primero, lo más interesante es que yo fui compañero de la mayoría, entonces me conocen también desde hace mucho tiempo, hemos interactuado mucho, tanto en la parte personal, a veces hacemos el almuercito, nos reunimos, nos integramos, como la parte profesional, porque, pues, no me gusta que haya diferencias entre las personas y todos debemos ir en un bien común.

Entrevistador: Ok respetado coordinador, muchas gracias, y ¿eso favorece ese logro de los instructores? ¿Ya sean de planta o contratistas?

Entrevistado: Sí, claro, es que desde que los instructores sean bien tratados, estén motivados, yo creo que eso es, digamos el gran punto para que la gente trabaje con cariño, con alegría, ¿sí?, ser,

primero funcionario del SENA, ya sea por contrato y liderar grupos y formar aprendices, creo que es la motivación de todos los que estamos en este campo.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador. Vamos con la pregunta número ocho: ¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados?

Entrevistado: Sí, la mayoría de las veces nos funciona, casi cuando no nos funciona, tenemos que hacer planes de mejoramiento, tanto si son de instructores, o yo verificar en qué estamos fallando; pero la idea es tener siempre, digamos, cumpliendo con todos los objetivos de la coordinación, tanto académico, motivacional, en estos sentidos básicamente pensamos que logramos cumplir con todo lo que nos propone la subdirección y el centro.

Entrevistador: Muchas gracias respetado coordinador. Vamos con la pregunta número nueve: ¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño? ¿Por qué?

Entrevistado: Bueno, nosotros, vuelvo y le tocó el tema, nosotros manejamos grupos de programación de software, de gestión de redes de datos, de mantenimiento, infraestructura tecnológica, y son temas que van cambiando todos los días, entonces siempre hay que motivar a los instructores y a uno mismo de estar en autoaprendizaje, autoaprendizaje, para formarse en estas nuevas tecnologías, entonces este es un punto que es clave básicamente en esa coordinación, porque, es muy cambiante y muy rápido los cambios se están presentando.

Entrevistador: Muchas gracias respetado coordinador, ¿Ahí los instructores tanto de planta como el de contrato tienen acceso a ese autoaprendizaje por parte del SENA en todas las dimensiones?

Entrevistado: Bueno, nosotros tenemos en esa área, tenemos la Escuela Nacional de Instructores, que da solamente formación a los instructores de planta; sin embargo, hemos logrado con algunos

convenios con empresas donde tenemos patrocinados los aprendices, hemos logrado capacitaciones también para nuestros contratistas, el SENA también se ha ampliado un poquito y a veces las capacitaciones que está ofreciendo en este momento también están involucrando a los contratistas.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador, y vamos con la décima y última pregunta: ¿La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores? Por favor nos podría dar un ejemplo.

Entrevistado: No, yo pienso que la forma en que lo hemos desarrollado no afecta, o sea, siempre vamos, digamos, hacia la necesidad que se presenta en nuestros aprendices y en el sector productivo, yo creo que los coordinadores nunca afectan negativamente a los instructores, por el contrario, creo que los motiva y que es una de las tareas de ese liderazgo que nos dan, de tener un equipo unido, motivado y siempre dispuesto a dar la mejor formación y ser profesionales, ser cada vez profesionales. El hecho de que uno tenga un título no quiere decir que sea, no, no necesariamente, que es un profesional; porque, es que ser profesionales, es ser íntegro, no solamente en lo técnico, sino también en lo personal, cómo lo manejamos en el SENA, tenemos que también saber, saber, saber hacer y saber ser, también eso se le influye, es un principio que lo aplican los instructores.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador, por, por sus respuestas, de verdad que agradeciendo el tiempo; y en este momento, pues vamos a pasar ahora al segundo momento, que el segundo momento consiste en, bueno, le voy a compartir aquí, pues, voy a enviarle un correo electrónico respetado coordinador, en dónde está el enlace, (...) ya, lo acabo de enviar al correo electrónico, y también lo voy a colocar en la sesión del chat respetado coordinador. Ya, lo acabo

de enviar al correo electrónico y también aquí a la sesión de chat, ya mismo lo incluyo respetado coordinador para que me haga el favor, y pues, muy amablemente diligenciar la encuesta.

Anexo F *Entrevista Coordinador 4 CGMLTI*

Entrevistador: Buenas tardes, respetado coordinador, le agradezco inmensamente el tiempo que, pues, ha destinado para atender la presente entrevista, y en ese orden de ideas, pues, en la actualidad me encuentro realizando una tesis de grado enfocada en la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA en la ciudad de Bogotá. Esta entrevista busca recoger esa percepción que tienen los coordinadores académicos del SENA como lo mencioné anteriormente, en relación con la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA en la ciudad de Bogotá; y por esta razón las preguntas que se encuentran en el instrumento están formuladas de manera impersonal, precisamente para que los coordinadores manifiesten la percepción de lo que observan a nivel general, independientemente de la situación individual; es decir, coordinador, la percepción no es de la coordinación, sino a nivel general de la percepción de los procesos que se manejan en las coordinaciones, esa percepción de lo que observa. Es importante tener en cuenta que la entrevista se llevará a cabo en dos momentos, el primero comprende una entrevista de 10 preguntas abiertas, permite el diálogo entre el entrevistado y el entrevistador que, en este caso, soy yo; y un segundo momento correspondiente a una encuesta en donde podrá elegir la percepción en una escala de 1 a 4 frente a cada pregunta orientadora planteada. En ese orden de ideas, pues vamos a iniciar con el primer momento correspondiente a la aplicación de la entrevista, por lo tanto, es importante aclarar que la información se manejará exclusivamente con fines académicos y de manera confidencial.

Voy a compartir pantalla, respetado coordinador, le agradecería que me confirmara si está visualizando, bueno entonces acá tenemos el instrumento: El título, cómo lo habíamos mencionado

anteriormente, el objetivo es identificar esas tácticas de influencia; todo el tema de la confidencialidad que mencioné anteriormente, y, pues, una información confidencial, que, esta información va a reposar en la encuesta que es el segundo momento de la entrevista. Y vamos a iniciar, si está de acuerdo con las, la primera parte de la entrevista, entonces la primera pregunta respetado coordinador: ¿Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices?

Entrevistado: Yo creo que eso sería una respuesta un 50 y 50, ya que esto no es tan fácil, además que ustedes tienen una palabra muy clave, dicen aportes valiosos, un aporte valioso tiene mucha interpretación porque pueden ser aportes valiosos en la parte técnica, puede ser un aporte valioso en la parte actitudinal, puede ser un valioso en la parte física, si hablamos de los instructores que manejan cultura física, es una pregunta de pronto un tanto ambigua, muy ambigua, demasiado complicada para poder responder un sí o un no o darle una nota.

Entrevistador: De acuerdo coordinador, y en ese orden de ideas.

Entrevistado: Ese es el problema conmigo porque yo manejo mucho la investigación y la mayoría de las veces encuentro preguntas de este tipo, son preguntas un tanto muy abiertas que no llevan a una respuesta concisa y tendría que dividirla, ¿no?, porque alguien le dice: para usted qué es un aporte valioso, un aporte valioso es que le ayude económicamente, que le ayude con un tema, que le solucione un problema sentimental, ja, ja, ja, ¿ves? Un tanto complejo, difícil de contestar, ¿sí?

Entrevistador: De acuerdo coordinador y, pero de pronto digámoslo, que, que, que a nivel general en las coordinaciones y pues los coordinadores académicos, de pronto sí lograrían que se realicen algunos, de forma espontánea, claro, algunos aportes para esa formación de los aprendices que, que, pues digámoslo que es el centro del proceso del SENA.

Entrevistado: ¿Dices que la calificación es de 1 a 4 donde el 1 es qué?

Entrevistador: Donde uno es totalmente de acuerdo, pero eso sería el segundo momento coordinador que es el paso de la encuesta, ese sería el segundo momento, aquí es como esa entrevista, en dónde libremente, pues donde el coordinador...

Entrevistado: Es abierta, listo.

Entrevistado: Logra que los aprendices realicen de manera espontánea, sí, sí, no al 100%, pero si en un porcentaje que es posible, porque la labor de la coordinación es liderar, de lograr que los instructores hagan lo que ustedes dicen, no solamente se peguen a lo que está ahí, sino que hagan un poquito más, ¿no?; pues, no todos lo logran hacer, precisamente requieren una habilidad como persona, pero algunos sí lo hacen, lo logran, hacen buenos aportes a los muchachos que les han servido para después, cuando estén en su etapa productiva en su vida laboral, sí yo si he visto casos.

Entrevistador: Y coordinador, ¿hay una diferencia de pronto entre esa dinámica que se maneja con instructores de planta versus con instructores de contrato?

Entrevistador: Pues, las diferencias son odiosas, pero en el centro donde nosotros trabajamos casi que no, tratamos de que eso no exista, de que no se sienta; porque de por sí, si usted entra a trabajar a una organización y ya se siente pordebajado, ¡ah es que los de contrato!, ¡es que los de planta!, ahí sí que no llegamos a ninguna parte, entonces el centro hace sentir a los instructores contratistas y a los de planta de una forma muy igualitaria. Yo tengo instructores, igual, instructores que hacen esto, tanto de planta como de contrato, los hay, si los hay, no habría diferenciación.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador por su respuesta y las aclaraciones, y vamos, continuamos con la segunda pregunta: ¿En el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica, o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica?

Entrevistado: Esta es una pregunta como para una clase de administración, cuando uno está en clase de administración, escucha algo como lo siguiente: Hay estilos de administración, así como hay estilos de personas, y hay, desde el que es completamente democrático hasta el que es completamente autocrático, y más bien el coordinador académico debe tener la habilidad, ¿cierto?, de poder manejar esas diferentes situaciones. Hay momentos en los que usted tiene que ejercer su posición jerárquica, y hay momentos en que usted la deja al libre albedrío para que las personas que están bajo su tutela puedan evolucionar, máxime que nosotros somos... y eso va muy de la mano al tipo de centro y al tipo de tecnología que se está utilizando o lo que se está enseñando, si usted es un tipo de persona, por ejemplo, de banca o contable, pues usted tiene que estar con la norma, no hay modo de darle amplitud a la cosa, pero, si usted habla con nosotros que somos mercadeo, logística, nuevas tecnologías, teleinformática, nosotros somos un poquito más laxos, eso depende de la situación, entonces requiere de que el coordinador aplique en el momento en que se necesita la posición jerárquica o también que lo pueda hacer sin esa presión. Entonces eso nos ha funcionado, a nosotros nos ha funcionado.

Entrevistador: Bueno coordinador, muchas gracias por esa respuesta y, pues es un estilo que se maneja, y por supuesto difiere de las situaciones, ahí nombró, bueno, todo es muy importante; pero algo clave, y es manejar la situación dependiendo de la situación, ¿cierto?, entonces, esa parte es muy importante para poder darle respuesta a esa pregunta. Muchas gracias, coordinador.

Entrevistado: Además, parta de un principio que, es que el coordinador es un instructor.

Entrevistador: Correcto.

Entrevistado: Un instructor que tiene simplemente una asignación de funciones, es una resolución de funciones que lo lleva a la parte administrativa, a hacer un poco de funciones administrativas, no habla casi nada de dirección. La resolución de coordinación habla de que, él debe diseñar

actividades de aprendizaje, elaborar instrumentos, garantizar, asignar recursos y manejar alternativas y cosas de esas, no habla realmente de la parte del mando y de la dirección como tal, entonces uno es compañero de los compañeros.

Entrevistador: Qué bueno, coordinador, muchas gracias por esas aclaraciones, bueno seguimos con la tercera pregunta: ¿Acudir a las recompensas, promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento es una táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador académico espera?

Entrevistado: Pues mira, para una organización como el SENA, donde todo está reglamentado, todo está escrito, pues no se requiere llegar uno a eso, ¿por qué?, porque nosotros manejamos instructores, hablarle de promoción a un instructor, nosotros no tenemos a donde promocionarlo, uno no tiene la opción de decirle a un instructor grado uno, dos tres cuatro, esa es la clasificación que hace el SSEMI¹, entonces promociones nada. Asignaciones laborales favorables quizás no, realmente la labor del instructor no requiere, pues algo, además está regida, fíjese que cuando uno comienza el año, en el SENA hacemos los famosos compromisos, esos compromisos que se pactan anualmente, que son mínimo tres compromisos laborales y cuatro compromisos comportamentales, pues el instructor, y es concertado, en ese momento se consigna lo que el instructor va a hacer durante todo el año, o sea que, ahí, no hay nada que hacer; salvo que cambie de jefe, cambie de sede, pero de resto, ya está concebido, o sea, ahí no hay nada más que decirle, o venga le pongo más. Más responsabilidad, realmente el instructor tiene su carga, son 32 horas que le damos a la formación directa y 8 horas a las otras actividades, hay que decir que más

¹ <https://relacioneslaboralesena.wordpress.com/trabajadores-oficiales-2/>

responsabilidades no le da uno, porque realmente el instructor lo único que debe hacer es atender únicamente las fichas de formación de acuerdo con la carrera que tiene. Elogios y reconocimiento, sí, esa, sí, más bien se da en los centros, ya que las personas que trabajan en investigación, las que trabajan haciendo eventos, las personas que colaboran adicionalmente, se les da un reconocimiento y eso, puede ser, de pronto, una de las tácticas que quizá se utilicen, reconocimiento académico a las personas, las demás anteriores difícilmente se dan.

Entrevistador: Gracias, coordinador por las respuestas, ahí surge una pregunta es en el tema, por ejemplo, de la planta, que, como lo mencionó, pero en el caso de los contratistas, de pronto, a nivel general de las coordinaciones, como no tienen un horario estipulado por norma, de pronto, hay alguna asignación laboral favorable, más responsabilidad o algo por el estilo, debido a su contratación a través de prestación de servicios, ¿se puede dar o es equivalente a tanto para todos los instructores?

Entrevistado: El cuadro de los horarios del SENA se trata de ir favoreciendo a todo el mundo, hay personas que les gusta madrugar, como hay personas que les gusta trabajar en la tarde y otros en la noche, entonces eso da para que uno pueda concertar con cada uno y decir en qué horarios quieres estar. La mayoría de los contratistas trabajan en la jornada de la noche, pues, porque el SENA no tiene dinero ni presupuesto para recargo nocturno, entonces el contratista generalmente trabaja en las noches; y también a veces se necesita, y se le dice que se necesita el favor, o se le dice cuándo va a firmar el contrato, que se le va a colocar en el horario de los sábados. Frente a la cantidad de horas, realmente es casi lo mismo, porque, si un Instructor de planta trabaja 32 horas, el instructor de contrato trabaja cuarenta, entonces hay una diferencia de 8 horas, que, en cinco días, no se nota mucho la diferencia realmente; más que todo, es ajustar con ellos el tipo de jornada que van a atender, que es lo que sucede en el centro, realmente cuadramos tarde y noche para que

podamos cubrir con eso las fichas que tenemos en la noche. Responsabilidad, es igual porque el contrato simplemente dice que es prestar el servicio de dar formación a fichas de formación, trabajan con el mismo programa, con el mismo proyecto y utilizan las mismas guías dentro del mismo tiempo que se le da a las fichas de formación, entonces no hay diferencias de responsabilidad, más responsabilidad al uno que al otro, no, es igual.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, por esa aclaración y profundidad en las respuestas, muchas gracias por tomarse el tiempo de brindar esas respuestas.

Entrevistado: Pregunta cuatro.

Entrevistador: Gracias, ¿En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita?

Entrevistado: No, en ningún momento, primero lo que te digo, la concertación está dada, sí, la evaluación del desempeño generalmente la hacen los aprendices y obviamente los coordinadores académicos, pero son los mismos aprendices los que en un momento entran a informarle al mismo instructor si está bien o si está mal, de pronto algunas veces quizás llega algo, una queja o reclamo frente a ellos, pero pues, igual ahí están las evidencias y se deben tratar de esa manera, además que nosotros estamos en un medio que habla de enseñanza-aprendizaje, entonces en ningún momento ningún miembro de la comunidad académica tiene que entrar a pasar a los castigos, mejor dicho si uno llega allá, es porque todos los seguros y resortes que hay se volaron, se fueron. Yo nunca, nunca, nunca he visto, nunca he visto entre coordinadores e instructores castigos, pues, sí ha habido disgustos, una cosa o la otra, pero castigos ¿ya?, yo en todo el tiempo que llevo en el SENA, yo nunca he visto eso, jamás, por lo que le digo, no se necesita llegar hasta allá porque las cosas están tan bien sentadas, todo está tan regulado, todo está tan ajustado y tan cuadrado que realmente cuando la persona se va desviando de su camino fácilmente uno puede entrar a concertar, además

son profesionales, no estamos hablando con personas que no entiendan sino todo lo contrario son personas expertas en los procesos pedagógicos y deben entender que, si hay alguna desviación frente a lo que se está haciendo, pues fácilmente se corrige, fácilmente se corrige; además, si una persona, un coordinador académico incurre en ese tipo de problemas, pues se ve abocado a posibles demandas, procesos disciplinarios, que ninguno, pues, está, pues, ninguno quiere llegar hasta allá, jamás, entonces en el SENA nadie lo quiere, mucho menos por castigos. Eso no se da en el SENA, eso no se necesita, mejor dicho.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, y de verdad gracias por la profundidad, muy importante la respuesta que da para aclarar el tema, y por supuesto, que no hay ninguna distinción entre planta y contratistas, y eso hace, precisamente, que como usted lo menciona, no se necesite que un coordinador a nivel general no necesite llegar hasta esas instancias. Vamos con la pregunta cinco: ¿La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos motiva actuar en la forma esperada?

Entrevistado: Pues bueno, no pienso tanto como admiración, respeto, pues sí, obviamente, porque es un trabajo que les ayuda a ellos, porque la labor de la supervisión del coordinador es lograr que todos logremos los procesos formativos de las fichas que tenemos a cargo. Entonces quizás por eso, también dado el mismo proceso de hacer las cosas bien, yo pienso que cuando un coordinador hace las cosas bien, pues la gente también actúa bien; igual eso es una cadena, como una fuente, si de arriba trabajan bien, si el jefe de centro trabaja bien, si todos los miembros del equipo primario funcionan bien y todas las áreas están caminando, pues el centro marcha, el centro camina, eso hace que el proceso obviamente de por sí se sienta que va andando, y si alguien se detiene, la misma dinámica de todo el centro o de las personas que están a su alrededor porque es un equipo, hace que lo empujen, mal que bien la persona actúa y marcha igual que todos los demás. Entonces

más bien sería, el respeto a una labor que se hace, admiración, pues creo que no quepa la palabra, ahí más bien el respeto y el trabajo bien hecho hacen que las demás personas actúen de la forma esperada.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, muy clara la respuesta, muchas gracias. Vamos con la pregunta número seis: ¿Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen cómo se espera?

Entrevistado: Sí obviamente, cuando uno conoce de lo que está haciendo en la parte legal, la parte administrativa y si tiene habilidades de organización, de planeación, y obviamente si sumamos la experiencia, y, pues, obviamente eso hace que todo funcione muy bien; porque de todos modos se espera que el coordinador primero conozca de la parte técnica, para hablar de tú a tú con los procesos y las propuestas que se den, si es un excelente planeador y organiza bien el proceso, porque si no, empiezan a encontrarse cruces y eso hace que la gente diga “pero que está pasando aquí”, ¿cierto?

Entonces, debe tener una muy buena habilidad en la planeación y programación, y, si a eso le suma la experiencia en el manejo de las personas, entonces estamos hechos, entonces, estos elementos sí son importantes para que los instructores actúen como se espera.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, ahí la pregunta qué tengo es, ¿El nombre que se le debería dar al coordinador es, instructor – coordinador?, precisamente por ese conocimiento que debe tener de la parte técnica o del área que, pues, está liderando, ¿cierto?, y esa habilidad que ha desarrollado, más la experiencia, es un conjunto, como lo mencionaba es instructor – coordinador.

Entrevistado: sí.

Entrevistador: instructor – coordinador.

Entrevistado: sí, claro.

Entrevistador: perfecto, muchas gracias, coordinador, instructor – coordinador.

Entrevistado: Siete.

Entrevistador: ¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir, genera compromiso de los instructores y favorece el logro de los resultados? ¿Qué le hace pensar eso?

Entrevistado: Si claro, la forma como se busca influir, sí, porque fíjese que de todos modos al coordinador que lo nombran coordinador, pues, lo llevan a que organice, sobre todo a que organice, sin eso, pues, obviamente tendría un caos terrible, y en la medida en que lo haga bien, pues, va a influir, obviamente, y los instructores se van a sentir un poquito más comprometidos, claro, y eso, obviamente, va a favorecer los resultados. Tiene que haber una influencia; ¡ah!, eso es como el dicho lo dice: “escoba nueva, barre bien”. Había un coordinador y estaba manejando de cierta forma, y llega uno distinto, y, obviamente, pues, la influencia, él debe continuar con el proceso, si estaba bien, o mejorarlo si es el caso, entonces, sí, esa forma influye definitivamente.

Entrevistador: Muchas gracias, instructor coordinador por la respuesta, vamos con la pregunta número ocho: ¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados?

Entrevistado: Pues ya eso es muy relativo, llámese como usted lo haga, bien o mal, ¿cierto? Y ese liderazgo que usted ejerce, la idea es lograr los resultados. En algunas ocasiones se presentan pequeñas diferencias, pequeñas diferencias frente a los objetivos, pero son pequeñas realmente, ¿sí?, esas diferencias se pueden manejar, ¿por qué?, porque la dinámica de la formación es complicada, un instructor hoy en día maneja planta, está manejando formación presencial, puede estar manejando de 60 a noventa chicos en una semana, ¿sí?, diarios, diarios, son 90 resultados de aprendizaje que tiene que evidenciar, son 90 resultados de aprendizaje que tiene que evaluar; aparte de eso, él tiene que llevar el portafolio del instructor y revisar el portafolio de sus aprendices, o

sea que, él tiene su portafolio de uno o dos resultados de aprendizaje, y aparte de eso, está manejando 90 portafolios que tiene que estar revisando en tres meses, y a los tres meses le cambian las fichas, porque, de pronto, estaba con fichas de último trimestre, le cambian las fichas, tiene que volver a hacer 90 portafolios, entonces, el volumen del trabajo es alto, sumamente alto, diría yo, para un instructor y obviamente para el coordinador que tiene que revisar esa cantidad de cosas. Porque, estoy hablando de uno solo, ¿sí?, acabo de hablar de uno, entonces hay coordinadores que tienen 60, 70, 80, 90 instructores, y multiplique eso que le acabo de decir por 90, y va a ver que la cantidad de cosas que se dan es muy alta y es posible que, algunas veces, pues, no se coloquen las notas a tiempo o que el portafolio no está completo, que sería, de pronto, lo más complicado, y, de pronto, los errores que más se pueden presentar. Lo demás funciona, los instructores van, trabajan, le hacen, pero frente a esos dos elementos es difícil, es complicado, por el alto volumen, ¿no?, porque en Colombia alguien se inventó que los cursos de formación debían ser 30, entonces numéricamente es un valor grande, si usted tiene tres hijos en la casa y no les puede tener ni cuidado, pues mucho menos con 30; entonces, la cantidad de personas que el SENA recibe es muy alto, yo tenía el conocimiento que el SENA trabajaba con 15, el industrial trabajaba con número de 15 personas, pero con la locura de querer formar, de querer hacer más metas, de presentar más resultados, pues hemos llegado a números de treinta, y hoy en día virtual andan con números de 50, eso es absolutamente ilógico, pero bueno, frente a eso qué más podemos hacer, quejarnos de que es lo que estamos haciendo ahorita, pero nada más, pero generalmente se obtienen los resultados de una u otra manera.

Entrevistador: coordinador, muchas gracias por esa profundidad en las respuestas, y bueno, es muy importante todo lo que menciona, y algo que se podría resaltar es el tema precisamente de esa transición del SENA, hace unos años donde, como muy bien lo decía usted, el número de

aprendices era reducido y por su puesto la atención del instructor y ese compromiso se podría evidenciar, precisamente porque se reduce el número de aprendices; y en segundo lugar, porque después de esa transición que tuvo el SENA, pues, como muy bien lo sabemos, pues, busca metas y esas metas hacen que, de pronto, precisamente como lo mencionaba, se vuelva una carga de trabajo monumental y ahora con el trabajo virtual que surgió de la formación virtual, aún se podría complicar más.

Entrevistado: Sí, exacto, esto es algo que hay que reevaluar como país, es una estrategia de país, como gobierno, en una nación como la nuestra que piensa es en números y no en resultados de calidad, tenemos cantidad, pero no tenemos calidad. Bueno, vamos con la nueve.

Entrevistador: Muchas gracias, instructor - coordinador, bueno vamos, bueno entonces con la pregunta número nueve: ¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño?, ¿por qué sí o por qué no?

Entrevistado: sí, sí, pues si obviamente uno de los elementos que tiene el coordinador académico es mejorar los procesos formativos, ¿cierto?, proponer y validar alternativas para que todas las cosas funcionen como equipo, puede que existan centros que tienen buenas herramientas, centros que tienen muy buenos procesos, ¿cierto?, todo ¿para qué?, para que la gente trabaje de una mejor forma, sobre todo el proceso de enseñanza - aprendizaje donde se dan los cambios en cada una de las diferentes áreas, cada vez que algo está cambiando, pues toca volver a adecuarse para no quedarse detrás de los demás, entonces sí logramos motivar a los instructores.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador por la respuesta; y vamos con la décima y última pregunta: ¿La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo, ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores? De pronto nos podría mencionar un ejemplo.

Entrevistado: Pues mire, generalmente no diría yo que eso se ha presentado, no soy testigo de casos de ese tipo en los cuales la influencia haya sido negativa, frente a los instructores no, pero se puede dar el caso, si realmente usted no soluciona un conflicto que tenga con un instructor frente a los horarios, frente a una ficha de formación, frente a una solicitud explícita como persona, porque realmente nosotros somos personas, los funcionarios somos personas y todas las personas tienen una gran cantidad de problemáticas, problemáticas de salud, problemáticas económicas, sentimentales, de tiempo y de lugar, que hacen que usted se sienta con la necesidad de que, si se presenta algo de eso, acudir a su supervisor inmediato; en ese caso y si usted como coordinador no ayuda, ¿cierto?, no entiende la problemática que esta persona tiene, no le da una solución positiva, una solución donde todos ganen, pues obviamente la persona va a quedar resentida, y una persona resentida no trabaja bien, porque no se siente a gusto, de ahí que todos los problemas por pequeños que sean, deben ser tomados con seriedad y tratar de buscar el acomodo de todos; además, en el SENA es muy fácil, si es cuestión de horarios tenemos en la mañana, en la tarde y noche, ¿cierto?, si es cuestión de fichas podemos cambiarlos, si es cuestión de que están cansados con un tema se pueden cambiar, en el SENA todo es factible de cambiar, todos los procesos son factibles de cambiar, inclusive si una persona se siente aburrida en una ciudad, pues puede pedir un traslado para otra, hasta el SENA lo da. Entonces ahí sí podemos pedir permiso, tenemos inclusive algunas resoluciones de permisos en las cuales tenemos vacaciones, tenemos ayuda de una institución, entonces, para uno como persona y como supervisor es muy fácil trabajar con la gente, porque la gente al final se siente contenta. Ah bueno, que no nos pagan como nos pagan en la universidad, ya bueno, esa es otra cosa distinta, pero si uno mira de para abajo, hay gente que está peor que uno, y pues, uno dice está muy bien, y pues, además la labor de coordinación y la labor de instructor, como tal, puede ser un tanto complicada como lo hablábamos

ahorita, en el sentido en que tiene que atender mucha gente, tiene mucho impacto, pero físicamente no es un trabajo en que uno termina cansado o agotado, que le duela la rodilla porque estuvo todo el día de pie, pero usted se puede sentar, se puede parar, compartir, puede divertirse, ¿cierto?, es una actividad muy agradable, estás todo el día con gente, hablando todo el día con gente, estás interactuando, entonces no es un trabajo que uno diga monótono, no hay monotonía todo el día ¿no?. Entonces para nosotros siempre es fácil trabajar con esa gente, con estas personas y generalmente no es necesario ejercer un efecto negativo frente a ello, vuelvo y digo, si no hay solución, si no hay acuerdos, ahí sí puede haber resultados negativos.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, y ahí la última pregunta que surgiría es: No hay ninguna distinción frente al personal que es de contrato; ¿o sea los instructores de contrato, se manejan de la misma forma que el de planta no, siempre buscar ese llegar a ese acuerdo, esa concertación a pesar de que por norma no, no está estipulado para el contratista?

Entrevistado: Sí, pero no, es muy parecido, en tiempo la diferencia no es mucha, en capacitación, hoy en día se manda también al contratista a capacitar, a salidas también van, participan de todos los eventos del centro, los centros generalmente quieren hacer sentir al contratista que se le olvide eso, y se sienta como de la casa, la diferencia está en las prestaciones sociales diría uno.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, y con esta parte terminamos la entrevista y ahora entonces, pues yo le agradezco inmensamente esas respuestas que me ha brindado y la profundidad, por supuesto, el compromiso y ahora continuaremos con el segundo momento que es, pues una encuesta, una encuesta en dónde va a encontrar 10 preguntas en una escala de 1 a 4, permítame un segundo ya le comparto para que pueda visualizar la encuesta.

Anexo G *Entrevista Coordinador 5 CSF*

Entrevistador: Buenos días, respetado coordinador, y le agradezco inmensamente el tiempo que ha destinado para atender la presente entrevista, en la actualidad me encuentro realizando una tesis de grado enfocada en la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA.

Esta entrevista busca recoger la percepción que tienen los coordinadores académicos del SENA, como lo mencioné anteriormente en relación con las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA de la ciudad de Bogotá; y por esta razón las preguntas que se encuentran en el instrumento están formuladas de forma impersonal para que los coordinadores académicos manifiesten su percepción de lo que observan, independientemente de su situación individual y a ese orden de ideas, entonces la entrevista se llevará a cabo en dos momentos.

Cómo le venía comentando, por esta razón, pues, las preguntas que se encuentran en el instrumento están formuladas de forma impersonal para que los coordinadores académicos manifiesten su percepción de lo que observan, independientemente de la situación individual, es decir, la situación individual del liderazgo, de su coordinación no, sino a nivel general de la percepción; entonces la entrevista se llevará a cabo en dos momentos, el primero, que comprende una entrevista de 10 preguntas abiertas que permite un diálogo entre el entrevistado y el entrevistador que soy yo, y un segundo momento, correspondiente a una encuesta en donde podrá elegir el nivel de percepción de 1 a 4, que ahorita en el segundo momento le indicaré frente a cada pregunta planteada. Y en ese orden de ideas, entonces, respetado coordinador, no sé si hasta ahí tenga alguna pregunta antes de iniciar con el instrumento y la aplicación de la entrevista.

Entrevistado: Primero saludarte, agradecerte por la invitación, confirmar, que, según las indicaciones que me das, las respuestas deben ser generales, no a título personal, ¿cierto?

Entrevistador: Sí señor correcto, la percepción a nivel general del proceso de coordinación académica. Bueno, muchas gracias, coordinador y ahora, entonces, iniciamos con el primer momento correspondiente a la aplicación de la entrevista. Es muy importante indicar que la información se manejará por supuesto con total confidencialidad y únicamente tendrá fines académicos, voy a iniciar a compartir pantalla y el coordinador me confirma si visualiza la pantalla.

Entrevistado: ok, sí.

Entrevistador: Bueno, entonces a continuación estamos visualizando el instrumento para entrevistas con los coordinadores académicos con respecto al trabajo de grado, tesis de grado, Las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una Institución Pública de formación para el trabajo, caso de estudio SENA en tres sedes de la ciudad de Bogotá. El objetivo principal es identificar las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo, caso de estudio SENA, y como lo mencioné anteriormente, el tema de confidencialidad es especialmente para fines académicos, investigativos. La información confidencial que aparece acá, coordinador como nombre, nivel educativo, trayectoria, es exclusivamente para ser diligenciado en la encuesta; pero es voluntario, es decir, no, no es obligatorio diligenciarlo, la trayectoria sí, esa sí es muy importante, pero, los datos como nombre, edad, género, no es obligatorio, y pues, si no hay ninguna pregunta, entonces si está de acuerdo iniciamos con la primera pregunta.

Entrevistado: Perfecto, antes de iniciar con la primera pregunta, te quería preguntar sobre las tres sedes, ¿cuáles son las tres sedes de investigación que tienes como referente?

Entrevistador: Ah, bueno el Centro de Servicios Financieros al cual pertenecemos y tú perteneces como coordinador, el complejo del sur que de ahí surgen varios centros, entonces, ahí estarían como las tres, y, de pronto, también el complejo de mercados, teleinformática, esas serían las tres sedes que se tomarían.

Entrevistado: ok, perfecto.

Entrevistador: Bueno muchas gracias respetado coordinador permítame vuelvo y comparto pantalla, bueno entonces me confirmas si en este momento estás visualizando pantalla, bueno entonces, vamos con la primera pregunta: ¿Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices?

Entrevistado: Ok, bueno listo, creo que el objetivo de la coordinación académica es primordial para el funcionamiento de las entidades que trabajan en formación para el trabajo desde Colombia, Brasil, de varias entidades. La labor de la coordinación es facilitar los objetivos que se establecen para la formación para el trabajo, lo que se busca realmente es que los aprendices desarrollen unas competencias, que respondan a un contexto laboral y productivo, las competencias se desarrollan a través de los facilitadores del aprendizaje. ¿Cómo lo hacen las coordinaciones académicas y cómo lo hacen esas entidades que trabajan para la formación para el trabajo?

A través de capacitación constante para los instructores, a través de la estrategia metodológica que es la formación por proyectos, que, es básicamente el aprender, que vaya de la mano con el ir haciendo, y de esa manera contando con ese gran perfil que tienen los instructores, que, aparte de su formación académica tienen una experiencia en el sector productivo muy importante, y que finalmente le transmiten ese conocimiento a esos aprendices, así es que podemos generar realmente aprendices competentes y que den respuesta a lo que necesita el mercado.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador por la profundidad de la información, y por ampliar la respuesta y la claridad, muchas gracias. Vamos con la segunda pregunta que vemos a continuación: ¿En el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica, o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica?

Entrevistado: Yo creo que, a nivel corporativo, independientemente del cargo, llámese como se llame el cargo, el ser líder tiene una connotación grande, entonces, ser líder no es solamente tener una posición jerárquica dentro de la institución o ser jefe, si no realmente es inspirar a un equipo de trabajo, es generar una motivación en el equipo de trabajo para que desarrollen sus ideas o cumplan las metas que tienen como equipo de trabajo.

Estoy absolutamente convencido que ejercer ese liderazgo, o en este caso esa coordinación a la fuerza, ¿cierto? Utilizando solamente el poder o el nivel jerárquico, en ninguna institución, ni privada, ni pública, ni educativa, ni nada; yo creo que hay que ser enfático, en que hay que tener capacidad de liderazgo, hay que tener convencimiento y conocimiento de lo que se está haciendo, de los procesos, y creo que es primordial trabajar siempre con los pilares que es el respeto y la comunicación y el ejemplo, yo creo que eso es fundamental para cualquier cargo de jerarquía.

Entrevistador: Perdóneme respetado, coordinador, mencionabas el respeto y ...

Entrevistado: La comunicación y el ejemplo, el ejemplo yo creo..., o sea, que la comunicación es en dos vías, entonces, normalmente los seres humanos tendemos a exigir mucho, pero tenemos que aprender a ser recíprocos para poder exigir.

Entrevistador: No, respetado coordinador, muchas gracias, muy clara, muy contundente la respuesta y por supuesto esa profundidad, agradezco mucho la respuesta. Vamos con la siguiente pregunta número tres, bueno la número 3: ¿Acudir a las recompensas, promociones, asignaciones

laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimientos, es una táctica efectiva de los coordinadores académicos, para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador académico espera?

Entrevistado: Totalmente, pero yo te cambio un poco el contexto o la terminación de la pregunta, que es lograr, que es la de lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador académico espera, yo te cambio eso, y ahí te contesto a nivel personal, sé que las preguntas son generales en coordinaciones, pero yo creo que estamos en otra época en términos laborales, y con otra población y otras condiciones laborales muy distintas a los de nuestros papás y abuelos, yo creo que la gente tiene que ser feliz, porque es que, en las cuestiones laborales es otra familia, nos vemos de lunes a viernes, doce meses al año durante todo el año, doce meses al año; entonces, las cosas deben llevarse de la mejor manera, se debe estar feliz, sentirse parte de una entidad, amar lo que hace, sentir que lo que está haciendo es importante para una organización, entonces, todas estas variables que pusiste, como las promociones, las asignaciones laborales favorables, responsabilidad, el reconocimiento, yo te agrego otra, el empoderamiento, no todo tiene que ver de pronto..., o sea, la parte de bienestar es supremamente importante, sí, pero el tiempo de las personas, una buena asignación salarial ..., pero el empoderamiento es una manera también de reconocer la labor que hacen las personas, el empoderamiento es confianza, cuando tú empoderas a un colaborador, le estás demostrando de que tienes confianza de que él va a sacar adelante un proceso, y creo que es sumamente importante y hace parte de una recompensa que se debe aplicar desde las coordinaciones académicas; pero digamos que, la idea central, es que las personas realmente sean felices con su puesto de trabajo, no que lo hagan solamente porque un coordinador lo espera o una posición jerárquica lo espera, sino que realmente sean felices por dar su granito de

arena en pro de los objetivos de una organización, y más nosotros, que trabajamos en pro de un plan de gobierno.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, y ahí surge una pregunta y es independientemente de la modalidad de contratación, es decir, ¿instructor de planta o instructor de contrato no influye en absoluto que los coordinadores académicos se comporten de una forma distinta con un tipo de población que es contratista, otro tipo población que es de planta, no hay distinción, no habría distinción?

Entrevistado: No, no debe haberla, hay una... desde la coordinación académica, siempre se habla de la neutralidad, del trato equitativo para todo el mundo, de pronto hay unos aspectos legales que nos faltan, sobre todo cuando hablamos de carga laboral, y claro, generalmente a los instructores de planta no están de noche, porque eso trae una carga laboral, una responsabilidad de manera distinta, entonces generalmente los contratistas son los que apoyan en nuestro centro de formación apoyan esas jornadas de noche, la jornada de madrugada, fin de semana normal. Pero el trato frente al respeto, frente a brindar todo lo que se requiere para que la formación se dé en las mejores condiciones, condiciones de calidad es equitativo, independientemente de si el instructor de planta o contratista; o sea, el SENA vela para que se dé la calidad, para que los instructores cumplan con lo que se requiere para que todos los aspectos de seguridad y salud de la sede cumplan con el ciento por ciento, básicamente no hay distinción frente a ese tipo de contrato.

Entrevistador: Perfecto coordinador, muchas gracias por, por esa profundidad nuevamente, por esa disposición y colaboración, nuevamente, muchas gracias por la profundidad de la respuesta. Vamos con la siguiente pregunta, la siguiente pregunta número cuatro: ¿En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita?

Entrevistado: No para nada, para nada, el SENA promueve el trabajo digno, promueve el respeto, la comunicación asertiva, es una táctica que es muy mala, de coerción para el desempeño de un contratista, de ninguna persona, ya sean instructores, administrativos, colaboradores de servicios generales, creo que no es una táctica frente a ese tipo de situaciones.

Entrevistador: No suele presentarse en ninguna instancia, digámoslo que en, de acuerdo con la trayectoria, es coordinador en los centros de formación, no se ha visto vislumbrado esa mala práctica o esa práctica indebida.

Entrevistado: No, es que esa palabra castigo hay que aterrizar un poco, hay que contextualizarla, entonces la castigo es estar diciéndole al contratista todo el tiempo, no sé, que se le quita el empleo por x o y motivo, ¿no?; pero si se está entendiendo castigo, como que, alguien no está cumpliendo con lo que debe hacer y hay que llamarlo al orden; ahí, no se está haciendo castigo, ahí hace parte del conducto regular, de lo que se debe hacer desde la coordinación académica cuando alguien está prestando sus labores, o a los resultados, o a la coordinación específica para los cuales fue contratado, ahí está llamando al orden y no se puede entender como castigo.

Pero, si el castigo es, como en el ejemplo que te di, que todo el tiempo se está maltratando psicológicamente a una persona, se le está diciendo o se le está obligando a hacer tal cosa, porque si no se le va a despedir, es un castigo. De verdad yo en tres centros de formación por los que he pasado, no lo he observado, claro el SENA es gigante, solamente hay 15 centros de formación en Bogotá, entonces poder asegurar que en cada uno de los centros no haya pasado, es complejo, pero por donde yo he estado no lo he observado.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, muy clara la respuesta, y muy bueno que hayas podido aterrizar esa palabra y ver esas dos posibilidades, y me parece que es muy clave, muy claro para, para el proceso, muchas gracias. Vamos con la pregunta número cinco: ¿la admiración y el

respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar en la forma esperada?

Entrevistado: ¡Uy! Total, eso influye de una manera significativa, el liderazgo cuando es concebido de la manera adecuada, como, de ser, genera un impacto positivo en todo el equipo de trabajo y en todos los grupos de interés, no solo las personas que dependen directamente de uno, sino en todos los grupos de interés de la organización, internas o externas, pues, básicamente la gente se pone la camiseta cuando sienten que tienen un líder al mando. Un líder que es empático, respetuoso, que se comunica, se conoce los procesos, que respeta los tiempos, que es muy organizado y cuando hablamos de los tiempos organizados es que hay unos tiempos directos de formación, o unos tiempos de jornada laboral, y la idea es que todos los procesos se desarrollen dentro de esos tiempos; entonces, es que por fuera de esa jornada laboral no se esté cargando a esa persona con correos, con procesos, porque finalmente esto afecta su vida personal y eso va a afectar el bienestar de cada uno de los colaboradores, entonces, sí es fundamental la admiración y el respeto; creo que el respeto es una de las cosas por las cuales deben trabajar todos los líderes, porque eso definitivamente impacta en el desarrollo de las personas, en el sentido de pertenencia, en el compromiso y en el orgullo de las personas, o sea que se sientan orgullosas de pertenecer a un equipo, que se sientan orgullosas de pertenecer a una organización, es fundamental.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador por su respuesta. Vamos con la siguiente pregunta número seis: ¿Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos Son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera?

Entrevistado: Sí, total, eso se puede jugar a favor o se puede jugar en contra y viene de la mano con la pregunta anterior, cuando el coordinador académico tiene conocimiento de lo que se está haciendo, conoce los procesos que se llevan a cabo en su área en su coordinación, pues lidera de

la mejor manera, lo que hace es evitar que se cometan ahí mismo los errores dentro de esa coordinación; pero hay también ciertas cosas que son necesarias, como hay convocatorias públicas para la contratación, entonces estamos sujetos a que puedan continuar muchos de los colaboradores que nos acompañan, pero también tendremos personas nuevas que no conocen la entidad, que no conocen cómo funciona el SENA, cómo trabaja el SENA, cómo son los procesos, entonces, cuando el coordinador conoce muy bien los procesos, cuando conoce muy bien la dinámica de la institución, lo que hace es prever ese tipo de situaciones para que el impacto de una persona nueva, no dañe la normalidad de las operaciones de la coordinación.

En mi caso, nosotros hacemos inducción, en nuestra coordinación hacemos inducción presencial, hacemos inducción presencial de todo un día para los instructores nuevos. Donde entraba cada una de las personas del equipo a escuchar lo que hacemos de la parte contractual, de la parte de administración educativa liderada por mí, contándoles el objetivo de lo que hacemos, el enfoque, las poblaciones que manejamos; y sobre todo brindando esa confianza para que la persona pueda preguntar sin ningún miedo frente a cualquier proceso que de pronto no le quede claro, porque a veces es mejor preguntar a tiempo que cometer errores y estar corrigiendo después sobre el camino, que es mucho más complejo, entonces los conocimientos, habilidades y experiencia son fundamentales para lograr el desempeño de los instructores y puedan jugar a favor de la coordinación, a favor de la institución o puedan jugar en contra si realmente no está preparado para ese cargo.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, muy, muy profunda la respuesta, muy importante cuando manifiestas que en el proceso está liderado por ti como coordinador; pues, porque, en diversas instituciones, y bueno, el SENA, puede ser que también no sea ajeno a eso. Los procesos claves, en algunas veces el coordinador o los coordinadores lo delegan, y ahí entonces empiezan a

generar rupturas o fallas, o ya se empieza a visualizar al líder con otra persona que realmente no está dentro del cargo de coordinador; entonces, sí, realmente muy, muy importante esa profundidad al hablar de la experiencia, del conocimiento, esa habilidad de ese proceso de hacer una inducción. Y tocaste un tema fundamental, y es el tema de hacer sentir a la persona que no le dé pena ni miedo preguntar, sino que al contrario, indague, pregunté, para evitar corregir esos errores en el futuro y que sienta esa confianza, esa tranquilidad de que el coordinador, por norma en el SENA, es instructor-coordinador, porque tiene funciones de coordinador; entonces estamos en el mismo nivel jerárquico, por decirlo así, con funciones de coordinador, pero qué bueno que se sienta como un compañero líder que apoya y no que limita, restringe, y bueno en todas las situaciones que, que vemos en...

Entrevistado: Eso que dices, es super pertinente Jersson, o sea y va de la mano con esa pregunta que me hiciste, pues claro, para ser coordinador, este es uno de los requisitos el que sea instructor, porque precisamente el instructor conoce el quehacer del instructor, lo que hay en una coordinación académica, por eso los conocimientos, habilidades y experiencia son fundamentales para este cargo, y quien más que un instructor, por eso es el requisito fundamental y es muy válido lo que dices tú, no somos perfectos, ninguna entidad es perfecta, pública o privada, entonces, de pronto se cometen errores, pero el ideal es que siempre se detecten a tiempo y se corrijan. Fundamental que el coordinador debe estar liderando las inducciones, yo estoy convencido de cómo... pongo el ejemplo nuestro, arrancamos inducción y citamos a todo nuestro equipo de trabajo, cada uno de los apoyos administrativos están liderando varios temas, y cada uno aporta explicando los procesos que ellos manejan; pero es fundamental la labor del coordinador, porque el coordinador fue instructor también, y tiene esa habilidad comunicativa, que, de pronto, los administrativos no la tienen; entonces, ese coordinador es un complemento, es un capacitador a la hora de hacer esa

inducción, y que, esa inducción realmente cumpla con ese objetivo. En mi caso, los administrativos explican ciertos temas, y cuando ya se necesita más profundidad de los temas, o que podía ser confusa la información, precisamente porque son administrativos, de pronto, no son fuertes en esa habilidad comunicativa, yo como coordinador entraba a apoyar el proceso para que quedara la información clara, y claros cada una de las cosas que se estaban explicando.

Es fundamental generar confianza en el equipo, yo siempre digo: “Prefiero que ellos pregunten mil veces, pero que hagamos las cosas bien”, y como estamos repitiendo procesos en dos o tres meses, si son personas nuevas, van a entender muy bien todo lo que se haga, entonces, prefiero que pregunten, a que por temor, hagan las cosas mal y después nos toque hacer un plan de mejoramiento; bueno una serie de procesos que realmente son complejos, porque muchas veces no los solucionamos acá y tenemos que escalarlos a la Dirección General, bueno, digamos, es desgastante, entonces la confianza y mantener las puertas abiertas para el equipo de trabajo es fundamental.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador por la profundidad en la respuesta, la aclaración, la disposición. Vamos a continuar con la pregunta número siete: ¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir, genera compromiso en los instructores y favorece el logro de los resultados? ¿Qué le hace pensar eso?

Entrevistado: Esto es muy personal y muy subjetivo también, porque depende del estilo de liderazgo, en los tres centros de formación en los que he estado, he identificado estilos de liderazgo que también se adaptan dependiendo del tipo de colaboradores que tenemos, algunos funcionan muy bien con algún tipo de colaboradores, otros no también; entonces, frente al estilo que yo he visto, que de pronto, fueron mis maestros también en su momento, y creo que es el estilo que estoy aplicando en mi coordinación, lo que sí influye de manera positiva en los instructores, realmente,

sí es motivacional, genera sentido de pertenencia, orgullo y demás, para el logro de los resultados; cuando se hace así, se vuelve muy personal, digamos que ese es el estilo de liderazgo que yo aplico y que aprendí de varios líderes de la coordinación, probablemente hay otro tipo de liderazgo que en el fondo no funcionan tan bien, o que, de pronto, no logren influir de manera adecuada en sus colaboradores.

Entrevistador: Bueno, continuamos con la pregunta número ocho: ¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo, finalmente obtiene los resultados esperados?

Entrevistado: Sí, sí total, yo creo que las metas hablan por sí solas, las metas hablan, a pesar de la pandemia en las que estamos, del cambio, de venir acostumbrados a la presencialidad y tener que adaptarnos de manera abrupta a una virtualidad, a manejar aplicativos, a atender aprendices a través de plataformas, en casa todo el tiempo (que eso finalmente esto genera muchos cambios en las personas), a pesar de eso creo que absolutamente todos nos adaptamos ¿sí?, desde los coordinadores académicos y ustedes los instructores que son fundamentales; o sea, su trabajo es importante, porque ustedes son los que realmente cumplen con esa misionalidad del SENA, que es formar a los trabajadores colombianos, las metas se cumplieron porque nos esforzamos en muchas cosas y se cumplieron los resultados esperados, y porque finalmente sí hubo una organización, y se influyó de manera adecuada frente a cada una de las áreas y los procesos que maneja la entidad. El año pasado teníamos una meta de cupos de 50000, algo de cupos, nosotros nos sobre ejecutamos como 120% en cupos y nos tocó parar, nos sobre ejecutamos, y finalmente, fue por una buena planeación, un buen liderazgo, el equipo se pone la camiseta, el escucharlos, dar las gracias. El equipo este año, algunos por la convocatoria pública, de pronto, no quedaron en mi área, que no querían irse, me decían si se podía hacer algo, yo les decía, no, es una convocatoria

pública y no se le puede meter la mano, es transparente, y digamos que, eso para mí es satisfactorio, porque eso me permite a mí tomar decisiones e identificar si hice las cosas bien, o de pronto, no tan bien, para corregir mi manera de liderar todo el tiempo, un plan de mejora todo el tiempo y yo no soy perfecto ¿no?. Pero sentir esas manifestaciones de muchas de las personas que querían pertenecer a mi grupo, que estaban en otras áreas, pero que querían continuar, digamos que es muy satisfactorio, y sí me permitió realmente contestar esta pregunta con certeza, esta respuesta de que sí se obtienen los resultados esperados, los resultados esperados no solamente van enfocados en notas, que sean números que realmente impactan una población considerable que es la que atendemos en el SENA, pero, también tiene que ver con el bienestar del equipo de trabajo, quienes realmente están haciendo lo que hacen, muy orgulloso y con sentido de pertenencia con la institución.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador. Vamos con la pregunta número nueve: ¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño? ¿Por qué?

Entrevistado: Eh, bueno aquí es complejo, porque aquí es un planteamiento general para todas las coordinaciones, pero aquí el tipo de contratación puede influir un poco o mucho, no sé puede influir porque la planta tiene esos permisos para poder capacitarse, tenemos la Escuela Nacional de Instructores, tenemos la ENI que tiene un Plan Nacional y Anual de Capacitación para las diferentes redes de conocimiento que los está promocionando a través de las coordinaciones a ustedes, para que ustedes se inscriban, se capaciten o actualicen en conocimientos que crean pertinentes para la formación y se brindan estos espacios para que puedan asistir a esas capacitaciones. Les toca tramitar de todas maneras un permiso para poder asistir a esas capacitaciones, entonces, si hablamos de planta, sí se logran motivar, porque ustedes saben, se

motivan; pero tampoco se pueden sobrecargar demasiado porque eso de todas maneras desgasta y eso es entendible, la labor del instructor es alta. Con los contratistas es complejo, por el tipo de contratación, y ese tipo de contratación se nos sale de las manos a nosotros, porque finalmente ustedes saben que eso viene desde arriba, desde el Congreso y es la manera como el gobierno tiene el plan, y en esto los instructores deben cumplir 160 horas en la ejecución de la formación, entonces es complejo para ellos poder capacitarse, cuando ellos lo que hacen es realmente un plus, para que realmente estén actualizados, mejorar su desempeño, mejorar su perfil, su hoja de vida; pero, es complejo porque tienen que cumplir una franja, yo juego mucho con eso, soy muy consciente y reconozco esas horas a mi equipo de trabajo cuando se capacitan en formación complementaria, que es lo que hacemos. Finalmente, no hay desarrollo curricular, desarrollo curricular es guías de aprendizaje con material de formación, con presentaciones, con talleres, todo eso hace parte del desarrollo curricular, entonces me parece importante que tuviéramos eso precisamente por la rotación, si llegaba alguien nuevo que no conocía los procesos, que no tenía idea de cómo orientar un curso, que conocía los temas, pero, como que no sabía nuestro procedimiento, entonces lo llamábamos a un lado y le entregamos todo lo que teníamos en desarrollo curricular, busca los cursos que puedes orientar, y allí tenemos las guías, materiales de formación, presentaciones, dispuestos a mejorar, ya que se pueden adaptar, mejorar. Entonces, básicamente se puede trabajar con estos instructores y reconocer horas que es una estrategia muy personal de la coordinación académica, porque el lineamiento es que, ellos deben ejecutar 160 horas, yo me la juego, pero entonces muestro los resultados, son horas realmente trabajadas, y aquí está lo que se hizo, y, eso, finalmente le sirve, a la coordinación, al SENA y a los instructores y no se desgastan todo el tiempo haciendo cosas adicionales a la formación, eso es desgastante, aparte de, aparte de orientar la formación, de revisar evidencias, de realizar juicios de evaluación; o sea, es desgastante, digamos,

esa es la estrategia que he aplicado yo para mantener la motivación de ellos. Esa contratación es compleja, uno lo que hace es generar unas tácticas de liderazgo para mantener la motivación y que sientan realmente que se les reconoce el trabajo.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, de verdad muy importante eso que estás mencionando, vital, qué bueno que manifiestes, pues, digámoslo que a título personal, cómo has realizado este proceso de, digámoslo que de mejoramiento del desempeño precisamente para los instructores, y más por esta distinción que, que, pues en el SENA actualmente tiene, en lo cual algunos somos de planta, y la gran mayoría, pues es un porcentaje muy alto, son contratistas, entonces, qué bueno esa distinción y claridad en las respuestas.

Entrevistado: Que en las funciones esto se nos sale de las manos, pero, uno trata que desde la coordinación, ser equitativo y atender las necesidades de todos en alguna medida, nosotros como contratistas; yo fui contratista también, entonces yo conozco muy bien la situación como contratistas, conozco los compromisos, las obligaciones que uno tiene, la cantidad de horas que se trabajan, yo creo que no puedo ser ajeno, como coordinador académico ahora, y como funcionario de planta, a aquello que yo también pase por varios años.

Entrevistador: Que bueno que también, respetado coordinador, que reconoces esa labor que hace el contratista, y, que, tanto como tú fuiste contratista, en mi caso, también, y eso también hace pertinente la misma dinámica, y pues, ya que estás en un cargo de liderazgo, qué importante mencionar esas estrategias, qué importante mencionar que el equipo de trabajo se sienta motivado porque a veces en diferentes instituciones, y en esas el SENA, se hace, pues el trabajo, ya sea diseño o desarrollo curricular, presentaciones, bueno tantas cosas, y muchas veces pasa desapercibido, entonces, eso hace que, precisamente como lo mencionabas anteriormente, esa admiración, ese respeto por ese coordinador, voy a trabajar, motivo, no es que si yo hago, me

reconoce, me tiene en cuenta el valor a mi trabajo, muy interesante. Muchas gracias, y vamos con la décima y última pregunta.

Entrevistado: Retomando y ya continuamos con la última pregunta, nuestro producto final son los aprendices, o sea aprendices competentes, entonces si nosotros desde el área administrativa y nuestros instructores, bienestar al aprendiz, si no estamos haciendo las cosas bien si nuestro equipo no se siente bien haciendo las cosas; los finalmente afectados son los aprendices, porque entonces no estamos cumpliendo con nuestras promesas de valor y no estamos fomentando una formación para el trabajo de calidad, porque los instructores pueden estar cargados, desmotivados, entonces requiere trabajar de manera sincrónica, pero entonces ya se empieza a trabajar de manera presencial y eso finalmente genera un impacto, el que termina afectado es el aprendiz, si hacemos las cosas bien tendremos aprendices competentes y orgullosos de ser egresados.

Entrevistador: No, muchas gracias, coordinador, de verdad muy, muy profundas las respuestas; y vamos con la décima y última pregunta: ¿La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores y por favor mencionar un ejemplo?

Entrevistado: eh, sí, no somos perfectos, no, y creo que pasa, un ejemplo puede ser lo que comenté hace un rato, y es que esos procesos de inducción necesarios que son superimportantes para todo el equipo de colaboradores o instructores nuevos, lo ideal es que el coordinador conozca bien los procesos y que el coordinador apoye también estos procesos. Entonces, si lo delega todo el tiempo, de cierta manera genera un impacto negativo o una pérdida frente a esos procesos de inducción y no se cumple el objetivo, y de pronto, la gente puede pensar, inclusive, que está perdiendo el tiempo, eso me parece nefasto para los funcionarios misionales de la organización, entonces los

coordinadores sí pueden cometer errores e influir de manera negativa en algún momento en su equipo de trabajo.

Entrevistador: ¿De pronto has visto dentro del proceso, y la experiencia y la trayectoria que llevas, tanto como instructor y coordinador, de pronto, un ejemplo que, que pudieras darnos?

Entrevistado: ¡Ay! No recuerdo en el momento, de pronto la programación, tú sabes que la programación es tan importante a la hora de cada uno de los trimestres de formación, la programación de fichas o instructores, ambientes de aprendizaje, la sede y demás, creo que la programación es un talón de Aquiles, o puede ser un talón de Aquiles para la coordinación, para las coordinaciones académicas si no se hace de la manera adecuada, es decir, si no se hace con tiempo, si no se tienen en cuenta todas las variables, y si no se comunica a tiempo tanto a instructores como aprendices, y eso, puede terminar en un impacto negativo cuando no se hace de la manera adecuada, porque se puede improvisar o cometer muchos errores; o de pronto, llegaron dos grupos al mismo ambiente porque hubo un error en la programación. Generalmente, la ponen en una matriz de Excel, obviamente genera un desgaste en el funcionario, más, cuando arrancamos procesos, arrancamos trimestre, entonces se afecta a, afecta a los aprendices, afecta el estado de ánimo del instructor que va a iniciar formación, y de pronto, no tiene su ambiente libre porque hubo un cruce, ese tipo de cosas pueden pasar. La programación es el ejemplo que te puedo dar que me acuerdo, pero la programación está sujeta a muchas cosas, porque es una entidad pública y está sujeta a los procesos de contratación, tenemos la Ley de Garantías, tenemos una convocatoria que tenemos que estar trabajando, todos los que estábamos acá trabajando, algunos trabajaron hasta las 3 de la mañana, 4 de la mañana para dejar la contratación y que funcionara bien este centro de formación, porque hubo muchas cosas en el proceso administrativo que reciben autorización de la Regional, entonces es un proceso largo, es complejo, y de todas maneras, eso,

si no se tiene el equipo completo, tiende a retrasar la programación, ¿cierto?, si no tenemos un equipo completo de los instructores contratados entonces, empieza a retrasar la programación de las fichas, de los profes, entonces, los profes que son de planta tienen fichas; pero los grupos que vienen de la oferta nueva, o necesitan instructores, o necesitan apoyo de las competencias transversales, si tienes fichas, tus grupos necesitan las competencias transversales, pero no están disponibles porque están en contratación. Bueno, es complejo, es complejo el tema por el mismo proceso de contratación en Colombia, son cosas que se nos pueden salir de las manos y que afectan negativamente al equipo de trabajo. Uno trata de realmente planear a tiempo y de que todo sé de en el momento que toca, pero pasan cosas.

Entrevistador: No, muchas gracias, respetado coordinador por esa profundidad y claridad en las respuestas, y, bueno en ese orden de ideas, entonces, como ya lo habíamos mencionado, yo le agradezco inmensamente las respuestas que me ha brindado. Y ahora, continuamos con el segundo momento, por lo tanto, no sé si esté de acuerdo, yo tengo acá con el fin de optimizar el tiempo, y nuevamente, agradeciéndole por brindar este espacio, tengo acá este correo electrónico, respetado coordinador en donde ya viene estructurado el correo para desarrollar la encuesta, entonces no sé si esté de acuerdo para enviárselo, y en este momento pueda realizar la encuesta.

Anexo H *Entrevista Coordinador 6 CSF*

Entrevistador: Buenas tardes, respetado coordinador. Bueno, teniendo en cuenta que requiero documentar la entrevista y transcribirla para posteriormente una correcta interpretación de la información dentro del proceso de tesis de investigación, le solicito respetuosamente, me autorice para iniciar en este momento la entrevista con la respectiva grabación.

Entrevistado: Sí señor hágale.

Entrevistador: Gracias, bueno nuevamente buenas tardes, respetado coordinador, le agradezco inmensamente el tiempo que ha destinado para atender la presente entrevista, en la actualidad me encuentro realizando una tesis enfocada en la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA de la ciudad de Bogotá, la entrevista, pues, esta entrevista, busca recoger la percepción que tienen los coordinadores académicos del SENA como lo mencioné anteriormente en relación con la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes del SENA, y por esta razón las preguntas que se encuentran en el instrumento están formuladas de manera impersonal, para que los coordinadores académicos manifiesten su percepción de lo que observan, independientemente de su situación individual.

Entonces, aquí hay que hacer una aclaración al respecto coordinador, y es que la entrevista busca recoger esa percepción que tienen los coordinadores, ¿cierto?, de esa gestión, de ese liderazgo, independientemente de la situación de ser coordinador como líder de su equipo, si no a nivel general. La entrevista se llevará a cabo en dos momentos, el primero comprende una entrevista de 10 preguntas abiertas que permiten un diálogo entre el entrevistado y el entrevistador, que soy yo; y un segundo momento que corresponde a la encuesta en dónde se elegirá el nivel de percepción

en una escala de 1 a 4 que más adelante se irá a explicar en el segundo momento. En ese orden de ideas, entonces, pues, vamos a iniciar con el primer momento correspondiente a la aplicación de la entrevista; y, por lo tanto, es importante aclarar que la información total es de confidencialidad y únicamente tendrá fines académicos. Entonces el coordinador me indicará si hay alguna pregunta, y si no, pues...

Entrevistado: Todo está muy claro, hágale.

Entrevistador: Ah, perfecto, muchas gracias respetado coordinador. Bueno entonces voy a compartir acá del instrumento, coordinador me confirma si está visualizando pantalla.

Entrevistado: Sí, señor, aquí se ve bien.

Entrevistador: Bueno, muchas gracias, entonces como lo habíamos establecido anteriormente, es pues, digámoslo el objetivo de este trabajo, de esta tesis de maestría es identificar las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en una institución pública de formación para el trabajo, específicamente caso de estudio SENA, el tema de confidencialidad fue el que mencioné anteriormente; y viene el tema de la información confidencial como, nombre, edad, género, que son datos que van a estar en la entrevista y en la encuesta, pero en la encuesta se van a diligenciar de manera voluntaria. El nivel educativo, trayectoria como coordinador, eso se va a diligenciar en el momento de la encuesta, y vamos a pasar entonces a las preguntas orientadoras que son el inicio de la entrevista. Entonces, voy a empezar con la primera: ¿Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices, ¿por qué?

Entrevistado: Bueno, la escala de 1 a 4 ¿cómo es que es?

Entrevistador: No, respetado coordinador, esa escala de 1 a 4 es para el tema de la encuesta, que es el segundo momento de este proceso.

Entrevistado: Pensé que era como una especie de escala de aceptación, porque es que esto es muy relativo, lo de aportes valiosos porque depende del grado de compromiso del instructor, ¿sí?, porque si un instructor, y eso lo evidenció cuando hicimos la evaluación de desempeño, estoy hablando de los instructores de planta ¿no?, en la evaluación de desempeño hay unos factores que permiten un puntaje extra que son en lo comportamental. En lo comportamental hay unas actitudes de las personas que les permiten cumplir con los compromisos funcionales, entonces el cumplir el 100% con ese factor actitudinal, en general, a todos les permite cumplir con lo básico, con las funciones, ¿sí?, pero para factores extraordinarios, se refiere a eso precisamente que dice la pregunta, a esos aportes extra; pero, que un instructor me venga a decir a mí, que digamos el alistamiento él lo hace mejor que los demás, porque es que él lee más, está hablándome de su perspectiva frente a la acción de otros, ¿sí?, y por supuesto que uno como ser humano va a valorar mucho lo de uno, por eso el tema, de por qué mi dedo gordo es más importante para mí o por qué mi dedo, cuando lo pongo frente a un edificio lo veo más grande que el edificio, no es un tema de perspectiva, es porque mi dedo gordo me importa más a mí, que el edificio, entonces, hace que sea muy abstracto esa apreciación, mientras que, si yo logro identificar los resultados de su labor en los aprendices, es decir, que la acción con los aprendices, me muestra a mí cosas, no lo llamemos extraordinarias como algo asombroso, sino cosas que van más allá de lo que normalmente se esperaría, eso, sí lo consideraría yo un aporte valioso y la espontaneidad viene ligada a ese compromiso, porque es que, cuando yo planeo, es como cuando yo con un ramo de flores, entonces, hago un proceso de planificación para que eso se me vuelva muy, que me garantice que ella se va a enamorar de mí. Esa premeditación generalmente logra el efecto contrario, porque no se siente auténtico; mientras que, si yo en mi rutina tengo el ser detallista, tengo, cuando haga algo así espontáneo, va a ser realmente espontáneo y su impacto va a ser mucho mayor, entonces,

cuando lo extrapolamos a la labor de un instructor, el instructor hace cosas con los aprendices de manera espontánea, pero, que, si está enmarcado en una planeación general, ya la cosa cambia. Yo tengo planeado una serie de actividades con mis aprendices para generar las habilidades para el trabajo en equipo, ¿sí?, pero resulta que yo hago otras cosas extra con ellos que me implica a mí un mayor compromiso, que requiere un tiempo extra, pero como están en mi rutina, realmente se ve el aporte y realmente se nota, y es cuando uno dice y se encuentra aprendices haciendo alguna actividad en el centro: “esos aprendices deben ser de fulano”.

Ahí estoy evidenciándolo, ahora, que eso sea mérito mío, es lo que no me deja estar de acuerdo con la pregunta, porque uno lo que hace como coordinador académico es mostrarles a los compañeros instructores experiencias propias y de otros que generan ese tipo de resultado, para que ellos lo tomen o lo dejen ¿sí?, junto con el instructor de pedagogía les mostramos metodologías, acciones, para que ellos lo tomen o lo dejen. Entonces, decir que yo lo logro no, si digo que no lo logro, estoy demeritando mi labor, estoy como diciendo “Leo no hizo nada”, y si digo que sí, estaría también diciendo mentiras, porque es que no a todos les pega, ahí entra es como el proceso de formación con los aprendices, los aprendices toman lo que ellos consideran que les va a generar valor a ellos; entonces, ahí digo que es como muy relativo, por eso yo pensé que si 1,2,3,4 era a un poco más o menos, sí, porque yo diría un más o menos, hermano. Porque para que estos aportes sean valiosos y que además sean espontáneos en la formación de los aprendices, es como un *fifty, fifty*, es la motivación o son las herramientas que uno como coordinador le da a sus instructores, pero ni siquiera sería un *fifty*, diría un 60 o 70%, está en manos del instructor que él decida hacerlo, hacer las cosas porque hay que hacerlas, porque sí, porque le llenan, porque le satisfacen, porque le hace feliz y eso se trasmite a los aprendices, entonces no sé si le pude responder esa primera pregunta.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador, por su profundidad en la respuesta, por supuesto, vamos con la segunda pregunta: ¿En el SENA se requiere que el coordinador académico, ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica o existe otra forma de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica?

Entrevistado: Bueno, esa va muy ligada a la anterior. El ejercicio del poder, partamos de un principio, y lo digo desde mi experiencia, yo nunca he considerado que como coordinador académico yo tenga poder, o sea, eso para mí me parece una falacia, o sea, pretender decir que un coordinador académico tenga poder, es más que atrevida, es ofensiva para el mismo cargo de coordinador académico, es que por esa razón el coordinador académico es un instructor, o sea yo soy un par con los demás compañeros, yo ni siquiera me considero jefe, así dentro de la estructura y dentro de ciertas acciones yo esté fungiendo como jefe inmediato, el tema de evaluación de desempeño, ciertos temas de jerarquía establecida para ciertas acciones, pero yo lo veo más como algo de papel. La labor de un coordinador académico, es liderazgo en línea, en horizontal, por eso soy un coordinador-instructor, mentiras un instructor con responsabilidades de coordinador, ¿cuál es mi rol?: Es facilitarle el trabajo a los compañeros instructores, es darles las herramientas, darles los insumos, darles los materiales, darle las ideas, darles el contexto, brindarles panorámicas, para que ellos tomen decisiones basadas en su compromiso con la institución, y más que con la institución, con su rol. O sea que, el instructor que es instructor, lo sea no por lo que le están pagando por eso, o sea, que el pago sea un adicional, un beneficio adicional, sino que la labor como instructor me llene, me satisfaga, me haga feliz, me permita una realización personal, más allá de la profesional o de la laboral. Sí, si yo tengo un instructor aquí que solo viene por cobrar, hermano, o sea, jamás yo voy a pretender ejercer para que lo haga, porque puede que lo haga, pero no lo va a hacer bien; y uno como coordinador no le interesa que simplemente lo hagan, sino que

lo hagan bien, que lo hagan bien porque es lo correcto, porque es lo que hay que hacer, es mi aporte a la sociedad, al mundo, al universo, el hacer las cosas bien para que esos aprendices generen cambios en su vida, de la misma que yo como coordinador pretendo que lo hagan con los instructores, con ellos mismos, entonces ahí si yo estaría un poquito en contra, pues en desacuerdo con el tema de ejercer poder, partiendo del principio que le dejé claro, lo digo nuevamente, reitero, es mi posición, hay coordinadores que sí lo ven así y funcionan, ¿sí?, pero son experiencias únicas, irrepetibles y por supuesto muy particulares, pero en la mía, en lo que he hecho en los últimos tres años como coordinador, y las oportunidades que he tenido en diferentes centros para ejercer, es simplemente es así, me considero un par que les ayuda, que les facilita las cosas a los contratistas, a los compañeros, no que los manda, y ahí es donde radica el potencial o el posible liderazgo, porque, ni siquiera me considero líder tampoco, entonces no sé si ahí logré explicar.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinador, muy profunda la respuesta, ahora vamos con la tercera pregunta: ¿Acudir a las recompensas, promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimientos, es una táctica efectiva de los coordinadores académicos, para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador académico espera?

Entrevistado: Mano, esa es una arma de doble filo, y siendo coherente con la respuesta anterior, eso es como cuando usted tiene un alto riesgo, un altísimo riesgo de que esas recompensas, esos incentivos se conviertan en sobornos, si hay algo peor que tener un instructor amedrentado con el ejercicio del poder, es tener un instructor sobornado, porque eso si se me revierte a mí de manera negativa, y mejor dicho se me vuelve una bola de nieve en contra mía, porque, porque si yo acostumbro al instructor a hacer las cosas, si y solo si recibe algo, recibe un recargo nocturno, recibe un elogio, recibe algo a cambio de lo que, de por sí, el SENA ya le está pagando, ¿sí?, es

que lo que yo siempre digo cuando yo describo mi realización personal como instructor SENA. Cómo sabe que uno está realizado personalmente, laboralmente, cuando hago lo que me gusta, lo que me llena y, además, me pagan, y me pagan muy bien por eso, y resulta que el SENA me lo da todo eso, me da la oportunidad de hacer lo que me gusta, lo que me encanta, lo que amo hacer, lo que me llena, lo que me realiza; manito, y fuera de eso me pagan y me pagan muy bien, el SENA paga muy bien, entonces, hombre yo qué más pido sí, debo hacer mi trabajo porque es lo correcto y por las otras razones, y entonces que yo tenga que darle algo más para eso, pues eso se vuelve en mi contra, es como tener el hijo y acostumbrarlo a que “papito si se toman la sopa entonces yo le compro el helado”, ¿no le quitan la gracia a uno?, o sea le quitan el placer. Una vez le dije a mi sobrino “es que tú me quitas las ganas de darte algo más por lo que haces, porque lo estás esperando”, ¿sí?, entonces, si yo me pongo, con esa arma de doble filo, o mis instructores, “¡ey!, mire si usted hace eso, le doy un permiso”, “si usted hace eso o aquello”, me mata a mí también como coordinador, porque me quita a mí algo que me puede causar placer como lo que es un reconocimiento; o sea, si no me nace, no sirve, si no me nace no funciona, me debe nacer, o sea que aquello que hace el instructor me impacte tanto, me dé tanta felicidad como compañero instructor, “¡uy!, este Man hizo algo espectacular, que chévere y lo hizo solito” y tal cosa, me nace, me nace el reconocimiento, y créame, lo voy a reconocer muy bien, lo voy a recompensar hasta de mi propio bolsillo, es porque, me da la gana en el sentido en que genera tanto impacto que me nace, me surge, me fluye.

Pero si yo lo establezco como una estrategia para que se hagan las cosas, hermano, eso sí se me vuelve en contra, porque después va a ser como el niño, “ah no, no hay regalo, no tomo sopa”, a pesar de que tomar la sopa beneficia al niño, ¿cierto?, hacer su trabajo bien, a quién beneficia, al instructor, pero si el instructor lo hace, si y solo si le doy algo, entonces en eso sí para nada.

Entrevistador: Muchas gracias, apreciado coordinador, por la profundidad en la respuesta y vamos con la pregunta número cuatro: ¿En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos, recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita?

Entrevistado: Yo creo que el día en que un coordinador académico tenga que recurrir a un castigo para que un instructor haga lo que necesita, uno más bien renuncia, viejo. Mire cuando, yo duré cumpliendo como cerca de 17 años como instructor SENA, en julio cumplí 10 años como de planta por el concurso, y estuve 7 años como contratista, tuve algo que cuando ingresé al Centro de Servicios Financieros, que fue la OPEC que yo escogí, yo recuerdo muy bien ese primer día, eso fue el 1 de julio de 2012, ahí, frente a la puerta antes de entrar yo me hice una promesa, me hice un juramento: “El día que yo venga a trabajar por el salario, prefiero renunciar al SENA”, ¿sí?, y cuando a mí se me pidió, se acudió a mí para pedir la colaboración en esta asignación como coordinador académico, yo me hice una promesa similar: “El día que yo tenga que castigar o recompensar, como la pregunta anterior, que más bien sería como sobornar para conseguir, quiere decir que yo no soy el tipo para el trabajo, o sea yo no soy la persona para eso, entonces yo no sirvo para eso”, ¿sí?, porque la coacción siempre es peor incluso que el soborno, ¿sí?, entonces la castigo jamás va a funcionar, igual que tampoco funcionan las recompensas; es el ejemplo, ¿sí?, es la propiedad con la que uno le pueda hablar a un instructor de “ey mire haga las cosas, le propongo”, “porque ni siquiera haga, le propongo hacer esto”, porque en mi experiencia en algún momento tuve una situación similar como la suya, le hice y le funcionó, mire a ver cómo le funciona, le da uno ideas, le susurra, como hace, tanto, el ángel como el demonio que todos tenemos, ellos no nos dicen qué hacer, lo susurran, el ángel le susurra a usted, “tómese una agüita aromática”, y el diablo le dice a usted “mejor un tinto o un tinto, más bien con whisky”, se le susurra, pero quién toma la decisión, la tomo yo.

Entonces, si yo logro susurrar de manera efectiva a mis instructores, y ellos toman las decisiones, y créanlo que la decisión es lo que yo “hagan lo que se necesita” que me gusta más esa frase que “haga lo que yo quiero” “lo que el coordinador quiere”; se supone que, si el coordinador quiere que el instructor haga eso, es porque es producto de un análisis en el que el coordinador dice “si el instructor hace eso, va a beneficiar a todos”. Pues yo logro susurrar de manera efectiva para que el instructor tome la decisión de hacer las cosas bien, porque hay que hacerlas bien; entonces, yo, si estoy haciendo un buen trabajo, entonces, si estoy siendo coordinador, estoy liderando, estoy haciendo mi trabajo como coordinador porque estoy ayudando a mi compañero a hacer las cosas mejor, entonces, sí me mantengo. Pero el día que yo tenga que castigar a uno de mis compañeros, que están a cargo mío como coordinador académico, yo ese día le voy a decir al Subdirector, “oiga mano, creo que yo no soy el tipo que usted necesita” ¿sí?

Entrevistador: Muchas gracias respetado coordinador, vamos a continuar con la pregunta número cinco: ¿La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva a actuar de la forma esperada?

Entrevistado: Pues aquí no cabe la falsa modestia, o sea, la admiración y el respeto es algo que no se impone, se gana, y es muy satisfactorio cuando uno la recibe de esa manera, sí hay casos de casos, las personas somos muy diferentes y eso es respetable porque todos somos universales, y créanme que el ego es importante en la vida de uno, es esencial para el desarrollo humano, el ego nos ayuda, pero como todo en exceso o el déficit excesivo son malos. Eso es como todo, o sea la Coca-Cola en sí no es mala, pero si usted toma demasiada Coca-Cola le puede hacer daño, lo mismo pasa con esto, y empieza uno a desarrollar una percepción, y empieza uno a poder como pillarse, por así decirlo, cuando una demostración de respeto o admiración es genuina de un instructor, eso le ayuda a uno bastante, es una caricia para el alma muy necesaria; pero no debe

confundirse con lo otro, que era lo que usted me mencionó en la pregunta anterior, lo del ejercicio del poder, ¿sí?, yo tengo acá instructores de toda clase, tengo el de los más mesurados hasta los más lambones, tengo de todo y cada uno tiene también sus cosas espectaculares, las cosas que yo aprovecho, y les respeto esa actitud frente a la figura de poder por así decirlo, no la comparto y cada vez que me dan la oportunidad como que les digo: “espere, espere, pare ahí, frene, usted no necesita la lisonja conmigo, usted me está demostrando con su trabajo”, esas son charlas que yo las debo tener, y pues he logrado el desarrollo de un nuevo lenguaje, yo recuerdo que recién llegué a Bogotá, se me nota lo Santandereano, o sea, recién llegué a Bogotá una de las cosas que la gente me decía era: “oiga usted porque es tan grosero y yo siempre les aclaraba, no, “yo no soy grosero, yo soy soez, yo soy vulgar, pero grosero nunca porque yo nunca paso, por encima de los demás, eso sí es ser grosero y sí he visto gente que con palabras dulces y con palabras cultas pasa por encima de los demás, eso para mí sí es una grosería”, entonces lo decía así como lo decía el personaje de Jaime Garzón, este que decía en Televisión “uno no puede decir hijueputa porque eso es una grosería, eso es escandaloso y todo, pero ver un niño limpiando vidrios en un semáforo eso no es grosería, eso no es escándalo, eso es folclore”, algo así sucede, entonces uno va desarrollando un estilo, y por ejemplo aquí mis instructores, yo tengo una forma de llamarle la atención, pues, acorde a como soy yo y ellos saben que, por ejemplo, yo llamo a alguien, que alguien la embarró, entonces yo lo llamo y le digo: “¿usted sí sabe para qué lo llamo cierto?”, casi siempre les digo: “adivine”, “¿adivine qué coordinador?” adivine el grado de empute que tengo en este momento, y él sabe que la embarró y sabe que lo hizo, entonces “hay que pena”; qué tal, mire, no hay nada que lo llene más como coordinador que alguien haga las cosas no porque lo vayan a castigar, no porque lo vaya a regañar, no porque lo vayan a sancionar, sino porque “oiga que pena quedarle mal a Leonardo, el Man tan bien que es, ¡no le quedemos mal!” y esa la traigo yo desde cuando yo era

instructor, porque yo procuro que mis aprendices hagan las cosas, en primera instancia, por ellos mismos, porque el hacer la tarea, el hacer la actividad, el hacer las cosas bien los satisfaga, los llene y en segunda instancia “qué pena con el instructor Leonardo, todo lo que hizo para preparar la actividad y yo no hacerla, no qué pena con él”, o sea cuándo alguien hace eso, le demuestra a uno el respeto y le demuestra la admiración, entonces, cuando yo lo llamo y le digo, eh, a veces lo llamo y le digo, “siento una daga que atraviesa mi corazón, estoy profundamente herido y triste que no sé qué”, saben que estoy enojado porque cometieron un error, y no solamente lo reconocen sino que hacen algo al respecto, lo hacen inmediatamente, la persona se va regañada, pero toteada de la risa, eso genera más efecto que lo otro, porque aquí me conocen mis compañeros, yo soy muy piedrero, yo soy muy emocional, muy temperamental, pero no me descargo con las personas, ¿sí?, yo lo he ido mejorando porque es que eso me ha afectado la salud, la tensión arterial la tengo disparada por esa vaina que tengo, pero ya lo estoy trabajando, acá se ríen porque digo que soy un hombre nuevo cada vez, por eso cada semana me estoy renovando, y otra vez vuelvo a ser el mismo cascarrabias, pero, cuando es mi intervención directa con el instructor, siempre lo he tenido muy claro y es que lo decía mi nonita, “uno atrae más moscas con miel que con hiel”, entonces, cuando hablo con ellos les hago caer en cuenta de que lo que hicieron, me afectó a todo el equipo y que necesito que lo corrija, y sobre todo, que no vuelva a suceder si es un error. Y también cuando las cosas las hacen muy bien, hay que hacer lo mismo, hay que llamarlo y decirle “oiga que cosa tan bacana la que hizo, yo necesito que lo siga haciendo; es más, necesito que me ayude a los demás compañeros para que también lo hagan” eso me ayuda mucho, y en eso es que yo digo que se basa esa admiración y ese respeto y uno percibe, porque a mí, sí me parece terrible y supremamente ofensivo que alguien me hable bien, me trate bien solo porque soy el jefe entre comillas, a mí me tienen que hablar bien porque soy humano, igual que yo trato bien a las personas como seres

humanos, y más allá de las diferentes interacciones que hay, pues se establecen otro tipo de relaciones de que los seres humanos somos por esencia religiosos en el sentido de la relación, religión es relación, las poquitas lecciones de filosofía que me quedaron clavadas en el corazón y en la cabeza, *religio, religione, religare* en latín, religión, por eso dice, la religión es la relación con Dios; solo en ese contexto se tomó, pero en realidad somos religiosos con todo, estamos en relación con los demás y ahí es donde viene ese ejercicio en las actividades diarias, ya sea en mi liderazgo como aprendices, en mi rol de instructor o mis acciones con mis compañeros instructores, en mi rol de coordinador académico ¿sí?, entonces creo que por ahí iba lo de la admiración y el respeto.

Entrevistador: Muchas gracias, totalmente respetado coordinador, muchas gracias. Vamos con la sexta pregunta: ¿Los conocimientos, habilidades y experiencia, de los coordinadores académicos, son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera?

Entrevistado: Esta pregunta si es muy simple de contestar, pero simple, no significa que sea fácil, los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores, más que recursos hacen parte del ser, y eso se resume en una sola palabra, ejemplo, ¿sí?, un coordinador académico que, por ejemplo, no redacte bien, no le puede exigir a los instructores que lleven un debido proceso con los aprendices, o que hagan unas guías; y eso aquí, a veces me toman del pelo con eso y me exagero un poquito mi exigencia, mi rigurosidad con el tema de producción textual, que siempre he dicho que, eso es, para un cargo como este, supremamente esencial, porque yo primero que todo para minimizar el error, debo ser muy explícito en las instrucciones, debo ser muy claro y preciso con ello, no debo dejar nada a la libre interpretación, porque eso va a inducir al error a mis compañeros. Entonces, un coordinador tiene que ser coherente, pues si yo le escribo un correo, por eso me demoro tanto creando un correo, es que procuro ser para dummies, o sea que lo entienda cualquier

persona en cualquier contexto, en cualquier situación, que esté enfermo o no esté, que esté hasta borracho y lo pueda leer bien y lo entienda, y haga lo que debe hacer según la instrucción. Entonces, ese ejemplo, que uno transmite a los compañeros instructores cuando le diga una instrucción a través de un mensaje de correo electrónico, ese ejemplo es el que de verdad, genera la acción, ¿sí?, porque si yo le pido a un instructor a través de un correo que haga algo con los aprendices, que yo no estoy haciendo con él, porque de entrada el correo lo estoy escribiendo mal, eso me quita toda autoridad moral para poder después decirle que pasó con el resultado, ¿sí?, entonces, esa es como la forma de poder aportar a los instructores, entonces, creo que no solamente es la mejor sino la única, el ejemplo.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador, muy profunda la respuesta, muchas gracias por esa disposición. Vamos con la siguiente pregunta número siete: ¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir, genera compromiso de los instructores y favorece el logro de los resultados?

Entrevistado: Si claro, eso sí, porque ahí la palabra influir, hace alusión a lo que hace rato le estaba contando del angelito y el diablito, esa es la labor de uno como coordinador, hacer como la vieja apuesta entre Dios y el Diablo, ¿no?, de que no podían intervenir directamente, pero sí podían sugerirle para que el libre albedrío tenga el poder que realmente deba tener, entonces, nosotros nuestra acción, acuérdesse que todos los procesos en el SENA son volitivos netamente, y eso no solamente aplica a los aprendices, aplica a los funcionarios administrativos y a los instructores, que hacen parte de los procesos misionales, la voluntad es la que manda, entonces el que toma la decisión de hacer las cosas es el funcionario de hacer las cosas y de cómo hacerlas; pero quienes estamos ejerciendo acciones estratégicas, que tienen objetivo, o sea buscan alcanzar, buscan lograr objetivos, pues nuestra labor es influir de manera positiva para que lo logren, además de darles los

recursos ¿no?; además, esa influencia, esa sugerencia, ese susurro, y dependiendo del estilo, de la forma en que lo hace, definitivamente es fundamental para lograr eso, pero en ese contexto en que lo venía contando anteriormente.

Entrevistador: coordinador muchas gracias. Vamos con la siguiente pregunta número ocho: ¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados?

Entrevistado: Pues es muy relativo también, porque de las primeras cosas que uno aprende en la administración es, que así sea negativo o positivo es un resultado, o sea, los resultados siempre se van a dar; que sean esperados o no, es relativo también, y todo es parte de un proceso, mano, y la red de los procesos de administración y sobre todo lo que es manejo de personal, porque en últimas eso es lo que uno hace como coordinador académico, una administración de talento humano. La idea es que sean procesos de continua retroalimentación, ¿sí?, de aprender y desaprender y reaprender. Entonces siempre se van a ver los resultados, que sean esperados, más bien, es qué tanto le aporta, porque a veces un resultado aparentemente no aporta y resulta que sí, porque genera otro proceso, entonces, eso es lo bonito de la administración, y a su vez es también como una, porque yo tengo mis compañeras, casi todas son, mis compañeros coordinadores son ingenieros de sistemas, ellos son supremamente objetivos, pues para ellos, ¿sí?, el resultado esperado, es el esperado, porque es el producto de una serie de acciones, ahí es donde diferimos amistosamente un poco, porque ellos sí necesitan que sea ese resultado, porque ese es el pensamiento y eso es el producto de una serie de cálculos muy precisos, porque eso sí tiene la matemática que es muy precisa y es una sola; en cambio, nosotros tenemos una mirada un poquito más abstracta al respecto, y pues, a pesar de lo que surja, ya sea positivo o negativo, siempre procuramos encontrarle como ello, cómo lo puedo aprovechar, el resultado no es el esperado, pero fue un

resultado, este resultado cómo lo puedo aprovechar, cómo lo puedo convertir en otro o en otros procesos, o en otra acción o en otro objetivo para más adelante, y eso es lo chévere que he tenido en este equipo de trabajo, porque nos apoyamos en eso, obviamente un administrador no tiene las habilidades que ellos tienen en esos cálculos y uno necesita de esas características, pero también ayuda cuando yo les doy esa perspectiva, “vengan pasó esto, pero eso también lo podemos aprovechar de alguna manera”, la idea es que las acciones estén en continuo movimiento al respecto.

Entrevistador: Muchas gracias, respetado coordinador, por la claridad en las respuestas. Vamos con la pregunta número nueve: ¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño, ¿por qué?

Entrevistado: No diría que sí o que no, diría es que no es nuestra responsabilidad, un coordinador académico no debe lograr la motivación de los instructores en su mejoramiento del desempeño, jamás. Mire hermano, la motivación para el mejoramiento propio, si y solo si, debe venir de adentro de cada uno. O sea, no hay nada externo que lo motive, soy yo, son mis decisiones, son la forma como yo asumo las consecuencias de mis decisiones, lo que vale, lo demás no, por eso es por lo que, no creo ni en las recompensas ni en los castigos, porque son decisiones propias, quien se debe motivar, es el instructor. Mire hay una cosa que yo siempre le refutaba duro a mis aprendices mujeres, cuando hacíamos los primeros ejercicios de redescubrimiento personal y algunas de las que son madres me decían no, es que mi motivador, mi motor, mi hijo, yo hago todo por mi hijo, y yo de una vez les digo: “oiga no sea miserable cómo va a hacer eso, cómo le va a cargar a ese bebé esa responsabilidad tan arreacha, esa es suya, es que el niño le cree a usted todo, si usted le dice a un niño, yo todo lo que hago lo hago por usted, el niño le va a creer, entonces cuando usted llegue contenta, su hijo va a estar feliz, porque, es que como mi mamá hace todo por mí y hoy le

salieron las cosas bien entonces, yo soy el motivo de esa felicidad; pero cuando las cosas no salen bien, cuando la mamá llega enojada porque fue un día de mierda, el niño qué recibe, ah, mi mamá no le fue bien, porque todo lo que hace lo hace por mí, entonces es mi culpa que esté triste o esté enojada”. Y como vivimos en un universo real, no idílico, en el que, de siete días a la semana, seis y medio, las cosas no salen bien, entonces es muy probable que esa mamá, la mayoría del tiempo llegue enojada, entonces qué va a pensar el niño, que todo es por culpa de él, y llega a la conclusión en algún momento en que él fue lo peor que le pudo pasar a la mamá, y que él nunca debió existir, y ahí empieza a armarse el gran problema. Lo mismo pasa acá, yo no puedo pretender como coordinador académico, motivar a mis instructores para que mejoren su desempeño, es el instructor mismo que debe tomar esa decisión, yo le facilito los medios, las herramientas, la información, mi acompañamiento, pero yo no puedo motivarlo porque es él el que se tiene que motivar, porque esa no es mi responsabilidad.

Entrevistador: Muchas gracias por la profundidad en las respuestas apreciado coordinador y vamos con la décima y última pregunta: ¿La forma cómo los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores?, ¿Por favor nos podría dar un ejemplo?

Entrevistado: Bueno, está prácticamente resume todo lo que venimos charlando, que, si la forma de ejercer esa influencia afecta de forma negativa, pues claro, toda acción tiene una reacción, igual, eso sí, vamos a hablar de responsabilidad, tenemos que compartirlas porque hay que tener en cuenta que independientemente de cómo se haga, el que toma la decisión de hacer las cosas es el mismo instructor y ya quedó claro en todas las respuestas anteriores. Pero sí, el estilo, el estilo de mando tiene sus efectos, positivos y negativos; entonces, aquí se deberá ser categórico en decir que de forma negativa, me estaría desestimando lo positivo también, o sea, no todo ni todos somos

enteramente buenos, ni enteramente malos, eso es una falacia, eso es mentiras, usted no va a encontrar un ser humano totalmente bueno o totalmente malo, ese no existe, sí, todos tenemos los dos lados dentro de nosotros, que ¿quién gana al final?, pues el que uno aliente más, pero todos tenemos nuestras virtudes y nuestras no virtudes, nuestras desavenencias, entonces, sería muy irresponsable darle alguna calificación neta a esa influencia de liderazgo, ¿sí?, ejemplo: hay muchísimos, hay algo que yo siempre, eh, como, no criticado, me resisto a aceptar y todos hemos caído en eso alguna vez, yo he caído en eso, y es que, no hay nada que justifique el maltrato a los demás, a las personas, al otro, el desconocimiento de la otredad, del otro, el que existe el otro y que el otro es un ser vivo, un ser humano tan valiosos como yo, ni siquiera ni más ni menos, igual de valiosos, entonces, cuando un jefe no es líder, es que no podemos pretender que el jefe sea líder todo el tiempo, ni sea jefe todo el tiempo, eso es algo muy relativo, pero cuando el jefe se porta como jefe, y me putea todo el tiempo mientras que estamos en un proceso, y es supremamente grosero, y es supremamente guache y es todo, tan, tan., el estrés y todas esas cuestiones, pasa a la auditoría, se pasó bien la auditoría y al final de la auditoría ofrece, pide perdón, y entiéndanme que no sé qué, que es el estrés, que toda esa vaina, eso no lo justifica, porque para eso está ahí, para obtener un manejo, un dominio, de su inteligencia emocional, puede estar lo más estresado, pero tiene que estar consciente de que hay mucha gente a mi alrededor, por eso digo; yo puedo ser muy pedrero y soy muy temperamental, pero yo jamás me descarrilo con mis compañeros, a veces me genera problemas, pero no me descarrilo con las demás personas, entonces es un ejemplo fuerte, y que justifica como “eh entienda”, sí, yo lo entiendo, pero no estoy de acuerdo, porque hay muchas maneras, porque hay como 25 maneras más para hacer eso que usted hizo, o lograr eso sin que nosotros nos sintamos como una mierda dentro del proceso, porque eso sí que desestimula, ¿sí?.

Aquí nos pasa a nosotros algo, y es que aquí manejamos unos horarios, pero cuando a mí no me

obligan a cumplir esos horarios, es cuando más temprano vengo. O sea, si yo tengo a mi jefe llamándome a las siete y media, recordándome que mi entrada es a las siete y media, créame que algo me pasa y procrastino y llego a las ocho; pero si el jefe me da la libertad de llegar a la hora que yo quiera, ya sé que los días en que nos ha pasado, son los días en que el equipo ha llegado más temprano, desde las seis de la mañana, seis y media, ¿por qué?, porque lo mismo que le mencioné respecto a los reconocimientos y recompensas, eso es más chévere cuando me nace a mí, cuando yo decido hacerlo, cuando me da la gana, pues cuando a mí me da la gana llegar temprano, soy mucho más productivo, que cuando me imponen, y eso es tan parte de nuestra humanidad, supremamente inherente a nuestra naturaleza, entonces por eso digo que nuestra influencia no debe ser ni con recompensas ni con castigos y mucho menos con ejercicio de poder, tiene que ser con ejemplo, tiene que ser con los susurros y ese acompañamiento permanente; ahí lo que se logra, ni siquiera es mérito del coordinador, es mérito de la interacción, en sí, del equipo de trabajo, porque no podemos ni echarle el agua sucia, ni echarle todas las flores a un solo elemento, entonces creo que eso sería la respuesta a su pregunta.

Entrevistador: No, pues respetado coordinador, de verdad muchas gracias, muy profundas, claras, concisas las respuestas, gracias por su disposición, le agradezco inmensamente las respuestas que me ha brindado y ahora continuaremos con el segundo momento, por lo tanto, pues voy a compartirle el siguiente correo electrónico, lo tengo aquí listo, teniendo en cuenta el tiempo del coordinador, entonces acá le voy a enviar el enlace, respetado coordinador, y, acá tenemos, respetado coordinador, la encuesta que le pido amablemente la diligencie.

Anexo I *Entrevista Coordinadora 7 CSF*

Entrevistador: Bueno, respetada coordinadora buenas tardes, teniendo en cuenta que requiero documentar la entrevista y transcribirla, pues para una correcta interpretación de la información dentro de la tesis, le solicito respetuosamente, me autorice para iniciar en este momento la grabación de la reunión; y en ese orden de ideas, apreciada coordinadora le agradezco inmensamente el tiempo que ha destinado para atender la presente entrevista.

En la actualidad me encuentro...

Entrevistada: Gracias

Entrevistador: ¡Gracias, coordinadora! En la actualidad me encuentro realizando una tesis de grado enfocada en la identificación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos en tres sedes de SENA de la ciudad de Bogotá. Esta entrevista busca recoger la percepción que tienen los coordinadores académicos del SENA, como lo mencioné anteriormente en relación con esta aplicación de las tácticas de influencia del liderazgo de los coordinadores académicos entre sedes del SENA de la ciudad de Bogotá, y por esta razón las preguntas que se encuentran en el instrumento están formuladas de forma impersonal para que los coordinadores académicos manifiesten en su percepción de lo que observan, independiente de la situación individual como coordinador académico, coordinadora académica en tu caso, de una coordinación específica qué es la de banca.

Entonces, bueno, te comento, la entrevista se llevará a cabo en dos momentos, el primero comprende una entrevista de 10 preguntas abiertas que permiten un diálogo entre el entrevistado y el entrevistador que soy yo; y un segundo momento correspondiente a la encuesta en donde podrás elegir el nivel de percepción en una escala de 1 a 4 frente a cada pregunta orientadora.

Entonces, vamos a iniciar respetada coordinadora con el primer momento correspondiente a la aplicación de la entrevista, entonces ya te voy a compartir aquí pantalla permiten seguramente. Muchas gracias por su valiosa colaboración, y bueno como te lo había mencionado anteriormente, entonces la información por supuesto se va a manejar con total confidencialidad y tendrá fines exclusivamente académicos, esta primera parte, pues es lo que ya te había mencionado, el objetivo de la tesis, todo el tema de la confidencialidad y la información, pues es confidencial que ahorita, en el segundo momento, pues tú vas a diligenciar la encuesta.

Entonces, en este momento, vamos a iniciar con las preguntas orientadoras y me confirmas si estás visualizando la pantalla.

Entrevistada: Sí señor.

Entrevistador: Gracias, coordinadora, bueno, la primera pregunta es: ¿Los coordinadores académicos logran que los instructores realicen de forma espontánea aportes valiosos para la formación de los aprendices?

Entrevistada: Sí, yo considero que sí, porque a pesar de que nosotros le entregamos la estructura curricular con el diseño y el desarrollo del programa, el instructor puede en su momento utilizar diversas estrategias didácticas para mejorar el proceso formativo con los aprendices.

Entrevistador: Ok, coordinadora, muchas gracias por la respuesta, la siguiente pregunta es: ¿En el SENA se requiere que el coordinador académico ejerza su poder principalmente con base en la posición jerárquica o existen otras formas de lograrlo sin necesidad de hacer uso de esa posición jerárquica?

Entrevistada: No, no, el poder está dado en la Resolución que tenemos nosotros de coordinadores donde se establecen las funciones que debemos tener y hasta donde llegamos, entonces no es la

posición jerárquica sino el cumplimiento de la Resolución de coordinación académica que tiene el SENA.

Entrevistador: Muchas gracias, apreciada coordinadora, y ahí, hay otra pregunta y es: ¿Habrá alguna distinción entre los instructores que pertenecen a la planta versus los instructores que son contratistas?

Entrevistada: Sí, lo que pasa es que la planta tiene privilegios en algunas cosas en el SENA, en capacitación, en bienestar; mientras que para tener nosotros esos privilegios con un contratista, no se puede, ya que ellos se rige por la Ley 80 y ellos están contratados para ejercer la función solamente de orientar formación profesional, entonces sí hay una distinción grande entre instructores de planta e instructores de contrato en lo referente a los incentivos económicos, académicos y de capacitación y de bienestar en que puede participar la planta y no el contratista.

Entrevistador: Muchas gracias por su respuesta, apreciada coordinadora, vamos con la siguiente pregunta: ¿Acudir a las recompensas como las promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, elogios y/o reconocimiento, es una táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma que el coordinador académico espera?

Entrevistada: Sí, la idea es utilizar estos espacios de motivación con los instructores, utilizar espacios de capacitación, de inducción, de bienestar, para que el instructor esté motivado en el desarrollo de ejecución de la formación, sí, claro que sí, nosotros podemos hacer eso.

Entrevistador: Y apreciada coordinadora, de la misma manera tanto para los instructores de planta como de contrato, ¿cierto?

Entrevistada: Sí, señor, tanto para los dos, pero las actividades del bienestar sí no están todas dadas, todas para los contratistas, aunque nosotros hemos tratado de que algunas actividades de

bienestar podamos participar con los contratistas para que ellos también tengan ese espacio de relacionamiento.

Entrevistador: Muchas gracias por tu respuesta apreciada coordinadora, y seguimos, vamos con la cuarta pregunta: ¿En el SENA se hace necesario para los coordinadores académicos recurrir a los castigos para que los instructores hagan lo que se necesita?

Entrevistada: No, no nunca, no se hace necesario, pues por lo menos no lo he visto en este centro, la verdad, entonces no, no lo he hecho y vengo de otro centro donde tampoco lo hice, porque fui siete años coordinadora misional, nueve años coordinadora misional y coordinadora misional Regional del Tolima, entonces no lo hemos hecho.

Entrevistador: Gracias, apreciada, coordinadora, muchas gracias. Vamos con la quinta pregunta: ¿La admiración y el respeto que los instructores sienten hacia los coordinadores académicos los motiva actuar en la forma esperada?

Entrevistada: Sí, sí, claro que sí, yo pienso que respeto de ambos lados, del instructor hacia el coordinador y del coordinador hacia el instructor.

Entrevistador: Y en ese caso apreciada coordinadora, esa admiración que pueden sentir los instructores, independientemente si son de planta o de contrato, esa admiración, ese respeto, ese reconocimiento hacia el coordinador, motiva a generar un mejor y mayor desempeño, pues, por esa admiración, ya sea, por el estilo de liderazgo, por el respeto por la colaboración, de pronto, no sé si me podrías explicar un poco esa parte.

Entrevistada: Pero no te entiendo, la verdad no entendí la pregunta, ¿me puedes volver a mostrar un poco más desmenuzadita?

Entrevistador: Sí, señora, la admiración que sienten los instructores, ya sean de planta o contrato, esa admiración por el coordinador, esa admiración, ese respeto, ese reconocimiento por el estilo

de liderazgo del coordinador, por la colaboración que se brinda en doble vía, ¿eso ayuda a que todos estos aspectos, ayudan y motivan a que los instructores actúen y se desempeñan de la forma esperada por el SENA?

Entrevistada: Sí, sí, claro que sí, el respeto en doble vía, como dices tú, el acompañamiento que uno pueda dar, la respuesta a los requerimientos que ustedes hagan, la entrega de la programación como debe ser, el apoyo que ustedes nos den, que nosotros le demos, sí, obviamente mejora el trabajo académico y el trabajo de seguimiento a la formación.

Entrevistador: Muchas gracias respetada coordinadora. Vamos con la siguiente pregunta número seis: ¿Los conocimientos, habilidades y experiencia de los coordinadores académicos son recursos utilizados para lograr que los instructores actúen como se espera?

Entrevistada: Sí, claro que sí, porque nosotros, además de tener formación administrativa para el manejo de la coordinación, debemos tener la formación pedagógica para el seguimiento de la ejecución de la formación, entonces, sí se requiere varias cositas para poder ser coordinador académico y poder desempeñar la función como debe ser.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora, y vamos con la siguiente pregunta número 7: ¿La forma como los coordinadores académicos buscan influir, genera compromiso a los instructores y favorece el logro de los resultados?

Entrevistada: Claro, porque dependiendo del respeto, del apoyo, de la motivación que tú le des al instructor, mejora la formación y el manejo con los aprendices, sí, señor, en la atención que se les dé a los aprendices, claro que sí.

Entrevistador: Exactamente, es decir, apreciada coordinadora que, la influencia se genera no solamente hacia los instructores, sino que no hacia los aprendices y hacia todo el proceso de la ejecución de la formación.

Entrevistado: Claro, mientras el instructor esté motivado, apoyado, la formación con los aprendices mejora necesariamente.

Entrevistador: Muchas gracias respetada coordinadora. Vamos con la siguiente pregunta número ocho: ¿Independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo, finalmente obtienen los resultados esperados?

Entrevistada: Sí, la idea es que nosotros nos apoyamos entre todos para lograr cumplir las metas del Centro, que, a la larga, así cada uno de nosotros tenga programas específicos en la coordinación, las metas son del centro, entonces sí nos apoyamos para lograr cumplir las metas que se nos colocan desde el comienzo del año, en cuanto a cupos aprendices, certificación, disminución de deserciones entonces sí, eso se ha dado.

Entrevistador: Y apreciada coordinadora, muchas gracias, y, ¿también se ve reflejado en el Centro de Servicios Financieros a nivel general de todas las coordinaciones académicas?

Entrevistada: sí de todos, porque las metas las cumplimos entre todos, sí, señor.

Entrevistador: Muchas gracias, apreciada coordinadora. Vamos con la pregunta número 9: ¿Los coordinadores académicos logran motivar en los instructores el mejoramiento de su desempeño?

Entrevistada: Sí, sí, señor, con el seguimiento que se debe hacer al instructor, lo que se busca, no es un seguimiento sino un acompañamiento técnico - pedagógico para que él mejore el proceso de ejecución de la formación y eso es labor que está establecida para el coordinador académico.

Entrevistador: Ah, bueno, coordinadora, muchas gracias y ahí ya, esa parte, es decir, más que seguimiento, acompañamiento.

Entrevistada: Acompañamiento, se llama así acompañamiento técnico - pedagógico.

Entrevistador: Y ello, ¿Busca que se mejoren esas habilidades, destrezas y competencias en los instructores para que mejoren su desempeño, ya sea en la parte de conocimiento y también...?

Entrevistada: En la parte técnica y actitudinal exactamente y en las funciones que debe realizar.

Entrevistador: Ok, y ¿También en el mejoramiento del desempeño con los aprendices en la formación, en el manejo de tecnologías?

Entrevistada: Sí, sí, claro que sí, en manejo de todo eso, de tecnologías, en el desempeño, la formación, en el manejo de estrategias didácticas activas que mejoren el aprendizaje de los aprendices, valga la redundancia.

Entrevistador: Muchas gracias, apreciada coordinadora, y ya la décima y última pregunta: ¿La forma como los coordinadores académicos ejercen su influencia del liderazgo ha afectado de forma negativa la calidad de los resultados de los instructores?

Entrevistada: La verdad no lo visto, entonces no te podría responder que eso haya pasado, porque no conozco de un coordinador académico que haya tenido inconvenientes con un instructor, que lo haya llevado a tomar ese tipo de situaciones incómodas del instructor que se refleje en la formación, no lo conozco entonces no te podría opinar de eso.

Entrevistador: Muchas gracias, coordinadora, es decir que, en el Centro de Servicios Financieros, por supuesto, la influencia del liderazgo en ningún momento ha afectado de forma negativa esa calidad.

Entrevistada: Exactamente, nunca se há afectado de forma negativa.

Anexo J Comparativo 2-I2:13

Ítem	Resultado porcentual de la encuesta a coordinadores académicos	Opiniones entrevistas coordinadores académicos Tomado del numeral 4.1.3.1	Resultado del comparativo
1. Logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores.	Como resultado de la percepción del logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores, el 57% del total de coordinadores académicos estuvieron totalmente de acuerdo con el enunciado, el 29% de acuerdo, el 14% en desacuerdo y ninguno eligió la opción totalmente en desacuerdo.	<p>Ellos cuentan con la experiencia y conocimientos en los programas de formación que se orientan en dicha entidad.</p> <p>La participación de los instructores se estaría dando con el fin de lograr incluir, tanto, la experiencia como los conocimientos dentro de la labor de formación efectuada por el SENA.</p> <p>No siempre la coordinación académica logra que los instructores realicen aportes espontáneos.</p> <p>Los instructores no poseen un elevado nivel de participación e involucramiento; y, además, porque el instructor no siempre posee la convicción de realizar esta clase de aportes o sugerencias.</p> <p>Solamente en el momento en que un instructor considera que cuenta con un papel participativo, es cuando ellos realizan esta clase de aportes.</p> <p>Muy a menudo, dejan de implicarse públicamente, y existen algunos instructores que no intervienen con aportes.</p> <p>A pesar de que exista liderazgo, los instructores, pueden llegar a ser partícipes en grupos de trabajo.</p>	<p>En el primer ítem planteado, la tendencia es hacia el lado positivo de la escala de rangos, donde el 86% del total de los coordinadores académicos participantes se mostraron de acuerdo o totalmente de acuerdo en que logran la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación de parte de los instructores, esto coincide con las entrevistas a los coordinadores académicos quienes consideran que cuentan con la experiencia y los conocimientos suficientes de los programas de formación que se orientan en la entidad.</p> <p>En contraste, un 14% se mostró en desacuerdo, lo que al comparar con la entrevista obedecería a que reconocen que algunos coordinadores académicos no siempre logran la participación voluntaria por parte de los instructores. Este desacuerdo lo fundamentan los coordinadores académicos en aspectos como la falta de convicción por parte de los instructores, quienes no están seguros de que sus aportes sean tenidos en cuenta para la ejecución de la formación profesional integral y en la facilidad de participar cuando se ven abocados a trabajar en equipo.</p>

La espontaneidad de los aportes es directamente proporcional a la clase de relación que se establezca entre los dos, es decir, entre coordinador e instructor.

Lo importante son los aportes de los instructores sin importar si estos son de contrato o planta, lo relevante es el liderazgo que posea y proyecte el coordinador académico.

En algunas coordinaciones académicas, a la cual pertenecen los entrevistados, se llevan a cabo jornadas pedagógicas con el grupo de instructores del área, lo cual podría estar conduciendo a realizar un trabajo cooperativo para mejorar las estrategias y procesos a aplicar con los aprendices.

Los aportes que realizan los instructores pueden tener diversas connotaciones, en la parte técnica, actitudinal o física.

Uno de los entrevistados considera se necesita que los instructores cuenten con habilidades innatas.

Si el coordinador académico logra determinar los resultados del trabajo del instructor en los aprendices, o la acción de los aprendices le indica al coordinador académico acciones que superan lo que habitualmente se esperaba del instructor, esto se puede considerar un aporte valioso.

Un instructor aportante es concebido por los coordinadores como aquel que efectúa una serie de actividades para generar habilidades para el trabajo en equipo, las cuales puede realizar en un tiempo récord, que permita que el coordinador

Se identifica que la empatía entre el coordinador académico y el instructor facilitaría la participación por parte del instructor, se habla también de la importancia del liderazgo ejercido por el coordinador académico como elemento facilitador de la participación, así mismo, los coordinadores buscarían en las capacitaciones o jornadas pedagógicas programadas para los instructores, mecanismos que permitan generar trabajo en equipo y mayor participación. Algunos coordinadores académicos se inclinan hacia las habilidades innatas y aportes voluntarios por parte de los instructores, es decir, consideran que no siempre el instructor debe ser motivado hacia la participación, sino que es el instructor el que debe tener la capacidad para participar, trabajar en equipo e implementar estrategias para mejorar los procesos formativos.

		<p>académico vea el aporte que genera dentro de los aprendices.</p> <p>De acuerdo con las respuestas a las entrevistas, sería el instructor quien haga aportes fruto del uso de su voluntad y conocimiento.</p> <p>Los instructores la reciben de parte del coordinador académico, pero es el instructor quien utiliza diversas estrategias y técnicas didácticas que puedan mejorar el proceso de formación de los aprendices.</p>	
<p>2. Ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA.</p>	<p>En lo que concierne a la percepción del ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica u otras formas de lograrlo, el 43% se mostró en desacuerdo frente a la afirmación, el 29% totalmente en desacuerdo, así mismo en igual proporción del 14% estuvieron los coordinadores académicos de acuerdo o totalmente de acuerdo frente a la afirmación.</p>	<p>Los coordinadores académicos coinciden que son instructores que cumplen funciones de coordinación, de tal forma que, la coordinación académica trabaja con pares para desarrollar su labor.</p> <p>Los coordinadores académicos deben hacer que el equipo de instructores labore de forma óptima para cumplir con todo lo que el centro de formación requiere para cubrir todas las necesidades que poseen los aprendices.</p> <p>Los coordinadores académicos comprenden la importancia fundamental de buscar la integración de los instructores, en cuanto a la forma en que se deben enfrentar las diversas situaciones que se le pueden llegar a presentar.</p> <p>Los instructores son considerados por los coordinadores académicos entrevistados como compañeros.</p> <p>Afirman que el coordinador académico es un instructor con funciones enfocadas también a la gestión administrativa.</p>	<p>El ejercicio del poder basado en la posición jerárquica de los coordinadores académicos tema tratado en el segundo ítem fue percibido por parte de los coordinadores con una tendencia hacia el desacuerdo o al total desacuerdo que sumados ascienden al 72%, esto se sustenta en que los coordinadores académicos tienen plena claridad de ser instructores con funciones de coordinación académica según lo establecido en la Resolución del SENA que reglamenta y asigna funciones a quien ejerza la coordinación académica, lo cual los pondría en una posición de cooperación y no de mando, así mismo, los coordinadores académicos se ven como líderes y pares de los instructores o como compañeros y no como jefes.</p> <p>Las palabras que utilizan los coordinadores académicos con las cuales buscan describir su posición jerárquica son, entre otras, compañeros, pares, relación horizontal, liderazgo u orientación; esta postura estaría confirmando que comprenden con</p>

El equipo de trabajo es considerado por los coordinadores académicos entrevistados más horizontales que jerárquico.

Se entendería que la coordinación académica no es un poder ejercido con base en la posición jerárquica, sino un liderazgo u orientación hacia los instructores o compañeros.

Según otro coordinador académico entrevistado, la habilidad que debe tener el coordinador es poder manejar el ser democrático o autocrático en las diversas situaciones.

Los coordinadores académicos tienen un grado de flexibilidad a la hora de tomar decisiones relacionadas con el quehacer de los instructores y las acciones adoptadas para el cumplimiento de las metas.

Mientras que los coordinadores entrevistados se consideran pares con los otros instructores, algunos reconocen que hay momentos en que se debe utilizar la posición jerárquica e igualmente, hay momentos en que no se necesita ejercer un grado de presión.

Según algunos coordinadores académicos entrevistados, la labor del coordinador no está enfocada al mando, y no se estima como jefe.

El ser líder contaría con un trasfondo esencial, puesto que no corresponde a la posición de jerarquía, sino que integra la inspiración lograda en el equipo.

Dentro de las entrevistas se pone en escena la capacidad de liderazgo, de convencimiento y conocimiento de la tarea que se está

claridad su papel de líderes y orientadores de un proceso de formación profesional integral, lo anterior estaría de la mano con el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas bajo la premisa resaltada por parte de un coordinador académico quien manifestó que la labor del coordinador no está enfocada al mando, y no se estima como jefe.

Se observa también que algunos coordinadores académicos consideran que la posición jerárquica si se usa en algunas ocasiones para ejercer presión hacia los instructores, lo cual coincide con el porcentaje del 28% de las percepciones de los coordinadores académicos quienes estuvieron de acuerdo o totalmente de acuerdo frente al ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA.

Una de las opiniones de uno de los coordinadores académicos proporcionaría una explicación a las tendencias en las respuestas que están divididas hacia los dos polos de la escala de rangos de calificación, cuando expresa que el coordinador académico debe manejar el ser democrático o autocrático en las diversas situaciones, lo que estaría confirmando el mismo coordinador al indicar que las funciones de coordinador académico asignadas por la Resolución del SENA que reglamenta y asigna funciones a quien ejerza la coordinación académica, les da un grado

desempeñando por parte de los coordinadores académicos; en el marco del respeto, la comunicación (la cual se debe realizar en las dos vías, se debe aprender a ser recíprocos para poder exigir en el desempeño de un cargo) y el ejemplo.

La tarea que desempeña un coordinador académico es liderar en línea horizontal, es un instructor con responsabilidades de coordinador, y su labor es hacer más sencillo el trabajo de sus compañeros instructores, brindarles las herramientas, insumos, materiales, ideas, ofrecerles panorámicas para que tomen las determinaciones con fundamento en el compromiso con la entidad o con su papel.

Los coordinadores académicos manifiestan que ejercer poder de manera coercitiva no es la adecuada.

Cumplimiento de la Resolución de coordinación académica que posee el SENA, en la cual están instauradas las funciones que se deben cumplir.

3. Las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada.
- De conformidad con la percepción de las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada, los coordinadores presentaron una coincidencia del 29% entre los que estuvieron de acuerdo, totalmente de acuerdo y en desacuerdo. El 13% restante se mostró totalmente en desacuerdo.

Los coordinadores académicos indican que no se debe hablar de recompensa, sino de reconocimiento y responsabilidades.

No se debe enfocar a la persona, sino al trabajo bien efectuado, ese reconocimiento depende de la participación de los instructores cuando aporten ideas y experiencia.

Los reconocimientos los reciben los instructores que han sido beneficiados con capacitaciones que la entidad imparte; es decir, consideran que es un plus para las personas que aportan con más de lo que deben dar.

de flexibilidad a la hora de tomar decisiones relacionadas con el quehacer de los instructores.

El trabajo en equipo emerge de estas opiniones dadas por los coordinadores como la manera óptima de lograr cumplir las metas propuestas por la institución, que estaría mediado por la capacidad de liderazgo en línea horizontal, de convencimiento y conocimiento de la tarea que se está desempeñando por parte de los coordinadores académicos; además, se añade el elemento de la comunicación en doble vía entre el coordinador académico y el instructor, así como el papel de facilitador del proceso de formación profesional integral.

En el tercer ítem tratado tanto en la encuesta como en la entrevista a los coordinadores académicos, las opiniones estuvieron divididas a lo largo de la escala de rangos, en la cual se presentó una coincidencia del 29% entre los que estuvieron de acuerdo, totalmente de acuerdo y en desacuerdo. El 13% restante se mostró totalmente en desacuerdo. Se encontró que ellos se identifican mejor con la palabra reconocimiento más que con recompensa, puesto que el reconocimiento, según lo dicho por los coordinadores académicos, lo enfocan

Un coordinador académico, al momento de estar programando los horarios, tiene en cuenta a esos instructores que se esfuerzan en su trabajo y que cuentan con algún tipo de particularidad, para ubicarlos en horarios que les favorezcan.

Evidenciaron la táctica de la recompensa cuando mencionaron que apoyaban y brindaban la oportunidad de realizar ciertas capacitaciones, programar su horario, o con cualquier evento, en el marco de sus posibilidades.

Algunos coordinadores académicos consideran que este reconocimiento, no se debe efectuar como una obligación, sino porque nace, porque han generado gran impacto, y porque le fluye al coordinador académico; pero no se debe establecer como una estrategia, con el fin de que haga cosas.

Algunas de las ideas de los coordinadores académicos, pues mencionaron situaciones especiales por las que pudieran estar atravesando los instructores en su vida personal, por lo cual cuando al realizar la programación, manifestaron tener en cuenta ese tipo de situaciones como actitud de colaboración.

En situaciones en que no es posible colaborarles en este aspecto, se debe efectuar esta asignación horaria como está estipulada, lo anterior los estaría llevando a en ocasiones ceñirse a la norma y ejercer un poder formal.

Otra de las prácticas identificadas en los coordinadores académicos es que reúnen al equipo de instructores y elogian sus procesos, se permite que algunos instructores lideren procesos o eventos, y se les efectúan

hacia aquellos instructores de planta o instructores contratistas que participan, que aportan ideas y experiencia; dichos reconocimientos los materializan con beneficios como la participación en capacitaciones, en programación favorable de horarios para los instructores que presentan alguna particularidad o necesidad especial, en la participación en eventos, todo en el marco de sus posibilidades.

Los términos que emergen fruto de las respuestas de los coordinadores académicos son felicidad, empoderamiento, amor, familia y confianza, estos serían los resultados de un buen acompañamiento metodológico y pedagógico a los instructores y como consecuencia llevaría a los instructores a actuar de la manera en que los coordinadores académicos esperan y a cumplir con el objetivo institucional del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.

Retomando algunos porcentajes del tercer ítem, el 29% de los coordinadores académicos se mostró en desacuerdo y el 13% en total desacuerdo ante las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada, es decir, un total de 42% estaría de acuerdo con que el instructor no debe trabajar por recompensas, sino que su buen desempeño debe dar respuesta a los compromisos funcionales y comportamentales que son concertados

reconocimientos tanto en comités como en reuniones.

A pesar de que la ley propicia una distinción de clases, manifestaron no tener distinción entre los instructores de planta y los instructores contratistas.

Las asignaciones laborales están dadas por medio de los compromisos, que son concertados y se pactan cada año. Esos compromisos son tres laborales y cuatro comportamentales.

La idea central para el buen desempeño de un instructor es concebida por algunos de los coordinadores académicos entrevistados como el hecho de que las personas deben ser felices en su puesto de trabajo y aportar a los objetivos de la institución.

Uno de los coordinadores académicos afirmó que la persona debe ser feliz, puesto que laboralmente está conformando otra familia, amar lo que se está haciendo, sentir que la labor que desempeña es esencial para la entidad.

Se debe tener en cuenta también el empoderamiento, porque, conforma la manera de reconocer la tarea que realiza, y viene representada en la confianza en que esa persona va a sacar adelante un proceso.

y se pactan cada año y en el caso de los instructores contratistas deben dar respuesta a su objeto contractual.

4. El castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo ellos esperan.
- En referencia a la percepción del castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo que se necesita, la respuesta se polarizó hacia un lado de la

De acuerdo con lo informado por los coordinadores académicos, no se recurre a los castigos, sino lo que está estipulado en los manuales de funciones de la entidad y la ejecución del desempeño.

La polarización de las respuestas del cuarto ítem frente al castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo ellos esperan, evidenció el rechazo categórico, donde el 57% de los coordinadores académicos se

escala en las dos opciones de respuesta, dado que el 57% se mostró totalmente en desacuerdo y el 43% en desacuerdo.

Todos los coordinadores académicos coinciden en que no es bueno emplear castigos, puesto que el mensaje que recibe con esto el instructor es intimidante y el coordinador académico no logra un buen trabajo por parte de sus colaboradores.

Uno de los coordinadores académicos manifestó que algunos de los coordinadores académicos aplican al pie de la letra los manuales de funciones, y esto los posiciona ante los instructores como grupos de mayor complejidad.

Otro coordinador señaló un tema que atañe al trabajo decente y es que el coordinador académico debe cuidarse del lenguaje que utiliza con su equipo de trabajo.

Cuando exteriorizan que para conseguir que un equipo de trabajo funcione, algunos de los coordinadores académicos desarrollan planes de mejoramiento cuando los instructores son evaluados y que no se requieren castigos para que una persona funcione.

Para las dificultades que se puedan llegar a presentar, existe la concertación y la evaluación del desempeño.

En el momento en que se llegue a presentar alguna queja o reclamo, deben existir evidencias, y se manejan como tal.

Ningún integrante del grupo académico debe llegar a los castigos, ya que todo está bien reglamentado; y cuando exista cualquier dificultad, se puede llegar a la concertación, porque quienes se están tratando son profesionales y expertos en procesos pedagógicos que deben comprender que debe

mostró totalmente en desacuerdo y el 43% en desacuerdo. Acorde a lo anterior, las opiniones del 100% de los coordinadores académicos encuestados y a la vez entrevistados, sustentan el no recurrir al castigo porque existe el manual específico de funciones y el catálogo de procesos del SENA.

En el manual de funciones se definen las competencias funcionales y comportamentales del instructor del SENA y en el Sistema Integrado de Gestión y Autocontrol (SIGA) los procedimientos, por su parte en los contratos se consignan las obligaciones específicas del contrato de los instructores contratistas, con lo anterior el SENA deja total claridad sobre las funciones, procesos y obligaciones específicas del contrato que el instructor debe realizar; además, los coordinadores académicos indicaron que existen mecanismos oficiales como el plan de mejoramiento que brinda una oportunidad de mejora a los instructores y se basa en el proceso de evaluación del desempeño laboral para los instructores de planta.

Los coordinadores académicos manifestaron que el mecanismo del castigo tiene efectos intimidantes y estaría en contravía de la normatividad vigente que habla del trabajo decente y podría desencadenar en un acoso laboral, situación que llevaría a los coordinadores académicos a enfrentarse a procesos disciplinarios, por lo tanto, los

existir la corrección a la dificultad de forma sencilla.

Si algún coordinador incurre en esa clase de faltas, puede verse involucrado en factibles demandas o procesos disciplinarios que ninguno quisiera llegar a enfrentar.

En el SENA, se fomenta el trabajo digno, el respeto y la comunicación asertiva, el castigo es una táctica de coerción para el desempeño, y no se debe utilizar con ninguna persona.

Indica uno de los coordinadores académicos, la coacción siempre es peor incluso que el soborno, por lo tanto, el castigo jamás va a funcionar, al igual que no funcionan las recompensas.

Todos los coordinadores académicos coinciden en que la castigo no se ha percibido por parte de ninguno de los coordinadores encuestados.

conduce a emplear un lenguaje adecuado a la hora de dirigirse al equipo de trabajo, de igual manera, uno los coordinadores académicos expresó que en el momento en que presente alguna queja o reclamo, debe existir evidencia de la situación presentada.

A pesar de que el 100% de los coordinadores académicos estuvieron en desacuerdo con el castigo como mecanismo de influencia, uno de ellos manifestó que pueden existir coordinadores que aplican al pie de la letra el manual de funciones que define las competencias funcionales y comportamentales del instructor del SENA y esto los posiciona ante los instructores como funcionarios con un alto grado de complejidad, es decir, este tipo de coordinadores académicos no castigo, pero su exceso de rigurosidad desmotiva a los instructores que hacen parte de su equipo de trabajo. Una frase para resaltar de uno de los coordinadores académicos entrevistados es que la coacción siempre es peor, incluso que el soborno, la concertación evitaría la castigo.

5. La admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma en que

A propósito de la percepción de la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma esperada, se presentó nuevamente una polarización, esta vez hacia el lado positivo de la escala,

Los coordinadores académicos manifiestan que la admiración y el respeto, depende de cómo los instructores perciban el liderazgo que se asume desde la coordinación académica.

El respeto y la admiración se los gana el coordinador académico, si tiene en cuenta los puntos de vista de los instructores y permite la

Ante la admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma en que ellos esperan que lo hagan, tema tratado en el ítem cinco, se dio la tendencia de las respuestas hacia el lado positivo de la escala de rangos estando el 57% totalmente de acuerdo con la afirmación

ellos esperan que lo hagan.

estando el 57% totalmente de acuerdo con la afirmación y de acuerdo el 43%.

participación del equipo para lograr las metas esperadas.

Los coordinadores académicos estarían viendo en la táctica de la asertividad el mecanismo de influencia adecuado para lograr que los instructores se sientan motivados, esto se puede ver cuando mencionan que dependiendo de las actitudes que tenga el coordinador académico, el respeto con el que trate a los instructores, la forma en que realice su trabajo, la manera en que motive al equipo de trabajo despertara en los instructores el reconocimiento y la admiración.

El reconocimiento estimula el respeto por lo que hace el coordinador académico y la manera en la que actúa, lo cual hace que el instructor lo siga.

En el imaginario de los coordinadores académicos, el respeto por parte de los instructores hacia los coordinadores del SENA existe, puesto que la labor del coordinador académico es lograr que los instructores alcancen procesos de formación exitosos en las fichas que tienen a su cargo.

Si el coordinador hace las cosas bien, el grupo actúa bien, todo el proceso funciona como una cadena donde todos deben estar laborando adecuadamente, para que todo el grupo muestre excelentes resultados.

Afirman que el liderazgo influye significativamente, cuando se concibe de manera apropiada, provoca un efecto positivo en todo el equipo de instructores y todos los grupos de interés de la entidad, puesto que la gente se coloca la camiseta cuando sienten un líder al mando.

y de acuerdo el 43%. En concordancia con estos resultados se encontró una frase de uno de los coordinadores académicos participantes que sintetizaría el pensamiento de estos al afirmar que la admiración y el respeto viene genuina, no se impone, se gana y es percibida por parte de los instructores.

Las palabras destacadas en las intervenciones de los coordinadores académicos entrevistados son participación, asertividad, motivación, resultados, reciprocidad, comunicación; estas palabras aplicadas en la práctica conducirían a ganarse el respeto y la admiración como coordinador académico a partir del ejemplo de su propia labor, de esta manera se lograría un efecto positivo para que los instructores se comprometan y hagan lo que de ellos se espera.

En concordancia con lo anterior, los coordinadores académicos declaran que el respeto conforma un aspecto que debe trabajar y aplicar todo líder, ya que esto impacta en el desarrollo de las personas.

Uno de los coordinadores académicos participantes en la investigación afirma que la admiración y el respeto viene genuina, no se impone, se gana y es percibida por parte de los instructores.

El respeto debe ser recíproco, el acompañamiento que el coordinador puede brindar, el apoyo que se dan las dos partes mejora el trabajo académico y el trabajo de seguimiento a la formación.

Se debe tener en cuenta la comunicación, esta ayuda a que se fundamente la admiración y respeto.

- | | | | | |
|----|---|--|--|---|
| 6. | <p>Los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera.</p> | <p>La percepción de los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera, presenta dos respuestas que obtuvieron puntuación, el 57% estuvo totalmente de acuerdo y el 43% de acuerdo.</p> | <p>Afirman que de manera habitual los coordinadores poseen diversos conocimientos, habilidades y experiencia, la cual ha sido adquirida por el tiempo laborado y porque han pasado como instructores.</p> <p>Los coordinadores académicos indican que los instructores buscan en un coordinador una orientación, la respuesta a la manera en que deben ejecutar determinada actividad, por lo tanto, se necesita experiencia por parte de los coordinadores académicos, para resolver todas las consultas presentadas por los instructores.</p> <p>Poseer los conocimientos, habilidades y experiencia, es algo que manifestaron los</p> | <p>A propósito del ítem seis, el 100% (57% estuvo totalmente de acuerdo y el 43% de acuerdo) de los coordinadores académicos reconocen que los conocimientos, habilidades y experiencia son recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera, estos resultados estarían respaldados en el hecho de que los coordinadores académicos se desempeñaron como instructores al punto que uno de los coordinadores académicos entrevistados manifestó que deberían ser llamados instructores coordinadores.</p> |
|----|---|--|--|---|

coordinadores académicos que posibilita un buen funcionamiento en la coordinación, puesto que el coordinador debe ser hábil en planeación y programación de horarios, además debe contar con experiencia en el manejo de personal; estas son características que posibilitan que los instructores actúen como se espera.

Según uno de los coordinadores académicos encuestado, los coordinadores académicos pueden ser llamados instructores-coordinadores.

El coordinador debe ser el complemento que sirve como capacitador cuando se va a realizar inducción para que se puedan cumplir los objetivos propuestos, debe encargarse de generar confianza en el equipo y mantener las puertas abiertas para todo el equipo de trabajo.

Los coordinadores académicos concurren en la idea de que los coordinadores, fuera de tener una formación administrativa para ejercer el cargo, deben contar, también, con formación pedagógica para efectuar el control de la realización de la formación.

7. La influencia de los coordinadores académicos para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de los resultados.
- El 71% de los coordinadores académicos encuestados estuvo totalmente de acuerdo en la influencia para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de resultados, el 29% estuvo de acuerdo.

Uno de los coordinadores académicos considera que el compromiso debe ser innato de la persona, pero se debe robustecer con el respaldo del coordinador académico y el trabajo en equipo.

Se podría decir que la influencia del coordinador académico sí favorece el logro de los resultados, puesto que el coordinador debe estar involucrado con el desarrollo del trabajo, y debe orientar y dirigir toda la labor de los instructores a diario.

El coordinador académico también se debe encargar de manejar la parte humana, es decir, las

Todos los coordinadores académicos que hicieron parte de la investigación manifestaron tener experiencia en asuntos pedagógicos, pero también expresaron que cuentan con habilidades de planeación, coordinación, ejecución y calidad del proceso de formación profesional integral, estas habilidades les permiten acompañar a los instructores desde el proceso de inducción y de esta manera generar confianza y claridad sobre lo que se espera de los instructores en relación con las políticas y metas de la entidad.

En relación con el ítem siete, el 71% de los coordinadores académicos encuestados estuvo totalmente de acuerdo en la influencia que tienen para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de los resultados, su argumento radica en que se debe manejar la dimensión humana, es decir, involucrarse en el trabajo, orientar a los instructores, brindar acompañamiento metodológico y pedagógico, entre otras actividades, para lograr en ellos innovación, compromiso, participación,

emociones, puesto que, con ello, se puede transformar y comprometer a todo el equipo de trabajo.

Coinciden en que el rol que desempeña el coordinador para el equipo de trabajo permite orientar a los instructores para conseguir resultados e innovación, en el marco de la normatividad vigente.

Resaltaron que la voluntad que posee una persona para actuar en beneficio de una meta es una cualidad necesaria para el trabajo en equipo, la cual debe ser canalizada por el coordinador académico, quien mediante su estilo de liderazgo debe ejercer acciones estratégicas, cuyo objetivo es lograr influir de manera positiva en los instructores.

La forma en que un coordinador busca influir y generar compromisos en un instructor depende del estilo de liderazgo, puesto que existen estilos de liderazgo que se adaptan a los colaboradores.

Una de las labores que debe desempeñar un coordinador académico es la organización, que bien manejada se va a ver reflejada en los resultados.

La influencia de los coordinadores académicos hace que se genere compromiso de los instructores considerando tres aspectos como lo son el respeto, el respaldo y la motivación.

sentido de pertenencia, proactividad e iniciativa.

El 29% de los coordinadores académicos estuvo de acuerdo con la influencia que tienen para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de los resultados, lo que podría obedecer a que el compromiso del instructor debe ser innato, debe ser voluntario, para lo cual el papel del coordinador académico sería el de potenciar o robustecer el trabajo del instructor y del equipo ejecutor de instructores, en concordancia con lo anterior, aprender a tener flexibilidad en el estilo de liderazgo con los equipos ejecutores de instructores, favorecería el logro de los resultados.

- | | | | |
|--|--|---|--|
| 8. La obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores | La percepción de la obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su | Consideran que las coordinaciones académicas están en permanente revisión de resultados, trabajo que se efectúa con base en una programación y planeación, la cual busca que lo | Los coordinadores académicos se mostraron en un 71% de acuerdo en que independientemente de la forma en que los coordinadores ejercen su influencia de liderazgo se obtienen los resultados, |
|--|--|---|--|

académicos ejercen su influencia de liderazgo. influencia de liderazgo, presentó un 71% de acuerdo y un 29% en desacuerdo. Las otras opciones de respuesta no presentaron puntuación.

pactado y previsto en los centros de formación, se cumpla.

Alcanzar el nivel que el coordinador desea, conlleva a adaptar o cambiar las estrategias que se vienen aplicando, a fin de mejorar.

Uno de los coordinadores académicos pone en la mesa un fenómeno que hace referencia a la capacidad de los grupos sociales de adaptarse a un fenómeno dado y también la capacidad de un líder de adaptarse a un contexto específico buscando el logro de las metas trazadas.

Al respecto, menciona que los equipos se acoplan al coordinador académico, o el coordinador académico, a su equipo de instructores y a la manera en que funcionan con el fin de obtener resultados.

El coordinador académico debe efectuar planes de mejoramiento para que pueda cumplir con los objetivos de la coordinación académica en todos los aspectos, con el propósito de suplir todos los requerimientos planteados, tanto por la subdirección como por el mismo centro de formación.

Uno de los coordinadores académicos arguye que sin tener en cuenta la forma en que el coordinador académico ejerce su influencia del liderazgo, se obtienen los resultados, porque los resultados hablan por sí solos, aún con la pandemia por la cual se tuvieron que implementar diversos cambios en la formación.

Bajo la concepción y percepción de los coordinadores académicos, sí se obtienen los resultados esperados, no únicamente en cuanto a

esta valoración dada al ítem ocho se refleja en una de las opiniones de los coordinadores académicos entrevistados quien mencionó que aún en la crisis generada por la pandemia de COVID-19 se lograron los resultados solicitados por el SENA y que factores como el trabajo en equipo favorecieron los resultados, lo cual deja en evidencia que aunque exista cierta diversidad de manifestaciones de poder por parte de los mismos coordinadores académicos, siempre se lograrán los resultados propuestos.

En contraste con lo dicho en el párrafo anterior, la valoración del 29% en donde los coordinadores académicos se muestran en desacuerdo, estaría de parte de aquellos que consideran que el coordinador académico sí influye en el logro de los resultados de los instructores y, por lo tanto, los coordinadores deben estar en mejora continúa adaptándose a los grupos ejecutores de instructores y adecuando las estrategias metodológicas y pedagógicas a fin de mejorar su desempeño, al respecto uno de los coordinadores mencionó que atrae más aquel coordinador académico que propende por el bienestar de todos los instructores independientemente si son instructores contratistas o instructores de planta.

indicadores de gestión que reflejan números que impactan a una población considerable atendida en el SENA, sino también en cuanto al bienestar del equipo de trabajo, quienes realizan en buena forma la labor que desempeñan y con sentido de pertenencia con la entidad.

Para obtener los resultados esperados, el trabajo en equipo fue un elemento resaltado por parte de los coordinadores académicos, quienes puntualizaron que ellos se apoyan entre sí para lograr cumplir con las metas que les son asignadas desde el comienzo del año.

9. La motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores como un logro de los coordinadores académicos.
- Los coordinadores académicos en un 72% estuvieron totalmente de acuerdo en que la motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores es un logro de los coordinadores, un 14% estuvo de acuerdo y un 14% en desacuerdo.
- Manifiestan que los coordinadores académicos sí logran motivar a los instructores, brindando las herramientas necesarias, dando la posibilidad de ser escuchados y considerando sus opiniones.
- De acuerdo con los coordinadores académicos entrevistados, se les brinda una programación apropiada a sus intereses. Los coordinadores académicos también expresan que deben tratar de que la carga laboral, no interfiera en la vida personal, para no perjudicar la parte emocional del instructor.
- El SENA es una entidad dinámica, por lo tanto, en ciertas ocasiones, no es posible llegar a motivar de la mejor manera a los instructores para que su desempeño sea el apropiado, porque la programación presenta cambios constantes, para lo cual se debe considerar la concertación con los instructores.
- La motivación dada por los coordinadores tiene relación con la importancia que el coordinador académico le dé a los procesos, a la parte pedagógica, al mejoramiento de la calidad y las
- Haciendo alusión al ítem 9, los coordinadores académicos opinan que logran motivar el mejoramiento del desempeño de los instructores, porque consideran que brindan el acompañamiento necesario, escuchan activamente y consideran las opiniones de los instructores, además evitan que la carga laboral de los instructores no infiera en la vida personal de los mismos, disminuyendo las posibles consecuencias de la sobrecarga laboral, los perjuicios emocionales y el deterioro de la calidad de la formación profesional integral en el SENA.
- Los coordinadores académicos consideran que permanentemente motivan y generan en los instructores el interés por capacitarse y actualizarse permanentemente, para el caso de los instructores de planta se cuenta con el apoyo de la Escuela Nacional de Instructores (ENI), lo anterior es coherente con la percepción de un 72%

iniciativas de los instructores, que corresponde a los aspectos que pueden generar como resultado el mejoramiento en el desempeño.

Es importante considerar que, en la actualidad, se constituye un desafío para los directivos y para los coordinadores académicos recuperar la motivación por la formación profesional integral de manera presencial, dado que la pandemia del COVID-19 generó nuevas dinámicas de orientar los procesos de formación profesional integral.

De igual forma, se debe señalar que, de acuerdo con las entrevistas realizadas a los coordinadores académicos, la motivación debe ser permanente, y esto impulsa a que exista un autoaprendizaje por parte de los mismos instructores para que se adiestren en el uso de todas las herramientas con las que cuentan.

El SENA cuenta con la Escuela Nacional de Instructores (ENI) que efectúa formación para los instructores de planta, aunque se han realizado convenios con entidades donde han sido patrocinadas capacitaciones realizadas, tanto para instructores de planta como para instructores contratistas.

En contraposición, puntualmente uno de los coordinadores académicos indicó que no es responsabilidad de los coordinadores académicos generar motivación en el desempeño de los instructores, puesto que la motivación para el mejoramiento debe venir de cada persona, no existe nada externo que motive al instructor como persona, es él mismo y sus determinaciones y no depende de nadie más.

de los coordinadores académicos quienes estuvieron totalmente de acuerdo y un 14% quienes estuvieron de acuerdo en que con su labor logran motivar el mejoramiento del desempeño de los instructores.

En contraste, el 14% de los coordinadores académicos manifestaron estar en desacuerdo, esto podría obedecer a la opinión de los coordinadores que piensan que, aunque el coordinador académico quiera cooperar con los instructores, no siempre es posible motivarlos porque el SENA es una entidad dinámica con cambios constantes que impiden elaborar la programación de la formación profesional integral acorde a las necesidades de cada uno de los instructores, otra opinión que respaldaría el 14% de los coordinadores que no están de acuerdo es porque consideran que la motivación debe venir de cada persona y no debe esperar que lo motive un agente externo.

Llama la atención lo manifestado por uno de los coordinadores académicos en relación con el desafío que afrontan los coordinadores de recuperar la motivación por la formación profesional integral de manera presencial, dado que la pandemia del COVID-19 generó nuevas dinámicas para orientar los procesos de formación profesional integral tanto en los instructores como en los aprendices, por ende, retomar la presencialidad es una situación que

10. Efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo.
- En lo que atañe a la percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo, se presentó un acuerdo y un desacuerdo del 43% y un total desacuerdo del 14%.
- Los coordinadores académicos evidenciaron que el liderazgo puede tener efectos negativos en el equipo de instructores en los cuales tienen influencia.
- En primer lugar, en el momento de la pandemia generada por la enfermedad por coronavirus COVID-19, se presentó una falta de supervisión y acompañamiento a las labores desempeñadas por los coordinadores académicos, esto pudo llegar a afectar de forma negativa la influencia que ejerce el coordinador académico frente a los instructores.
- Como consecuencia de lo anterior, se identificaron competencias técnicas y transversales que no se orientaron o no se evaluaron, generándose unas cargas administrativas adicionales para los coordinadores académicos, dado que algunos aprendices presentaron dificultades a la hora de obtener su certificación porque encontraron resultados de aprendizaje sin evaluar.
- Uno de los coordinadores académicos manifestó que se requiere que el coordinador académico conozca a profundidad y apoye el proceso de inducción de los instructores recién vinculados al SENA. El coordinador académico continuó exponiendo que esta labor no debe ser delegada todo el tiempo, porque se genera un efecto negativo en relación con el proceso de inducción de los instructores nuevos, perdiéndose el horizonte institucional en lo relativo al proceso
- genera dificultad para algunos instructores que se adaptaron a la formación profesional integral virtual en el SENA.
- En lo que atañe a la percepción del efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo que corresponde al ítem 10, se presentó un acuerdo del 43%, estos efectos negativos lo reflejaron los coordinadores académicos en algunos ejemplos como lo sucedido en la pandemia del COVID-19 en donde no se ejerció un acompañamiento adecuado a los instructores, dejándoles a expensas de los hechos derivados de la pandemia del COVID-19 y por consiguiente afectando algunos procesos especialmente el procedimiento de la certificación académica de los aprendices del SENA.
- Otras situaciones expuestas por los coordinadores académicos en los que se podría generar efectos negativos es la falta de socialización a tiempo de la programación de la formación profesional integral para cada grupo de aprendices e instructores y la ausencia del acompañamiento metodológico y pedagógico por parte de algunos coordinadores académicos en el proceso de inducción de los instructores que recién ingresan a la entidad.
- Por otro lado, se destaca que el 57% (desacuerdo del 43% y un total

de formación profesional integral en términos de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación bajo la metodología del SENA.

Llegado a este punto, un tercer aspecto mencionado por los coordinadores académicos es la programación de los instructores para cada uno de los grupos de aprendices del SENA, porque se puede convertir en una dificultad para la coordinación académica, si no se llega a realizar de forma apropiada; es decir, si no se planea y comunica con suficiente antelación, tanto a los instructores como a los aprendices.

La improvisación de la programación de los instructores ocasiona inconformidades como el cruce de horarios, duplicidad de instructores, repetición de competencias técnicas o transversales, entre otras situaciones que comprometen la calidad de la formación y el bienestar de las personas involucradas.

En concordancia con lo anterior, uno de los coordinadores académicos aludió que existen algunas situaciones que influyen en el retraso de la programación de los instructores que no dependen de los coordinadores académicos, destacando que una de ellas es la dependencia de la asignación presupuestal por parte del Ministerio de Hacienda y Crédito Público.

desacuerdo del 14%) restante de los coordinadores académicos tomaron una postura diferente en la escala de rangos frente al ítem 10, debido a que algunos coordinadores expresaron que no existe ningún efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo, porque los instructores son autónomos en el proceso de formación, además cuentan con la capacidad de automotivarse y gozan de la experticia requerida en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la formación profesional integral en el SENA.

Anexo K Comparativo 3- C1:C2:MT

Las Tácticas de Influencia del Liderazgo que Usan los Coordinadores Académicos con los Instructores en una Institución Pública de Formación para el Trabajo. Estudio de Caso en Tres Centros de Formación de la Regional Distrito Capital del SENA

Ítem	C1	C2	MT
Dirección del intento:	Coordinador / Instructor		Dirección descendente
1. Logro de los coordinadores académicos para la generación de aportes espontáneos y valiosos a la formación por parte de los instructores.	Instructores se inclinan por estar en desacuerdo con una valoración del 59% Coordinadores académicos quienes otorgan una valoración significativa del 57% al estar totalmente de acuerdo.	El 86% del total de los coordinadores académicos participantes se mostraron de acuerdo o totalmente de acuerdo. Los coordinadores académicos consideran que cuentan con la experiencia y los conocimientos suficientes de los programas de formación que se orientan en la entidad. En contraste, un 14% se mostró en desacuerdo, este desacuerdo lo fundamentan los coordinadores académicos en aspectos como: <ul style="list-style-type: none"> - Falta de convicción por parte de los instructores. - Facilidad de participar cuando se ven abocados a trabajar en equipo. - Empatía entre el coordinador académico y el instructor. - Liderazgo ejercido por el coordinador académico. - Capacitaciones o jornadas pedagógicas programadas para los instructores. - Habilidades innatas Capacidad para participar, trabajar en equipo e implementar estrategias para mejorar los procesos formativos. 	- Poder de referencia. (Siguen al líder por gusto, admiración y respeto). Tácticas Blandas o Suaves.
2. Ejercicio del poder de los coordinadores académicos con base en la posición jerárquica que ocupan dentro del SENA.	Los instructores 76% con lo cual se muestran de acuerdo. Los coordinadores académicos son a estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con una valoración del 43% y 29% respectivamente.	Coordinadores con una tendencia hacia el desacuerdo o al total desacuerdo que sumados ascienden al 72% <ul style="list-style-type: none"> - Los coordinadores académicos tienen plena claridad de ser instructores con funciones de coordinación académica. - Posición de cooperación y no de mando. - Líderes y pares de los instructores o como compañeros y no como jefes. - Las palabras que utilizan los coordinadores académicos con las cuales buscan describir su posición jerárquica son, entre otras, compañeros, pares, relación horizontal, liderazgo u orientación. 	- Poder Formal. (Poder legítimo / Posición de autoridad que ocupa dentro de la organización). - Autoridad como derecho.

		<ul style="list-style-type: none"> - Papel de líderes y orientadores de un proceso de formación profesional integral. - Desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas. - El coordinador no está enfocada al mando, y no se estima como jefe. - Se observa también que algunos coordinadores académicos consideran que la posición jerárquica si se usa en algunas ocasiones para ejercer presión hacia los instructores, lo cual coincide con el porcentaje del 28% quienes estuvieron de acuerdo o totalmente de acuerdo. - Una de las opiniones: el coordinador académico debe manejar el ser democrático o autocrático en las diversas situaciones. - flexibilidad a la hora de tomar decisiones relacionadas con el quehacer de los instructores. - El trabajo en equipo como la manera óptima de lograr cumplir las metas propuestas por la institución. - liderazgo en línea horizontal, de convencimiento y conocimiento de la tarea. - Comunicación en doble vía entre el coordinador académico y el instructor. - Papel de facilitador del proceso de formación profesional integral. 	<p>Tácticas de Influencia Duras.</p>
<p>3. Las recompensas como táctica efectiva de los coordinadores académicos para lograr que los instructores se comporten de la forma esperada.</p>	<p>Un 83% de los instructores se acogió a la opción del desacuerdo.</p> <p>Los coordinadores académicos tuvieron valoraciones, se orientan principalmente entre las opciones del desacuerdo, el acuerdo y el total acuerdo, con un 29%, 29% y 29% respectivamente.</p>	<p>Las opiniones estuvieron divididas a lo largo de la escala de rangos, en la cual se presentó una coincidencia del 29% entre los que estuvieron de acuerdo, totalmente de acuerdo y en desacuerdo. El 13% restante se mostró totalmente en desacuerdo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifican mejor con la palabra reconocimiento más que con recompensa. - Lo enfocan hacia aquellos instructores de planta o instructores contratistas que participan, que aportan ideas y experiencia. - Beneficios como la participación en capacitaciones, en programación favorable de horarios para los instructores que presentan alguna particularidad o necesidad especial, en la participación en eventos. - Los términos que emergen: felicidad, empoderamiento, amor, familia y confianza, estos serían los resultados de un buen acompañamiento metodológico y pedagógico a los instructores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Poder de recompensa. (Proporciona a los otros las cosas que desean recibir). - Recompensas financieras: aumentos de sueldo o bonificaciones. - Recompensas no financieras: Promociones, asignaciones laborales favorables, más responsabilidad, equipo

4. El castigo como mecanismo empleado por los coordinadores académicos para que los instructores hagan lo ellos esperan.
- Los coordinadores académicos en desacuerdo o totalmente valoraciones del 43% y 57% respectivamente.
 - Los instructores dividen sus valoraciones, el 10% está en total desacuerdo y el 30% en desacuerdo con el enunciado.
 - Un porcentaje del 56% percibe estar de acuerdo en el uso del castigo como mecanismo utilizado por los coordinadores académicos.
- Retomando algunos porcentajes del tercer ítem, el 29% de los coordinadores académicos se mostró en desacuerdo y el 13% en total desacuerdo, es decir, un total de 42% estaría de acuerdo con que el instructor no debe trabajar por recompensas, sino que su buen desempeño debe dar respuesta a los compromisos funcionales y comportamentales y en el caso de los instructores contratistas deben dar respuesta a su objeto contractual.
 - Rechazo categórico, donde el 57% de los coordinadores académicos se mostró totalmente en desacuerdo y el 43% en desacuerdo. Acorde a lo anterior, las opiniones del 100% de los coordinadores académicos encuestados.
 - En el manual de funciones se definen las competencias funcionales y comportamentales del instructor del SENA.
 - En el Sistema Integrado de Gestión y Autocontrol (SIGA) los procedimientos.
 - En los contratos se consignan las obligaciones específicas del contrato de los instructores contratistas.
 - Los coordinadores académicos indicaron que existen mecanismos oficiales como el plan de mejoramiento y se basa en el proceso de evaluación del desempeño laboral para los instructores de planta.
 - Los coordinadores académicos manifestaron que el mecanismo del castigo tiene efectos intimidantes y estaría en contravía de la normatividad vigente que habla del trabajo decente y podría desencadenar en un acoso laboral.
 - Los conduce a emplear un lenguaje adecuado a la hora de dirigirse al equipo de trabajo.
 - Uno de ellos manifestó que pueden existir coordinadores que aplican al pie de la letra el manual de funciones que define las competencias funcionales y comportamentales del instructor del SENA y esto los posiciona ante los instructores como funcionarios con un alto grado de complejidad, es decir, este tipo de coordinadores académicos no castigo, pero su exceso de rigurosidad desmotiva a los instructores.
 - Una frase para resaltar de uno de los coordinadores académicos entrevistados es que la coacción siempre es peor, incluso que el soborno, la concertación evitaría la castigo.
- nuevo, elogios y reconocimiento.
- Tácticas Blandas o Suaves.
- Poder coercitivo. (Creación de castigo o castigo).
- Castigos Organizacionales:
- Reprimendas.
 - Asignaciones laborales indeseables.
 - Retención de información clave.
 - Degradación.
- Suspensión o despido.
- Tácticas de Influencia Duras.

- | | | | |
|--|---|---|--|
| 5. La admiración y el respeto como medios empleados por los coordinadores académicos para motivar a los instructores a actuar de la forma en que ellos esperan que lo hagan. | Antagonismo entre las valoraciones de los instructores y los coordinadores académicos porque los instructores eligieron en su mayoría la opción en desacuerdo con un 78% y los coordinadores académicos se inclinaron a estar de acuerdo en un 43% o totalmente de acuerdo con un 57%. | <ul style="list-style-type: none"> -Tendencia de las respuestas hacia el lado positivo de la escala de rangos, estando el 57% totalmente de acuerdo con la afirmación y de acuerdo el 43%. -La admiración y el respeto viene genuina, no se impone, se gana y es percibida por parte de los instructores. -Las palabras destacadas en las intervenciones de los coordinadores académicos entrevistados son participación, asertividad, motivación, resultados, reciprocidad, comunicación; ejemplo de su propia labor. | <p>Poder de referencia (Siguen al líder por gusto, admiración y respeto).</p> <p>Tácticas Racionales.</p> |
| 6. Los conocimientos, habilidades y experiencia como recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera. | <p>Se identificó que el 63% de los instructores encuestados están en desacuerdo, sin desconocer que un 25% de ellos están de acuerdo.</p> <p>A diferencia de los coordinadores académicos, estando de acuerdo con un 43% y totalmente de acuerdo con un 57%.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - A propósito del ítem seis, el 100% (57% estuvo totalmente de acuerdo y el 43% de acuerdo) de los coordinadores académicos reconocen que los conocimientos, habilidades y experiencia son recursos utilizados por los coordinadores académicos para lograr que los instructores actúen como se espera. - Deberían ser llamados instructores coordinadores. - Manifestaron tener experiencia en asuntos pedagógicos, pero también expresaron que cuentan con habilidades de planeación, coordinación, ejecución y calidad del proceso de formación profesional integral. | <p>Poder experto. (Siguen al líder por sus conocimientos, habilidades reconocidas. También porque es digno de confianza en su área de experticia).</p> <p>Tácticas Racionales.</p> |
| 7. La influencia de los coordinadores académicos para generar compromiso en los instructores y favorecer el logro de los resultados. | <ul style="list-style-type: none"> - Los coordinadores académicos se inclinan a estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con un 29% y 71% respectivamente. - Los instructores dividen sus opiniones, principalmente al estar en desacuerdo con un 63% y de acuerdo en un 24%. | <ul style="list-style-type: none"> - El 71% de los coordinadores académicos encuestados estuvo totalmente de acuerdo, su argumento radica en que se debe manejar la dimensión humana, es decir, involucrarse en el trabajo, orientar a los instructores, brindar acompañamiento metodológico y pedagógico, entre otras actividades. - El 29% de los coordinadores académicos estuvo de acuerdo con la influencia que tienen para generar compromiso en los instructores - Podría obedecer a que el compromiso del instructor debe ser innato, debe ser voluntario, para lo cual el papel del coordinador académico sería el de potenciar o robustecer el trabajo del instructor y del equipo ejecutor de instructores. | <p>Poder de referencia. (Siguen al líder por gusto, admiración y respeto).</p> <p>Tácticas Blandas o Suaves.</p> |

8. La obtención de los resultados esperados, independientemente de la forma en que los coordinadores académicos ejercen su influencia de liderazgo.
- El 87% de los instructores encuestados estuvo de acuerdo. Por el contrario, los coordinadores académicos estuvieron de acuerdo en un 71% con el enunciado, no obstante, el 29% de los coordinadores académicos mostraron estar en desacuerdo.
- Los coordinadores académicos se mostraron en un 71% de acuerdo.
 - Una de las opiniones de los coordinadores académicos entrevistados mencionó que aún en la crisis generada por la pandemia de COVID-19 se lograron los resultados solicitados por el SENA.
 - Factores como el trabajo en equipo favorecieron los resultados.
 - La valoración del 29% en donde los coordinadores académicos se muestran en desacuerdo, los coordinadores deben estar en mejora continua, adaptándose a los grupos ejecutores de instructores y adecuando las estrategias metodológicas y pedagógicas a fin de mejorar su desempeño.
- Poder coercitivo.
Tácticas duras.
9. La motivación para el mejoramiento del desempeño de los instructores como un logro de los coordinadores académicos.
- Los instructores manifestaron estar en desacuerdo en un 66% dentro de la escala de rangos de Likert; además, el 24% de los instructores mostraron estar de acuerdo.
- En cambio, es preponderante el 72% de los coordinadores académicos que eligieron estar totalmente de acuerdo.
- Así mismo, el 14% de los coordinadores académicos estuvieron de acuerdo.
- No se puede desconocer que el 14% de los coordinadores muestran que no siempre se logra motivar a los instructores.
- Los coordinadores académicos opinan que logran motivar el mejoramiento del desempeño de los instructores, porque consideran que brindan el acompañamiento necesario, escuchan activamente y consideran las opiniones de los instructores.
 - Evitan que la carga laboral de los instructores no infiera en la vida personal de los mismos.
 - Generan en los instructores el interés por capacitarse y actualizarse permanentemente, para el caso de los instructores de planta se cuenta con el apoyo de la Escuela Nacional de Instructores (ENI).
 - Un 72% de los coordinadores académicos quienes estuvieron totalmente de acuerdo y un 14% quienes estuvieron de acuerdo en que con su labor logran motivar el mejoramiento del desempeño de los instructores.
 - En contraste, el 14% de los coordinadores académicos manifestaron estar en desacuerdo, esto podría obedecer a la opinión de los coordinadores que piensan que, aunque el coordinador académico quiera cooperar con los instructores, no siempre es posible motivarlos porque el SENA es una entidad dinámica con cambios constantes que impiden elaborar la programación de la formación profesional integral acorde a las necesidades de cada uno de los instructores.
 - Otra opinión que respaldaría el 14% de los coordinadores que no están de acuerdo es porque consideran que la motivación debe venir de cada persona y no debe esperar que lo motive un agente externo.
- Poder de referencia:
Siguen al líder por gusto, admiración y respeto.
Poder de referencia.
Tácticas Blandas.

Llama la atención lo manifestado por uno de los coordinadores académicos en relación con el desafío que afrontan los coordinadores de recuperar la motivación por la formación profesional integral de manera

presencial, dado que la pandemia del COVID-19 generó nuevas dinámicas para orientar los procesos de formación profesional integral tanto en los instructores como en los aprendices, por ende, retomar la presencialidad es una situación que genera dificultad para algunos instructores que se adaptaron a la formación profesional integral virtual en el SENA.

<p>10. Efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo.</p>	<p>El 82% de los instructores muestran estar de acuerdo, mientras que los coordinadores académicos manifiestan estar en desacuerdo y en acuerdo en un 43% respectivamente.</p>	<p>Se presentó un acuerdo del 43%, estos efectos negativos lo reflejaron los coordinadores académicos en algunos ejemplos como lo sucedido en la pandemia del COVID-19, en donde no se ejerció un acompañamiento adecuado a los instructores.</p>	<p>Poder coercitivo. (Creación de castigo o castigo).</p>
		<p>Otras situaciones expuestas por los coordinadores académicos en los que se podría generar efectos negativos es la falta de socialización a tiempo de la programación de la formación profesional integral.</p>	<p>Castigos Organizacionales:</p>
		<p>Por otro lado, se destaca que el 57% (desacuerdo del 43% y un total desacuerdo del 14%) restante de los coordinadores académicos tomaron una postura diferente en la escala de rangos frente al ítem 10, debido a que algunos coordinadores expresaron que no existe ningún efecto negativo en la calidad de los resultados de los instructores por la forma en que los coordinadores académicos ejercen la influencia del liderazgo, porque los instructores son autónomos en el proceso de formación, además cuentan con la capacidad de automotivarse y gozan de la experticia requerida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reprimendas. - Asignaciones laborales indeseables. - Retención de información clave. - Degradación. <p>Suspensión o despido.</p>
			<p>Tácticas Duras.</p>
